

## La educación como acto político en Freire. La teoría antidialógica, la arbitrariedad cultural y la educación bancaria: nociones para comprender la reproducción de las desigualdades en América Latina

García Fernández, Raúl; García Marín, Anthony

Raúl García Fernández

jgarciaf@uned.ac.cr

Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica

Anthony García Marín

agarciam@uned.ac.cr

Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica

### Revista Innovaciones Educativas

Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica

ISSN: 1022-9825

ISSN-e: 2215-4132

Periodicidad: Semestral

vol. 24, núm. 37, 2022

[innoveducativas@uned.ac.cr](mailto:innoveducativas@uned.ac.cr)

Recepción: 01 Enero 2022

Corregido: 27 Junio 2022

Aprobación: 30 Junio 2022

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/428/4283294024/>

DOI: <https://doi.org/10.22458/ie.v24i37.4316>



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

**Resumen:** El ensayo propone una discusión para comprender la educación como un acto político, desde las nociones sobre la desigualdad social que están implícitas en la primera fase de la obra de Freire. Para ello, se parte de la comprensión de lo educativo, lo social y el conflicto en la relación sujeto oprimido-sujeto opresor. Asimismo, se aborda la centralidad que en ello adquieren nociones como lo dialógico versus lo antidialógico, el vínculo entre objetividad y subjetividad, los procesos de concientización y la praxis, es decir, la relación conjunta de la acción y reflexión crítica; todo ello en el marco de la educación liberadora. Una de las premisas del ensayo es que en la obra de Freire no hay mención explícita respecto a lo que actualmente se conoce como el enfoque de la “desigualdad social”, sino que esta se encuentra supuesta en la vasta discusión freireana. Se argumenta que, mediante relaciones antidialógicas, la definición de arbitrarios culturales y la educación bancaria, los sujetos opresores garantizan el mantenimiento de las condiciones materiales y simbólicas de opresión. Es decir, se trata ante todo de desigualdades de saberes, producto de una educación que no permite el proceso de la humanización y la concientización para la liberación de los oprimidos.

**Palabras clave:** educación, desigualdad social, opresión, conflicto social, libertad de pensamiento, Freire.

**Abstract:** The essay proposes a discussion to understand education as a political act, from the notions about social inequality that are implicit in the first phase of Freire's work. For this, it starts from the understanding of the educational, the social and the conflict in the oppressed subject-oppressor subject relationship. Likewise, the centrality that notions such as the dialogical versus the anti-dialogical acquire in it, the link between objectivity and subjectivity, the processes of awareness and praxis, that is, the joint relationship of action and critical reflection; all this within the framework of liberating education. One of the premises of the essay is that in Freire's work there is no explicit mention of what is currently known as the "social inequality" approach, but rather that it is assumed in the vast Freirean discussion. It is argued that, through anti-dialogical relations, the definition of cultural arbitrary and banking education, the oppressive subjects guarantee the maintenance of the material and symbolic conditions of oppression. In other words, it is above all about inequalities of knowledge, the product

of an education that does not allow the process of humanization and awareness for the liberation of the oppressed.

**Keywords:** Education, Social inequality, Oppression, Social tensions, Freedom of opinion, Freire.

**Resumo:** O ensaio propõe uma discussão para compreender a educação como ato político, a partir das noções de desigualdade social que estão implícitas na primeira fase da obra de Freire. Para isso, parte-se da compreensão do educativo, do social e do conflito na relação sujeito oprimido-sujeito opressor. Da mesma forma, a centralidade que nele adquirem noções como o dialógico versus o antidialógico, o vínculo entre objetividade e subjetividade, os processos de conscientização e práxis, ou seja, a relação conjunta de ação e reflexão crítica; tudo isso no marco da educação libertadora. Uma das premissas do ensaio é que na obra de Freire não há menção explícita ao que hoje é conhecido como abordagem da "desigualdade social", mas sim que ela é assumida na vasta discussão freireana. Defende-se que, por meio de relações antidialógicas, da definição do arbitrário cultural e da educação bancária, os sujeitos opressores garantem a manutenção das condições materiais e simbólicas de opressão. Em outras palavras, trata-se sobretudo de desigualdades de conhecimento, produto de uma educação que não permite o processo de humanização e conscientização para a libertação dos oprimidos.

**Palavras-chave:** Educação, desigualdade social, opressão, Conflito social, liberdade de pensamento, Freire.

## INTRODUCCIÓN

Durante el año 2021 el mundo conmemoró los 100 años del nacimiento de Paulo Freire, uno de los pensadores y pedagogos latinoamericanos más connotados, tanto por su vasta obra como por lo significativo de la misma en distintas áreas de la vida y en la generación de nuevos conocimientos, especialmente en el campo educativo.

La conmemoración de este hecho ha reavivado la discusión respecto a los elementos centrales de la obra freireana y sus pedagogías, así como las epistemologías subyacentes a las mismas, la vigencia de sus planteamientos y cómo estos podrían reinterpretarse en el contexto actual, bajo una perspectiva fundamental: comprender la educación como un acto político. Sin duda alguna, la discusión de su obra se ha mantenido constante a lo largo del tiempo; pero este momento registra un interés particular, quizá comparable con lo sucedido en las fechas cercanas a su fallecimiento.

Tal interés por la obra freireana se debe a una de sus virtudes o particularidades: la de tender puentes entre diversas áreas del conocimiento y entre distintos saberes. Un aspecto llamativo es que los escritos de Freire convocan no solo a personas educadoras, sino también provenientes de la filosofía y las ciencias sociales, al lado de ser un autor que está ampliamente apropiado por sectores externos al ámbito académico, como las organizaciones de base y campesinas, los sindicatos, entre otros.

El extendido interés por los escritos de Freire puede deberse a su comprensión de lo educativo y las implicaciones inmediatas de la aplicación de sus pedagogías, al lado del entendimiento de lo político, lo social y el análisis del momento histórico que el autor realiza al escribir su obra.

Aquí se considera que dicho planteamiento es apto para justificar la escritura de este ensayo, donde se indaga la obra de Freire para comprender la educación como un acto político que en contextos de opresión reproduce las desigualdades sociales y, por tanto, hace necesario construir procesos de liberación. Se discutirá

cómo la teoría antidialógica es el proceso que impone la arbitrariedad cultural, según el mecanismo de opresión que se expresa en un modelo pedagógico caracterizado por la educación bancaria.

Para ello, en el apartado “Desarrollo del tema” se elaborarán tres distintas secciones. En la primera, se trata la comprensión de la educación como acto político, es decir, el cimiento fundamental de los procesos de concientización y liberación, donde lo social y el conflicto se entienden en el contexto sociohistórico particular de la realidad latinoamericana. En la segunda, se trabaja la dimensión dialógica y la relación de esta con el proceso de liberación según Freire, quien comprende los mecanismos dialógicos como la base para la toma de conciencia de la situación opresora y de la praxis liberadora. En la tercera sección se aborda el papel de los arbitrarios culturales, es decir, la capacidad de la clase dominante de imponer aquello que es culturalmente valorado y aceptado como útil de enseñarse (Bourdieu & Passeron, 1979) en el contexto de una educación bancaria, haciendo énfasis en que dichos procesos devienen sustanciales en la cristalización de la desigualdad social.

Para ello, el escrito se centra en el Freire inicial, donde se registran algunas de sus obras ahora entendidas como clásicas. En este trabajo se sigue la segmentación en fases de la obra de Freire propuesta por Escobar Guerrero (2007), quien plantea que la producción freireana es susceptible de dividirse en cuatro etapas y cinco pedagogías. Así, el citado autor sugiere llamar a la primera fase “Dar voz a quienes no la tienen” (2007, p. 200), misma que iría de 1962 a 1971, lapso en el cual aparecen las primeras ediciones de los libros Educación como práctica de libertad (1967), Pedagogía del oprimido (1970) y Extensión o comunicación (1971) (ver nota 1).

En forma complementaria, se realizará una lectura de las desigualdades sociales en Freire partiendo del siguiente criterio: en la obra freireana no hay referencia explícita a aquello que podríamos entender como los conceptos y el enfoque de las desigualdades sociales desde la comprensión científico-social. Sin embargo, este ensayo tiene como objetivo mostrar que existe una referencia implícita a este constructo en nociones centrales de su obra, según lo expresaría la relación sujeto oprimido/sujeto opresor, así como los procesos de desposesión que la misma conlleva. En síntesis, habrá un esfuerzo por realizar una comprensión política de lo educativo y lo social, donde se sitúe el conflicto como un proceso central en la dinámica del capitalismo; algo de ineludible observación en el contexto de una región signada por las desigualdades sociales.

## DESARROLLO DEL TEMA

### La educación como acto político: lo educativo, lo social y el conflicto en Freire

“Dar voz a quienes no la tienen”, así denomina Escobar Guerrero (2007) la primera fase de la obra de Freire. Desde esta conceptualización encontramos una caracterización de lo educativo, lo político y lo social en Freire. Por una parte, se establece lo relacional como un principio subyacente al pensamiento freireano, es decir, hay voces con distintos grados de escucha, lo cual plantea una diferenciación de partida. Por otra parte, se dibuja una distinción en el acceso a los espacios para hacerse escuchar. Todo ello tiene múltiples formas de cristalización, y una de ellas es la que se realiza en los sistemas educativos y los modelos pedagógicos bancarios.

El planteamiento que aquí se sostiene es que podría revisarse la existencia de sujetos sin voz, según lo plantea Escobar Guerrero (2007), y que, más bien, se trataría de sujetos con distintos grados o capacidades para hacerse escuchar como resultante de contextos políticos y sociohistóricos específicos, lo que Freire comprende como contextos de opresión. Lo educativo y lo social en Freire implican, por tanto, una noción política de conflicto entre distintos sujetos que encontraría en la teoría antidialógica los mecanismos para el sostenimiento de las condiciones políticas de la opresión, mientras en la teoría dialógica hallaría los procesos y la praxis para la humanización y la liberación.

Educación bancaria versus educación liberadora serían las formas mediante las cuales se expresan ambas teorías en lo educativo; ámbito medular de la vida social y política conforme al pensamiento Freireano. En Freire, lo educativo no puede desprenderse de lo social y es siempre un acto político, que nunca está desligado de intereses, ni puede ser neutral, menos en contextos de opresión: “Tanto Freire como Gadotti probaron suficientemente que el acto pedagógico esencialmente es un acto político, [que] se desarrolla en un determinado momento histórico, situado, atravesado por intereses de clase; por lo tanto, no inconexos, desinteresados y neutros” (Sartori, 2015, p. 170). De esta forma, la educación liberadora es la base de los procesos de concientización, de humanización y de liberación de la situación opresora:

Freire, partiendo de la idea de liberar a los oprimidos de su condición de “cosas”, al mismo tiempo en que ve esa posibilidad en la educación, expone su certeza de que no será por medio de la educación protagonizada por la élite que se podrá llegar a la liberación (Sartori, 2015, p. 170).

La obra de Freire procura encontrar una comprensión educativa, política y social particular surgida de la lectura de la realidad latinoamericana y construida desde nuestros contextos, mediante la cual da sentido a sus pedagogías. Los cimientos de la comprensión freireana se establecen en la conceptualización de dos grandes y, en alguna medida, heterogéneos sujetos que concretan relaciones desiguales de conflicto, ajustadas a las particularidades de sus contextos sociohistóricos.

De este modo, Freire plantea la existencia de un sujeto oprimido y un sujeto opresor, mediante los cuales se sintetizan procesos relacionales complejos como los existentes entre las clases sociales propiamente dichas, hasta expresiones específicas asociadas a relaciones como las presentes en contextos del trabajo rural –propietario/capataz/peón–, trabajo urbano –propietario/obrero–, relaciones de género –hombre/mujer–, relaciones sociales y culturales –marginado/no marginado– y, en aquello central en su obra, los procesos educativos bancarios –docente/alumno–.

Respecto a la educación bancaria, es necesario señalar que esta no solo remite a la relación entre el docente/alumno en el espacio áulico. También incluiría los procesos que en forma general remitirían a la teoría antidialógica y a la pedagogía burguesa, y que de alguna u otra forma se contraponen a la educación liberadora. Sartori explica lo dicho en el siguiente párrafo:

De acuerdo con Freire (1987), los presupuestos de la educación bancaria se asientan en la narración alienada y alienante. O sea, hay la perspectiva de educar para la sumisión, para la creencia de una realidad estática, bien comportada, compartimentada, para la visión de un sujeto acabado, concluido. En ese sentido, la educación bancaria repercute como un anestésico que inhibe el poder de crear de los educandos, camuflando cualquier posibilidad de reflexionar acerca de las contradicciones y de los conflictos emergentes del cotidiano en que se insiere la escuela, el alumno. En la perspectiva freireana, la educación bancaria tiene el propósito de mantener la inmersión, la reproducción de la conciencia ingenua, la acriticidad (Sartori, 2015, pp. 170-171).

En Freire, la condición de conflicto se concreta en la relación sujeto oprimido/sujeto opresor, pero esta varía en su vínculo con distintas condiciones y contextos, lo cual pone en perspectiva la conceptualización de sujetos diferenciados al interior del pensamiento freireano y en su comparación con otros enfoques teóricos. Si bien podemos ubicar la obra de Freire dentro de las perspectivas críticas, hay particularidades que dieron a su pensamiento teórico una impronta de indiscutible originalidad e independencia de otras teorías también surgidas desde Latinoamérica –por ejemplo, la teoría de la dependencia y teología de la liberación– y en Europa –marxismo–.

Interesa destacar acá dos aspectos. Primero, que en la obra freireana se encuentra una teoría de comprensión de lo educativo, político y lo social con una especificidad propiamente latinoamericana, cuyo surgimiento se explica por el contexto social, cultural, intelectual y material de la América Latina de los años sesenta y setenta del siglo XX, así como por la discusión de ideas dentro y fuera del ámbito académico. Segundo, sugerimos que, a diferencia del marxismo, los planteamientos freireanos van más allá de las relaciones sociales de producción propiamente dichas, la tenencia de los medios de producción y la relación capital-trabajo-apropiación del plusvalor y mecanismo de apropiación de excedente, con lo cual los sujetos

freireanos son distintos a los entendidos en el pensamiento marxista. Es decir, en Freire las relaciones sociales no se reducen a las relaciones de producción y, por tanto, las nociones de sujeto oprimido y sujeto opresor incluyen, pero no son exclusivas de, las nociones de proletariado/propietario de los medios de producción. Al no existir una centralidad en las relaciones de producción, en Freire se establece una pluralidad de sujetos y es el ejercicio de las relaciones de poder lo que se torna central en su comprensión de la realidad opresora –más allá de la apropiación del plusvalor–.

Como corolario, en Freire el sujeto histórico llamado a la transformación de las estructuras políticas, sociales y económicas de la realidad latinoamericana no es únicamente el proletariado (Freire, 1970). Este último puede ser parte de los procesos de concientización, humanización y praxis transformadora, pero no le son exclusivos: bajo el sujeto opresor se incluyen otras formas de relación y, por tanto, hay diversidad de sujetos oprimidos –más allá del proletariado–, siendo la educación liberadora el cimiento de la concientización y humanización del sujeto oprimido.

## La dimensión dialógica y el proceso de liberación en Freire

De acuerdo con Freire (1970), es mediante los mecanismos antidialógicos que se ejercen las relaciones de poder entre los sujetos opresores y los sujetos oprimidos, mientras su contrarrespuesta serían los mecanismos dialógicos, mismos que parten de la toma de conciencia de la situación opresora y, a su vez, del reconocimiento de los saberes de los oprimidos.

Así, los mecanismos dialógicos establecen las condiciones iniciales para que los sujetos oprimidos realicen su reconocimiento como clase para sí y no solo como clase en sí, reconocimiento donde hayan mediado los procesos de concientización y se haya concretado la praxis liberadora –esta última entendida como una acción común y colectiva de los sujetos oprimidos (Freire, 1970)–. Tal cual lo resume Lucio-Villegas (2015) en su texto:

El diálogo es el corazón de la metodología y la filosofía freireanas. El diálogo es [el] elemento que establece un determinado tipo de comunicación igualitaria y construye procesos educativos que son procesos cooperativos, que se caracterizan por la construcción de interacciones sociales entre las personas participantes en estos procesos (p. 15).

Por tanto, es en las relaciones históricas entre el sujeto oprimido y el sujeto opresor que se posibilita la configuración de un sujeto oprimido que, como sujeto histórico, es capaz de establecer las condiciones para su constitución como clase para sí. Este proceso de transformación del sujeto oprimido es también un transcurso en donde los sujetos reconocen lo objetivo de los procesos sociohistóricos para construir una subjetividad común frente a los mismos. Se constituye así un quehacer reflexivo y dialéctico que establece la relación objetividad-subjetividad donde una carece de sentido sin la otra y, a su vez, cimienta los procesos de concientización y liberación. Es importante comprender que para Freire “objetividad” es distinta a “objetivismo”, es decir, aquello donde se anula la subjetividad y la reflexión crítica; del mismo modo en que “subjetividad” es diferente a “subjetivismo”, donde se anula la objetividad, el distanciamiento y la acción sustentada en la reflexión (Freire, 1970). Una y otra se construyen mutuamente y son parte del reconocerse en un conjunto de relaciones opresoras, que solo se pueden transformar mediante la praxis, la relación conjunta de la acción y reflexión crítica.

El proceso de liberación y la construcción de una nueva realidad social se concreta en los procesos de concientización y humanización –humanar– y la praxis liberadora, siendo las pedagogías freireanas una herramienta en dicho hacer transformador –iniciando por la pedagogía del oprimido y finalizando en la pedagogía de la autonomía–. Aunado a lo anterior, para el autor Lucio-Villegas:

desde sus primeros trabajos Freire consideró que el proceso educativo era un proceso de liberación que debía permitir a las personas salir de la cultura del silencio a través de procesos educativos que le permitan decir su palabra. La cultura del silencio se convierte en el elemento de opresión fundamental, en esta

perspectiva freireana, que es utilizado por los sectores dominantes de la sociedad y que se convierte en una forma de hegemonía en el sentido gramsciano del término (2015, p. 14)

De esta forma, la libertad es comprendida como una conquista, ya que, al darse procesos antidialógicos de larga data, los sujetos oprimidos han interiorizado las pautas de los opresores y temen a su libertad (Freire, 1970). Es decir, la libertad no se posee per se, se lucha para conquistarla mediante el reconocimiento crítico de la situación y de la estructura de opresión. Es en este proceso de construcción, en un contexto de condiciones de posibilidad material y simbólica, donde el educando estaría desafiado para su liberación. Por ello, Freire refuerza la idea de que la educación liberadora se realiza con el sujeto oprimido y no para el sujeto oprimido. Así, en el pensamiento freireano se establecen diferencias claramente delimitadas entre “dotar” y “dialogar”: el diálogo es la base de la teoría dialógica y de las pedagogías liberadoras.

Según lo expuesto, para Freire el proceso de la praxis liberadora se construye mediante momentos progresivos, donde son centrales los procesos educativos, a saber: a) la toma de conciencia de la realidad opresora y cómo esto ha conllevado la interiorización del opresor, por ejemplo, mediante los discursos, ideología y mitos que coadyuvan a construir los mismos sectores dominantes, a través de la educación bancaria; b) la iniciativa de los oprimidos para luchar por su liberación y emanciparse de los sujetos opresores, es decir, de la situación opresiva; c) la pedagogía del oprimido como parte del proceso de concientización y la reflexión crítica (Freire, 1970).

En relación con el primer punto habría que realizar una precisión y es que, en la liberación de enajenación de la situación opresora se contienen tres sub-ideas: 1) los sujetos oprimidos, por la misma situación a que ha llevado la situación opresora, han interiorizado la opresión y al sujeto opresor; 2) en el proceso de concientización se conforma la concepción objetiva y crítica de la realidad, es decir, despojada de mitos, de la ideología dominante. En ello es central la educación liberadora; 3) este nunca es un proceso individual, sino colectivo: una praxis de clase; 4) el mismo es un proceso dialógico-reflexivo y vinculado a la praxis que trae consigo una humanización y que niega la destrucción del sujeto opresor o la conversión del sujeto oprimido en sujeto opresor. De lo anterior surge una de las ideas particulares del pensamiento freireano y que lo diferencia de las filosofías y teorías europeas, es decir, que en Freire la liberación no implica la supresión o eliminación del opresor, sino su humanización.

Los procesos descritos se encuentran implícitos en las concepciones de la teoría dialógica y la teoría antidialógica. Esta última es una característica de los opresores, que expresa los mecanismos por los cuales las élites mantienen las condiciones de opresión y que se desarrollan en los procesos educativos. Freire propone como contrarrespuesta la teoría dialógica, que parte de la toma de conciencia de la situación opresora y, a su vez, el reconocimiento de los saberes de los oprimidos, siendo lo dialógico el camino para la liberación de la injusticia y la opresión. En su relación con los procesos educativos y la educación bancaria, Freire nos indica:

Con el fin de mantener la contradicción, la concepción bancaria niega la dialogicidad como esencia de la educación y se hace antidialógica; la educación problematizadora —situación gnoseológica—, a fin de realizar la superación, afirma la dialogicidad y se hace dialógica (Freire, 1970, p. 91).

## **Los arbitrarios culturales y la educación bancaria en la reproducción de la desigualdad social**

Es importante establecer como eje de este apartado que en la obra de Freire no se encuentra en forma explícita una discusión y construcción conceptual de la desigualdad social, ello en las claves en que esta es abordada por las ciencias sociales actuales y, más específicamente, dentro de la perspectiva que aquí interesaría destacar: la desigualdad de excedente (Pérez Sáinz, 2012, 2014, 2015, 2018). El criterio es que la obra de Freire estaba interesada en procesos más complejos que suponen como base lo educativo y, dentro de ello, la concientización-liberación-humanización-transformación de la realidad social latinoamericana. Sin

embargo, se plantea que en dichas discusiones estaban presentes nociones indirectas de desigualdad social y, lo más importante, que en la principal relación social que construye Freire, es decir, la de sujeto oprimido/ sujeto opresor se encuentra implícita una discusión de la desigualdad social que adquiere especial relevancia en el ámbito educativo.

Ligado a lo anterior, se deben destacar los aportes que las ciencias sociales latinoamericanas han realizado al enfoque de la desigualdad social, mismo que se encuentra en los trabajos de autores como Pérez Sáinz y Mora Salas (2009; 2012, 2014, 2015, 2018). Este se ha denominado el “enfoque de la desigualdad de excedente”, y retoma la perspectiva crítica de Tilly (1998).

Un aspecto primordial en dicho enfoque es generar y ampliar respuestas a las preguntas originalmente propuestas por Bobbio Norberto Bobbio (1993). La primera de ellas es “¿desigualdad de qué?”, ante lo cual se responde: “desigualdad en el ejercicio de poder en la generación y apropiación de excedentes en los mercados básicos, ello mediante dos mecanismos: a) las condiciones de explotación de la fuerza de trabajo y b) el acaparamiento de las oportunidades de acumulación, que se expresa primordialmente en el ámbito educativo”. Por otra parte, ante la pregunta “¿desigualdad entre quiénes?”, se responde: “desigualdad entre individuos, pero también entre pares categóricos y, especialmente, entre clases sociales” (Mora Salas y Pérez Sáinz, 2009; Pérez Sáinz, 2012, 2014, 2015, 2018).

Aquí proponemos una posible lectura de la obra de Freire que entable un diálogo con el citado enfoque de la desigualdad de excedente y retome la centralidad de lo educativo. Es, por tanto, una propuesta que buscaría dar voz a la obra freireana en este nuevo contexto teórico, partiendo de la obra del autor. De esta forma, partiendo de la teoría de la desigualdad de excedente, buscamos una posible lectura respecto a cómo desde la teoría freireana podrían responderse las preguntas “¿desigualdad de qué?” y “¿desigualdad entre quiénes?”:

¿Desigualdad de qué?: Planteamos que en la obra de Freire hay elementos para responder “desigualdad en el ejercicio de poder para la definición de los arbitrarios culturales que se cristalizan como discursos en el campo educativo y cuya principal expresión es la educación bancaria”. Con estos se garantiza el mantenimiento de las condiciones de opresión por medio de relaciones antidialógicas y sus rasgos fundamentales, es decir, los procesos de conquista, enajenación, interiorización del opresor, miedo a la libertad, división para mantener la opresión, manipulación e invasión cultural. Los arbitrarios culturales implican una serie de procesos donde los sujetos opresores han impuesto, mediante la arbitrariedad cultural, cuáles son los conocimientos válidos de reproducir en los sistemas educativos y la forma en que los mismos se enseñan. Son, por tanto, y al decir de Bourdieu y Passeron “una doble arbitrariedad de la acción pedagógica (...). Toda acción pedagógica (AP) es objetivamente una violencia simbólica en tanto que imposición, por un poder arbitrario, de una arbitrariedad cultural” (1979, p. 45).

Lo dicho tiene una relación de partida doble con la obra freireana. Mientras en Bourdieu y Passeron se impone la arbitrariedad cultural, en Freire se imponen los procesos antidialógicos, y son siempre los grupos dominantes quienes realizan dicha imposición, es decir, el sujeto opresor que instrumentaliza los procesos pedagógicos en favor del sostenimiento de las condiciones de opresión y de desigualdad, al lado del desconocimiento de los saberes de los oprimidos; todo ello en el contexto de una educación bancaria. De nuevo, el acto educativo nunca es neutral y descontextualizado, sino político e instrumentalizado políticamente.

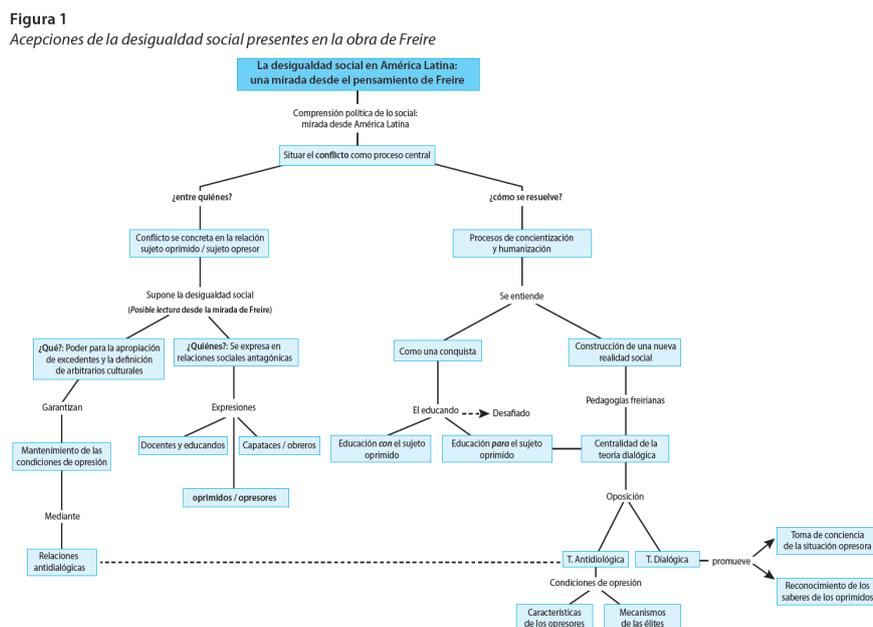
Este argumento lo amplía Santelice Quiroga (2017), quien parte de la discusión de Dubet para indicar que, desde prácticas recurrentes como la selección de la institución educativa donde se envía a los hijos e hijas, opera la reproducción de la desigualdad social:

[François Dubet] da un puntapié al evidenciar que las prácticas más comunes o cotidianas de los sujetos, como puede ser la elección de una escuela para la asistencia de un hijo u otro, por nombrar una situación, aporta al incremento de la desigualdad que opera en las sociedades globales; no por ello siendo en estricto rigor decisiones racionales y, por tanto, de conocimiento de las consecuencias que esto acarrea. ¿A qué se quiere llegar respecto a la toma de decisiones, y con ello el efecto de aportación a la desigualdad según Dubet? Si

consideramos el ejemplo, nos daremos cuenta de que el modelo de desarrollo actual de la educación elimina, bajo la consigna del mérito, a los estudiantes que carecen de aquel atributo, quienes muchas veces son los más desposeídos culturalmente, en detrimento del mantenimiento y potenciación de los que sí tienen los instrumentos necesarios, es decir, aquellos que tienen las herramientas culturales, y otras tantas económicas, para mantenerse en el circuito educativo (p. 358).

¿Desigualdad entre quiénes?: Varias son las respuestas posibles de encontrar en la obra de Freire, siempre en relación con las expresiones de la teoría antidialógica. Es claro que, en los contextos de la educación bancaria, habría desigualdad entre quiénes definen qué y cómo se enseña, respecto a quiénes participan del proceso pedagógico propiamente dicho; asimismo, habría desigualdad entre docentes y alumnos, con quienes se pretenden reproducir los saberes legitimados y que legitiman las desigualdades, sin espacio para la reflexión ni el conocer crítico. Pero también encontramos en Freire otras posibles respuestas a la desigualdad entre quiénes; por ejemplo, la desigualdad entre los mandos medios en las estructuras productivas del mundo agrícola y del mundo urbano, es decir, entre capataces y obreros agrícolas e industriales. Sin embargo, y como se ha dicho, desde el pensamiento freireano se establece en términos más amplios una respuesta que reconoce las particularidades de Latinoamérica, la complejidad y diferencias del modo de producción capitalista en la región, los procesos de dependencia y las herencias que dejaron tras de sí los violentos procesos de colonización. De esta forma, hay una desigualdad entre sujetos igualmente complejos y diversos, es decir, entre sujetos oprimidos y sujetos opresores.

A continuación, se presenta un esquema donde se resume lo propuesto hasta este punto del ensayo.



**FIGURA 1**  
Acepciones de la desigualdad social presentes en la obra de Freire

## SÍNTESIS Y REFLEXIONES FINALES

El ensayo se ha abocado a la primera fase de la obra de Freire, donde se ha expuesto la centralidad del conflicto producto de la relación social opresor-oprimido. Dicha época trascurre a finales de la década de 1960 y principios de los setenta en Latinoamérica. La obra de Freire es tan amplia y diversa que permite seguir dialogando con el autor 50 años después de la publicación de sus textos. Ejemplo de ello es el diálogo posible de establecer con la idea que retoma Pérez Sáinz cuando indica que "(...) el rasgo más sobresaliente

de la dinámica del desarrollo latinoamericano era la persistencia, la reconstitución y la profundización de la desigualdad social” (2014, p. 15).

Sin duda, las condiciones sociales y políticas que permitieron a Freire desarrollar las pedagogías de la primera fase de su obra se han mantenido, o bien, se han profundizado y reconfigurado (Pérez Sáinz, 2015). Con las distancias que todo ejercicio crítico implica, así como la necesaria contextualización, puede decirse que, a fuerza del sostenimiento de las condiciones de opresión y desigualdad, los fundamentos epistémicos y teóricos del pensamiento pedagógico freireano siguen vigentes y son capaces de aportar en la comprensión de la actual realidad latinoamericana. Dada la subsistencia de relaciones de opresión de carácter histórico, es necesario comprender la educación como un acto político y su centralidad en los procesos de liberación. Diversas personas pedagogas indican la importancia de esto último para las ciencias de la educación, dado que en el actual contexto neoliberal se pregona un discurso tendiente a despolitizar la educación, con el cual se busca desdibujar su sentido colectivo y social para situar en el centro al individuo. Tal cual indican Claramunt y Barros (2019):

En este contexto, donde moran las gestiones y políticas neoliberales que logran, en muchos sentidos, correr lo colectivo y poner lo individual en el centro, la educación junto con la política queda situadas en un escenario complejo en el que se revelan sus límites, fracasos y la incapacidad de poder asegurar la igualdad y justicia para todos/as (...). Desde ese lugar, pedagogos/as como Frigerio proponen ampliar la perspectiva unificando tanto las políticas como la educación e invitan a pensar la educación como acto político (...). Dirigir significando pensar en conjunto con otros, crear, producir condiciones para construir lo común, para ocupar ese espacio de lo público donde tienen lugar los procesos de enseñanza, de aprendizaje, de transmisión de la cultura, de construcción de ciudadanía y de realización de justicia social (p. 12).

En otro orden de ideas y según se mencionó, en la obra de Freire no hay un desarrollo teórico explícito de la desigualdad social, ni hay vínculos directos con los enfoques que en las últimas décadas han desarrollado las ciencias sociales y las humanidades. Sin embargo, la comprensión y discusión de la desigualdad social está implícita en la relación social que en forma compleja construye Freire: la de opresores y oprimidos. Relación social que Freire no solo conceptualiza, sino que, además, traza una propuesta para su liberación.

Se debe tener en consideración que, en el contexto de las obras expuestas del autor, la mayoría de la producción académica centraba su mirada en una noción predominante en la época, específicamente, el concepto de marginalidad, para con ello contribuir a la discusión de las carencias y las opulencias. Las teorías de la marginalidad tuvieron un fuerte desarrollo en la región latinoamericana, dado que se ubicaban a mitad de camino en la discusión entre de las concepciones de modernización y la teoría de la dependencia (Delfino, 2012).

Pese a la ausencia de una mención directa a los enfoques actuales de la desigualdad social, la centralidad que goza en la obra de Freire la relación social sujeto oprimido/sujeto opresor, permite dar cuenta de relaciones de (des)empoderamiento de unos grupos sociales sobre otros. En ello juegan un papel central las nociones de arbitrariedad cultural y arbitrios culturales, que expresan distintas formas de lo antidialógico; por ejemplo, la educación bancaria, así como en la utilización de la cultura del silencio (Lucio-Villegas, 2015). Indican, además, desigualdad en el reconocimiento de los saberes, y con ello contribuyen al mantenimiento de las condiciones objetivas y subjetivas de opresión, las cuales son la base para la aprehensión del conflicto, núcleo duro de las desigualdades de excedente de aquella y esta época.

Se desea plantear que, pese a los diversos esfuerzos por impulsar el proyecto político freireano en la región, desde diversos sectores de la sociedad civil e, incluso, mediante el apoyo a políticas y reformas educativas, podríamos plantear que no han existido los espacios suficientes para la aplicación en extenso de la pedagogía de la liberación, en tanto la misma es un proyecto político al cual están llamados los sujetos oprimidos como clase para sí, nunca un proyecto que pueda imponerse o modelarse. Es, por tanto, un proyecto político abierto, que, dado el sostenimiento de las situaciones históricas de opresión que lo formularon, puede encontrar las condiciones para su replanteamiento y reconstrucción.

Como corolario de lo anterior, surge una serie de interrogantes dada la vigencia que muestran tener las pedagogías freireanas; ello en contextos donde las banderas de la privatización y mercantilización de la educación, así como las amenazas a la autonomía universitaria, ondean en el horizonte: ¿qué promueve la educación actual? ¿Cuánto se ha centrado la política educativa en las necesidades del mercado? ¿Cuán amplio es el contrasentido de las políticas educativas actuales con las pedagogías freireanas? Si la política educativa promueve los intereses del mercado, ¿dónde queda la educación para el conocer crítico del mundo objetivo, para el análisis de las relaciones de poder, para la liberación de las condiciones de opresión y para la reivindicación de los derechos humanos?

En síntesis, uno de los temas centrales en la obra de Freire son los sentidos de sus diferentes pedagogías, las cuales no se pueden concebir sin su correlato de la acción transformadora mediante el gran proyecto educativo liberador, que es, ante todo, un proyecto político y cuya finalidad es la construcción de nuevas relaciones sociales que se humanizan mediante la concientización y el establecimiento de relaciones dialógicas, donde la palabra deviene central a la praxis liberadora.

## REFERENCIAS

- Bobbio, N. (1993). *Igualdad y libertad*. Paidós.
- Bourdieu, P. & Passeron, J.-C. (1979). *La Reproducción: Elementos para una teoría del sistema educativo*. Editorial Laia.
- Claramunt, L. & Barros, M. V. (2019). La gestión de la educación en contexto de neoliberalismo. XIII Jornadas de Sociología. <https://www.academica.org/000-023/449>
- Delfino, A. (2012). La noción de marginalidad en la teoría social latinoamericana: Surgimiento y actualidad. *Universitas Humanística*, 74, 17-34.
- Escobar Guerrero, M. (2007). Las cuatro etapas de Paulo Freire en sus cinco pedagogías: Del oprimido, de la esperanza, de la autonomía, de la indignación y de la tolerancia. *EccoS Revista Científica*, 9(1), 199-219.
- Freire, P. (1967). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1971). ¿Extensión o comunicación?: La concientización en el medio rural. Siglo XXI.
- Lucio-Villegas, E. (2015). Paulo Freire. La educación como instrumento para la justicia social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 4(1). <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/982>
- Mora Salas, M. & Pérez Sáinz, J. P. (2009). Excedente económico y persistencia de las desigualdades en América Latina. *Revista Mexicana de Sociología*, 71(3). <http://revistamexicanadesociologia.unam.mx/index.php/rms/article/view/17757>
- Pérez Sáinz, J. P. (ed.) (2012). *Sociedades fracturadas: La exclusión social en Centroamérica*. FLACSO.
- Pérez Sáinz, J. P. (2014). *Mercados y bárbaros: La persistencia de las desigualdades de excedente en América Latina*. FLACSO.
- Pérez Sáinz, J. P. (2015). La región más desigual. En busca de sus raíces desde una perspectiva crítica. En M. Castillo Gallardo & C. Maldonado (eds.), *Desigualdades: Tolerancia, legitimación y conflicto en las sociedades latinoamericanas* (pp. 39-67). RIL Editores.
- Pérez Sáinz, J. P. (ed.). (2018). *Vidas sitiadas. Jóvenes, exclusión laboral y violencia urbana en Centroamérica*. FLACSO.
- Santelice Quiroga, F. (2017). Llaves reflexivas en torno a las desigualdades cotidianas y globales. *Andamios*, 14(33), 357-361.
- Sartori, J. (2015). Educación bancaria / Educación problematizadora. En D. R. Streck, *Dicionário Paulo Freire* (p. 526). Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (CEAAL). [https://ceaal.org/v3/libceaal\\_diccionariopaulofreire/](https://ceaal.org/v3/libceaal_diccionariopaulofreire/)

Tilly, C. (1998). *Durable Inequality*. University of California Press.

## NOTAS

**Notas** Nota 1: Las restantes fases propuestas por Escobar Guerrero serían las siguientes: Segunda: “El conocimiento como lucha” (de 1973 a 1980), tercera: “Sueños y utopías” (de 1980 a 1992) y cuarta: “Del sueño a la realidad, el camino es el de la lucha” (de 1992 a 1997) (Escobar Guerrero, 2007).