

La recepción de algunos elementos de la teología de la liberación en la pedagogía de Paulo Freire. Pistas para su estudio

The Reception of Some Elements of Paulo Freire's Theology of Liberation in the Pedagogy. Tracks for its Study¹

Espinosa Arce, Juan Pablo

Juan Pablo Espinosa Arce (*)

jpespinosa@uc.cl

Centro de Formación Técnica – Instituto Profesional Santo Tomás, sede Rancagua, Chile, Chile

Revista de Investigaciones de la Universidad Católica de Manizales

Universidad Católica de Manizales, Colombia

ISSN: 2539-5122

ISSN-e: 0121-067X

Periodicidad: Semestral

vol. 16, núm. 28, 2016

revistaeducacion@ucm.edu.co

Recepción: 31/07/2016

Aprobación: 30/08/2016

URL: <http://portal.amelica.org/amelijournal/498/4983993013/>

Resumen: El presente artículo busca indagar en la recepción que Paulo Freire realiza de algunos elementos de la teología latinoamericana, en vistas a su propio desarrollo pedagógico. A partir de la lectura de unas cuantas de sus obras, se evidenciarán aquellas claves de lectura que nos permiten comprender cuál fue el real impacto de lo teológico en el método de Freire, además de reconocer finalmente la necesidad de indagar en la relación recíproca de pedagogía y teología con enfoque en la liberación y humanización de los sujetos.

Palabras clave: recepción, pedagogía de la liberación, teología de la liberación.

Abstract: The present article seeks to inquire into the reception that Paulo Freire makes of some elements of Latin American theology, in view of its own pedagogical development. From the reading of a few of his works, we will highlight those keys of reading that allow us to understand the real impact of the theological in Freire's method. In addition to finally recognize the need to inquire into the reciprocal relationship of pedagogy and theology with a focus on the liberation and humanization of subjects.

Keywords: reception, liberation pedagogy, liberation theology.

INTRODUCCIÓN

La pedagogía de Paulo Freire ha sido una de las manifestaciones educativas más representativas de la segunda mitad del siglo XX, tanto en América Latina como fuera de nuestro continente. Su propuesta, basada en el proceso de concientización y de liberación de las masas oprimidas y analfabetas de Brasil, constituye un esfuerzo de construcción de una pedagogía popular. Esta pedagogía popular está implicada en la búsqueda de una identidad propiamente latinoamericana. Autores como Jorge Gissi (2002), comentan que la identidad

NOTAS DE AUTOR

- (*) **Juan Pablo Espinosa Arce.** Chileno. Licenciado en Educación. Maestrante en Teología Fundamental, Pontificia Universidad de Chile. Profesor de Religión y Filosofía, Universidad Católica del Maule, Chile. Profesor de Formación General (Ética), Centro de Formación Técnica – Instituto Profesional Santo Tomás, sede Rancagua, Chile.

y la concepción de mundo de un determinado grupo humano, o de América Latina en nuestro caso, exige establecer un trabajo transdisciplinario. Gracias al trabajo común de las ciencias humanas, entre las cuales se encuentra la pedagogía, se comprende cómo la identidad “es biográfico-psicológica, influida por la concepción del mundo del actor y por la concepción del mundo de su época y lugar. Hay un cruce de individuo-grupo-sociedad y de historia personal en una historia social” (Gissi, 2002, p. 28). Y Paulo Freire se ubica dentro de este proceso de síntesis entre las comunidades pobres del Brasil con las cuales estableció su propuesta educativa.

En la década de los 60, América Latina comienza un proceso de producción y reflexión humanista que se lee en clave de liberación. Así, recuerda Frei Carlos Josaphat (2004) que en 1968 se reúne la Conferencia Episcopal Latinoamericana en Medellín, Colombia, para actualizar la palabra del Concilio Vaticano II (1962-1965) a la realidad de un continente pobre y cristiano. Ese mismo año, Gustavo Gutiérrez en Perú inicia el camino de lo que será la Teología de la Liberación. Y también en 1968, Paulo Freire escribe en portugués el primer manuscrito de la *Pedagogía del oprimido*, la cual es “la obra fundamental en que aporta el paradigma perfeccionado de la filosofía, la ética, la antropología, la historia y la educación liberadora, es decir, por y para la libertad” (Josaphat, 2004, p. 64). Como vemos, pedagogía y teología de la liberación nacen en contextos similares, a saber, la verificación sociológica y cultural de que existen grandes masas de la población que sufren la pobreza, sujetos sociales que hay que liberar y anunciar la liberación.

Junto con la pedagogía de Freire, encontramos otras reflexiones que proponen repensar lo educativo desde los condicionamientos y desde la situación propia de América Latina. Es de rescatar la propuesta de Enrique Dussel, quien al hablar de la *Filosofía de la liberación* habla de cómo la pedagogía no solo involucra lo educativo, sino que también “es la cuestión ideológica y cultural” (Dussel, 2011, p. 144). Los anteriores elementos, al igual que la propuesta de Freire, apuntan al “proyecto y praxis de liberación pedagógica” (Dussel, 2011, p. 152). En ambos autores, la liberación pedagógica significa el paso de una educación dominadora, bancaria en términos de Freire, a una educación que no la formulan los maestros de forma unidireccional (de los educadores a los educandos) ni pasiva (ver a los educandos solo como depositarios de un saber anterior). Es una pedagogía comunitaria que responde a las dinámicas del saber popular, político e histórico.

Este artículo busca evidenciar cuál fue la recepción pedagógica que el educador cristiano Paulo Freire realizó de algunos elementos de la teología de la liberación. Es más, él mismo llegó a sostener que “aunque no sea teólogo, sino un hechizado por la teología, que ha marcado muchos aspectos mi pedagogía, tengo la impresión de que por eso el Tercer Mundo puede convertirse en una fuente inspiradora del resurgir teológico” (Freire, 2016, s/p).

Esta relación dialéctica de pedagogía – teología, de una educación marcada por la reflexión cristiana, influencias que se manifiestan en conceptos tales como pascua, profecía, amor, fe o esperanza², nos permitirán ir trazando un rumbo que busque hacer dialogar a Freire con la teología de la liberación.

Para efectos metodológicos de esta propuesta, seguiremos el siguiente recorrido: en primer lugar, rescatar uno de los principios fundamentales de Freire, a saber, que ni la pedagogía ni la teología pueden presentarse como reflexiones o ciencias ingenuas, sino que poseen y deben hacer valer su incidencia crítica y social. En segundo lugar, se procederá a analizar tres textos en los cuales Freire aborda abiertamente problemáticas teológicas. Estos textos son una carta que le escribe a “un joven teólogo”, luego un pequeño artículo en que relaciona la teología sacramental con su propuesta pedagógica, y finalmente un texto clave, en el cual se pregunta cuál ha de ser “La misión educativa de las Iglesias en América Latina”. Finalmente, se presentará la recapitulación de este artículo.

CONTRA LA INGENUIDAD SOCIAL DE LA PEDAGOGÍA Y LA TEOLOGÍA

La pedagogía de Freire se ubica dentro de un imaginario latinoamericano, el cual va cruzado por la temática de la pobreza, los totalitarismos y dictaduras militares de las década de los 70’ y 80’; por la presencia

de las comunidades indígenas, rurales, campesinas; por una teología de la liberación; por una praxis de liberación. Entenderemos por imaginario “la combinatoria de esos diversos elementos que expresan y por tanto mantienen la congruencia de una creación histórica” (Trigo, 2013, p. 137). Imaginario, por tanto, aparece como el telón de fondo sobre el cual se comprende la realidad, en este caso, la latinoamericana.

A partir de ello es que reconocemos que dentro del imaginario socio-pedagógico de Freire aparece la noción de que es imposible hacer pedagogía y teología al margen de los procesos históricos. En este sentido, Freire se propone derribar el mito de lo que él llama “acciones-anestésico o acciones aspirina y que constituyen la expresión de un individualismo subjetivista que no puede conducir más que al mantenimiento del *status quo*” (Freire, 1974, p. 14). Estas acciones se fundamentan en la pretensión que ciertos grupos sociales, sobre todo los dominantes del poder económico, social, político o eclesial, pretenden mantener. Ellos buscan la creación de un imaginario de neutralidad o de ingenuidad de las manifestaciones humanas, a lo que Freire responderá que es imposible no considerar las ideologías presentes en cada una de ellas.

A propósito de este principio de Freire, escribe Gustavo Gutiérrez (2014) en su *Teología de la Liberación* que con el autor acontece “uno de los esfuerzos más creadores y fecundos que se han hecho en América Latina” (p. 132), y que la pedagogía del oprimido permite el tránsito de:

una conciencia ingenua que no problematiza, que sobreestima el tiempo pasado, que tiende a aceptar explicaciones fabulosas y busca polemizar a una *conciencia crítica* que ahonda los problemas, es abierta a lo nuevo, sustituye las explicaciones mágicas por las causas reales y tiende a dialogar (Gutiérrez, 2014, p. 133).

No deja de ser llamativo cómo el padre de la teología de la liberación reconozca en el padre de la pedagogía liberadora un signo señero del proceso de imaginación latinoamericana que busca la construcción de un nuevo paradigma humanista, reflexivo y práctico. Es más, en estas páginas de la *Teología de la Liberación* encontramos numerosas citas que Gutiérrez hace de Freire, con lo cual volvemos a la idea central de nuestro artículo, a saber, cómo pedagogía de la liberación y teología de la liberación se implican mutuamente³.

Ahora bien ¿cómo se supera la ingenuidad de la pedagogía y de la teología? En primer lugar, reconociendo el mundo y la historia como espacios de realización humana. Para ello, Freire (2001) exige que tanto educadores, educadoras, teólogos y teólogas, y todos aquellos y aquellas que buscan caminos nuevos de concientización, se puedan comprometer verdaderamente con el mundo:

Se establece el compromiso con el mundo, que, incluso, puede ser deshecho y traicionado, del ser en cuanto presencia en el mundo. Y eso es lo que lo convierte, como presencia en el mundo, en un ser fundamentalmente necesitado de la referencia de un mañana. (p.126)⁴

Es llamativa la expresión de Paulo Freire de *hacer presencia en el mundo, estar-en-el-mundo*, la cual representa el giro antropológico de la reflexión de la época moderna, que puso sus acentos en la condición histórica del ser humano y cómo en dicha connaturalidad mundana hace experiencia de otros y otras. Es más, autores como Cuero-Cera (2014) reconoce la necesidad de que

hablar de opresión, de violencia, de educación no implica la referencia a categorías abstractas, sino históricas. Así, cuando se habla de la mujer y del hombre, se alude a seres históricos y no a abstracciones ideales; se trata de seres cuya conciencia está íntimamente ligada a una vida real y social. (p. 45)

La connaturalidad para con el mundo y la dimensión histórica del ser humano, representan el punto sobre el cual se edifica la propuesta de Freire. Es más, este sostiene que “enseñar exige la aprehensión de la realidad” (2002a, p. 66), aprehensión que posee un fuerte carácter político, en cuanto experiencia histórica y críticamente situada. En el mundo el ser humano se encuentra con otros sujetos por medio de los cuales van generando mundo y pensando la praxis como forma de actuación. Esta educación no es unilateral, sino que es dual. Es a propósito de esto que Freire (2002) llegará a afirmar que “ya nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, y el mundo es el mediador” (p. 92).

El segundo elemento clave para evitar la visión ingenua de la pedagogía y de la teología es la primacía de la praxis. Este aspecto va indisolublemente unido al primero y es definido por Freire (1974) como “aquella que realizamos, en un contexto teórico, cuando tomamos distancia de la praxis realizada en un contexto concreto” (p. 19). La praxis para Freire y para la teología de la liberación posee un sentido común: es el elemento primero, el cual brinda categorías para reflexionar teóricamente. Este movimiento dialéctico de teoría y praxis deben rehacerse continuamente, poseer una intencionalidad educativa y eclesial, de tal modo que provoque la concientización.

Esta praxis es el elemento común de las Pedagogías Críticas Latinoamericanas, las cuales proponen como proyecto la liberación de todos los excluidos del proceso de globalización, sobre todo el económico-político de corte capitalista. En vistas a la liberación, Fabián Cabaluz (2015) reconoce cómo es Paulo Freire quien primero sistematiza el carácter pedagógico de la liberación. Así,

Freire sostuvo en la Pedagogía del Oprimido que la pedagogía era una herramienta revolucionaria, una herramienta liberadora muy superior a la propaganda, al dirigismo [...] Oponiéndose a todas las dimensiones en que opera la pedagogía bancaria, Freire reconoció en los sujetos explotados y dominados la potencialidad real de transformarse en sujetos críticos, creadores y constructores de su propia historia, sentando así las bases de una pedagogía liberadora. (pp. 49-50)

La transformación, el paso de una mentalidad acrítica a una de carácter crítico-profética, constructora y creativa se condensa en el concepto de la concientización. La concientización y la praxis aparecen como un modo de intervención en la propuesta de Paulo Freire. Desde la consideración de la realidad histórica, del discernimiento de sus situaciones de injusticia – y de pecado – deben aparecer como instancias de liberación. Se crea y recrea por tanto, un espacio de actuación pedagógica y teológica. En este sentido, María Cecilia Garcez (2008) comenta que

Freire parte de una perspectiva histórico-crítica que lleva al entendimiento de que el espacio educativo es un espacio político-pedagógico, es una forma de intervenir en el mundo. No hay proceso educativo que no interfiera en el contexto donde se desarrolla. (p. 73)

Esta perspectiva histórica ya se había revisado anteriormente, y constituye el punto de arranque desde el que Freire reconoce cuál es la teología y la pedagogía que deben mover el desarrollo del continente latinoamericano.

“TERCER MUNDO Y TEOLOGÍA. CARTA A UN JOVEN TEÓLOGO” (1970)

El primer texto que pasamos a reseñar, fue publicado por Freire en 1970, el autor propone como punto de partida “el problema realmente fundamental de la liberación del hombre” (Freire, 2016, s/p). En este artículo pedagógico, él habla como teólogo, pero no teólogo profesional, sino como “un hechizado por la teología” (Freire, 2016, s/p) que marcó su pedagogía. Esta teología es la teología de la liberación.

¿Cómo entiende la teología Freire? Él distingue por una parte, una teología del Primer Mundo, o una teología al servicio de la masa burguesa, la cual “crea un hombre pasivo y adaptado, que espera una vida mejor en el cielo, que dicotimiza el mundo” (Freire, 2016, s/p). Esta teología también se puede caracterizar como *bancaria*, asumiendo uno de los conceptos centrales de su propuesta. El sujeto que vive la educación y la teología bancaria se limita a repetir fórmulas y presupuestos, pero sin problematizarlos, ya que al hacerlo se percata que la situación en la que se encarna dicho discurso es injusta. La educación y la teología bancaria dejan al margen la creación de condiciones de vida humana. Son reflexiones ingenuas y que solo se condicen con un determinado grupo cultural, a saber, los que monopolizan el saber y la experiencia de Dios.

Frente a esta teología y pedagogía, Freire contrapone una pedagogía y una teología que nace desde el suelo del Tercer Mundo, la cual es “una teología utópica, una teología de denuncia y anuncio, que implica profecía y esperanza” (Freire, 2016, s/p). Son interesantes los conceptos que el educador brasileño utiliza para presentar esta reflexión teológica. Son términos profundamente bíblicos, que hablan de luchas

y de movimientos escatológicos que anunciaban un tiempo nuevo, una tierra nueva. Esta teología está íntimamente emparentada con su programa de elaboración de una pedagogía del oprimido, la cual, y en palabras del mismo Freire (2002), “es aquella que debe ser elaborada con él (con el oprimido) y no para él, en tanto hombres o pueblos en la lucha permanente de la recuperación de su humanidad” (p. 42).

Por medio de la práctica y el discurso de una pedagogía y una teología utópica y esperanza, Freire reconoce que se favorecerá la construcción de un hombre nuevo. Esto tiene una doble consecuencia, a saber, que la teología y la pedagogía proféticas y de la esperanza, poseen un fundamento antropológico y consecuentemente cristológico. Así, sostiene nuestro autor: “Como la Palabra se hizo carne, solo es posible aproximarse a ella a través del hombre, por eso el punto de la teología tiene que ser la antropología” (Freire, 2016, s/p). Es interesante esta última afirmación de Freire, ya que va en directa sintonía con el proyecto global de las ciencias humanas en general y de la pedagogía y la teología en particular que nacen en la modernidad. El giro antropológico se hace presente en la teología, por cuanto el ser humano aparece como espacio en el cual se puede encontrar a Dios y como lugar para llegar a Él, sobre todo en la persona de Jesucristo, de la Palabra que se hizo carne. A la vez, dicho giro antropológico asume como *conditio sine qua non* que el ser humano es en proceso, en devenir, en camino. En palabras de Garcez (2008), la pedagogía de Paulo Freire concibe a un sujeto entendido como “seres en posibilidad, inconclusos, históricos, inacabados, en permanente movimiento de búsqueda, con sentido de proyecto, somos seres en gerundio” (p. 77).

Por medio de la consideración cristológico-antropológica, Freire piensa que el teólogo que quiera cumplir verdaderamente su misión, esto es, asociarse a las clases oprimidas así como lo hizo el profeta Jesús, “debe tomar como punto de partida de su reflexión la historia del hombre” (Freire, 2016, s/p). En este sentido es que la teología aparece como una reflexión marginal, subversiva y socialmente crítica. El joven teólogo al que Freire escribe su carta representa a nuestro entender, la gran teología de la liberación que comenzó a fraguarse en nuestro continente, de aquella que tuvo la sensibilidad de reconocer cómo en las grandes mayorías oprimidas y pobres se hacía presente Cristo.

Dicha sensibilidad tiene como concretización histórica la escucha de la Palabra de Dios. Es por ello que Freire (2016) sostiene que para escuchar al Dios que se revela en la historia, se debe “hacer primero experiencia de Pascua. Que sea morir como Primer Mundo para nacer de nuevo como Tercer Mundo” (s/p). Esta Pascua, este paso, este éxodo teológico-pedagógico, ha de hacerse en clave de compañía, de reconocimiento y de amor.

A propósito de este vínculo de amor – pedagogía, teología de la liberación, es interesante evidenciar cómo Gustavo Gutiérrez también pone acentos en el primado de la praxis del amor, afirma que “el amor es el sustento y la plenitud de la fe, de la entrega al otro e, inseparablemente, a los otros. Ese es el fundamento de la praxis del cristiano, de su presencia activa en la historia” (Gutiérrez, 2014, p. 73). Freire, por su parte, reconoce que la praxis del amor representa una tarea política y revolucionaria, en el sentido de la liberación que se pretende conseguir para los pobres.

Así, nuestro autor sostiene que “la mayor, la única prueba de amor verdadero que los oprimidos pueden dar a los opresores, es retirarles, radicalmente las condiciones objetivas que les dan el poder de oprimir, y no acomodarse masoquistamente a la opresión” (Freire, 2016, s/p). Este desbaratamiento de las condiciones de opresión pasa por un reconocimiento de la condición de sujetos activos en medio del proceso de liberación, de que los oprimidos puedan socio-determinarse como constructores de una nueva historia que se escribe desde el reverso de la historia.

De esta manera, la teología adquiere una verdadera función crítica, en cuanto que es capaz de anunciar a “Dios como una Presencia en la historia que no impide en ninguna forma al hombre hacer la historia de su liberación” (Freire, 2016, s/p). Esta presencia divina se ama, se sonríe, se canta, se crea, recrea y se celebra litúrgicamente. Es ahí donde aparecen los sacramentos como espacio en el que Dios y los seres humanos se encuentran. Pasemos a ver ahora cuál es la comprensión que tiene Freire de la teología sacramental.

“LA MISIÓN EDUCATIVA DE LAS IGLESIAS EN AMÉRICA LATINA” (1972)

Este texto tiene una historia especial con Chile, que es desde donde escribo como autor. En la nota introductoria, los editores del escrito cuentan que el documento fue entregado por Paulo Freire al teólogo de la liberación brasileño Hugo Assman, durante uno de los tantos viajes que Freire tuvo a Chile a causa del exilio que sufrió. Por ello, es un documento que considero valioso tanto por el lugar al cual llegó, como también por las reflexiones que en él se presentan. El texto se divide en cuatro capítulos: (I) Las Iglesias condicionadas por la historia, (II) Equivocaciones sobre “concientización”, (III) El difícil caminar de los cristianos y (IV) Las tareas de las Iglesias. Para efectos de este artículo, nos detendremos en el capítulo IV, de manera de evidenciar cómo Freire distingue tres formas de ser Iglesia, las cuales constituyen, o no, espacios pedagógicos.

La idea central que mueve a Freire (1972) es la afirmación de “la imposibilidad de la neutralidad política” (p. 12) de las Iglesias. Hablar de neutralidad eclesial es considerado por Freire como un error que va en contra de la misma naturaleza de la comunidad creyente. En esto, sostiene el autor que

tales afirmaciones de neutralidad solo pueden ser hechas por personas que, por una parte, poseen un punto de vista totalmente ingenuo en su comprensión de la iglesia y de la historia o, por otra, que ocultan astutamente su opción real tras una pretensión de neutralidad. (Freire, 1974, pp. 13-14)

Con esto, se quiera o no, la posición de la Iglesia frente al devenir histórico siempre estará socialmente condicionado.

Hacer teología o hacer pedagogía no puede constituir un trabajo abstracto o metafísico, si es que asumimos el principio presentado anteriormente por Freire de que toda teología es antropología, y que toda teología está históricamente situada en la realidad que la configura como discurso o inteligencia de la fe. Así, comenta Freire (1972) que sería una ilusión idealista “pretender hacer ese análisis fuera de la realidad histórica, tomando la educación y sus objetivos como ideas puras, inmutables, esencias por encima de la realidad concreta del mundo” (p. 12).

A partir de esto, Freire identifica tres formas de ser Iglesia, las cuales poseen sus específicas prácticas educativas. Estas formas eclesiales son: (a) Iglesia tradicionalista, (b) Iglesia modernizante y (c) Iglesia profética.

Iglesia tradicionalista

La Iglesia tradicionalista está condicionada para Freire en la vivencia de los colonialismos. Es aquella que posee un “placer masoquista de hablar de tantos pecados, de amenazas de fuego eterno, de perdición sin rescate” (Freire, 1972, p. 14). Esta es la Iglesia de cristiandad, aquella consideración eclesiológico-misionera por la cual se anhela de la construcción de una respuesta cristiana que fundada sobre el viejo y eterno Cristianismo, devolverá a la Iglesia su exacta misión salvífica y dará al mundo la conciencia plena de su unidad de vida y de su unidad de destino.

La Iglesia tradicionalista es también la de las masas dominantes, de los grupos sociales que depositan y que siguen una lógica bancaria en términos de Freire. Esta forma eclesial es aquella que desprecia el mundo por ser considerado lugar de pecado, y que evitan toda forma de concientización social o política. En palabras de Freire (1972), son los que “buscan llegar a la Trascendencia sin pasar por la mundanidad, quieren la Meta-histórica sin experimentarse en la Historia; quieren la salvación sin la liberación” (p.15). Es interesante comprobar cómo el Concilio Vaticano II (1962-1965) buscó terminar con esta visión de una Iglesia alejada del mundo. Es por ello que se propone pensar una *teología del mundo* que, asumiendo la presencia de la Iglesia en medio del devenir histórico, social, político, educativo y cultural, vuelva a anunciar cómo ese mundo y esa historia son un espacio para encontrar a Dios.

Finalmente, la mención a la praxis educativa de esta Iglesia tradicionalista. Comenta Freire (1972) que “el papel que tales Iglesias pueden desempeñar y están desempeñando en el campo de la educación está, por lo tanto, condicionado por su visión del mundo, de la religión, de los seres humanos y de su destino” (p. 15). La educación de la Iglesia tradicionalista es abiertamente bancaria, alienante y carente de visión social y crítica de la realidad. Es aquella que considera a los creyentes como sujetos pasivos en cuanto a los destinos salvíficos o de condenación. Es aquella que entrega todo hecho y que no favorece espacios de participación ni de diálogo intersubjetivo.

Iglesia modernizante

La Iglesia modernizante se ubica como el paso que se da entre una Iglesia tradicionalista a una Iglesia que, encarnándose en ambientes populares, experimentó una conversión de formas y estructuras, tanto teológicas como pedagógicas.

Dos son las características esenciales de esta forma eclesial, Freire distingue en primer lugar, la *superación de la dependencia*. Esta construcción sociológica se funda en la idea del progreso que movió a buena parte de los países del continente latinoamericano. Este progreso marca también el nacimiento de un “proletariado en fase de modernización al lado de un proletariado tradicional; de una pequeña burguesía técnico-profesional al lado de una clase media tradicional” (Freire, 1972, pp.17-18). Este proceso de toma de conciencia de clase es importante en Freire, ya que marca el paso de los analfabetos a los alfabetos, de los explotados a los libres.

Una segunda característica de esta Iglesia modernizante es el *populismo*. Se proclama el nacimiento de nuevas condiciones sociales, políticas, económicas, educativas, eclesiales o culturales, pero Freire reconoce que muchas de estas acciones conducen al establecimiento de regímenes militares violentos, lo cual fue una tónica común entre los países del continente entre las década de los 60' y los 90'.

Esta Iglesia posee también su praxis educativa, centrada sobre todo en números, más que en personas, en contabilidades más que en historias personales y experiencias traumáticas o de esperanza. Así, las Iglesias modernizantes plantean una práctica educativa que es

una nueva versión de compromiso con las élites del poder. Mientras las Iglesias tradicionalistas alienan las clases sociales dominadas presentándoles el mundo como antagónico, la Iglesia modernizante las aliena, de manera distinta, al apoyar los reformismos que preservan el *status quo*. (Freire, 1972, p. 19)

La liberación para esta conciencia eclesial no representa una conversión de estructuras, una pascua o un éxodo, sino que es solo la superación de la sociedad de clases. Es una educación del *depósito*, donde se entrega todo hecho a las clases dominadas, pero sin una verdadera interacción con ellas. Para expresar su idea de Iglesia modernizante, Freire recurre al texto de la Transfiguración de Jesús, cuando en el monte Pedro le dice que es mejor quedarse allí. La instalación es un síntoma de esta nueva práctica educativa. Con esto, Freire advierte que “su lenguaje (el de la Iglesia modernizante) es un lenguaje que oculta en vez de iluminar” (1972, p. 20). Frente a esta situación, es que se hace necesaria la aparición de una tercera forma eclesial: la Iglesia profética.

Iglesia profética

Esta forma de ser Iglesia es la que ha venido viviendo la teología de la liberación en nuestro continente desde la imagen de las comunidades eclesiales de base, las cuales proliferaron luego del Concilio Vaticano II y de la Conferencia del Episcopado Latinoamericano reunido en Medellín en 1968. Es una Iglesia “profética, utópica y esperanzada” (p. 22) afirma Freire (1972). Ella es una línea de Iglesia distinta, pero que es “combatida por las Iglesias tradicionalistas y por la modernizante, así como, obviamente, por las élites del poder” (Freire, 1972, p. 22).

¿Cuáles son las características de esta Iglesia profética, utópica y esperanzada? En primer lugar, rechaza todos aquellos paliativos asistencialistas o los reformismos que no convocan a las comunidades, lo que en términos de Freire constituye el fundamento de la educación bancaria, alienante y sistemática. Para Freire (1972), esta Iglesia profética tiene como gran misión el crear conciencia de un constante “estar siendo” (p.22). Este estar siendo, o el estar recreándose continuamente, constituye el fundamento de su pedagogía de la liberación, de la educación dialógica y progresiva. Esto para Freire constituye una *lucha de carácter pedagógico*, en el sentido de que nadie es verdaderamente ser humano si está solo o si lucha solo.

Este trabajo comunitario (nadie lucha solo, sino que se lucha en comunión, nadie educa a nadie de manera unidireccional, sino que acontece un tránsito dinámico y comunitario) está en la base de lo que eclesiológicamente se conoce como las Comunidades Eclesiales de Base, las cuales irrumpen en América Latina luego del Concilio Vaticano II (1962-1965), impulsadas por el desafío de ser una Iglesia de los pobres. Paul Christophe (1989) comenta que “la iglesia de los pobres se traduce vitalmente por la formación de comunidades eclesiales de base. Es la manera concreta de ser iglesia y de actuar como iglesia” (p. 245). Freire reconoce en la Iglesia profética los influjos de estas experiencias comunitarias de carácter popular que, conscientes de su lugar en la historia del continente, buscan las formas de lograr la humanización y la liberación.

En referencia a este carácter eclesial, comunitario y popular, Freire en *La pedagogía del oprimido* sostiene que

el educador ya no es solo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa. Así, ambos se transforman en sujetos del proceso en que crecen juntos. (Freire, 2002, p. 92)

Educador y educando constituyen así roles recíprocos. No estamos en presencia de una pedagogía depositaria o parasitaria, sino que somos convocados por Freire a una pedagogía verdaderamente humanista y humanizante que, consciente de la potencialidad creadora de los educandos, extrae a modo mayéutico (a través del diálogo) aquellas condiciones que posibilitarán el surgimiento de mejores condiciones de vida y provocarán el nacimiento de la Iglesia utópica y esperanzada.

Esta mayéutica, este carácter dialógico y esperanzador, tiene la característica de ser revolucionario. Se hace revolución para Freire cuando se entienden los conflictos sociales “no como si fueran categorías metafísicas, sino que, por el contrario, son la expresión histórica del enfrentamiento de contradicciones reales” (Freire, 2002, p.23). La revolución implica el reconocimiento del mundo y de la historia como un lugar pedagógico, como un espacio de encuentro y de conflicto permanente. Es más, podríamos calificarlo como el espacio que posibilita la expresión de un cristianismo *martirial*, de una comunidad creyente que es testigo de cómo el Reino de Dios también significa una revolución, en cuanto viene a desbaratar aquellas lógicas de esclavitud y de instalación que impiden que el sujeto pedagógico pueda convertirse en constructor de una sociedad nueva. Solo se es testigo junto a otros, y con ellos se hace pascua, travesía de éxodo, liberación e implicación intersubjetiva.

Dicha implicancia intersubjetiva exige reconocer como la interculturalidad representa una condición de posibilidad al momento de imaginar una educación liberadora y humanizadora. A propósito de la relación entre los otros y el proceso de pensar una pedagogía que tenga como referente lo intercultural, Almeida Acosta y Sánchez Días de Rivera (2007) reconocen cómo es necesario lograr un aprendizaje comunitario que venga a

establecer relaciones interculturales a través de una larga paciencia, crear instancias de acción cultural como parte de un proceso más amplio de transformación social y aprender a aprender entre grupos humanos de tradiciones diferentes pero en búsqueda de significados compartidos. (pp. 102-103)

Esta Iglesia profética busca establecer una pedagogía profética y también una teología profética. En esta línea, Freire agradece los aportes de la teología de la liberación en cuanto reconoce en ella el paso que se dio de una teología del desarrollo, a una teología “profética, utópica y esperanzada; no importa que todavía se encuentre en fase de sistematización” (Freire, 1972, p. 24). Pedagogía de Freire y teología de la liberación

se constituyen como reflexiones periféricas y marginales. En los márgenes pareciera ser que no ocurre lo importante, que no se provoca una conversación pedagógica o teológica. Pero si mantenemos este prejuicio, estamos abandonando toda la síntesis simbólica, creyente, educativa, erótica, poética, imaginaria, cultural que nace desde los límites. Freire por tanto, ha inspirado y se ha inspirado en la teología de la liberación, y esta también ha tomado elementos de la pedagogía del brasileño. Es, pues, una interlocución teológico-pedagógica vigente y desafiante, no solo en el uso de categorías o en su aplicación, sino en la misma esperanza que ambas mantienen en vistas a la construcción de una sociedad liberada y profética.

RECAPITULACIÓN

Llegando al final de este trabajo y considerando la relevancia continental tanto de la pedagogía de Freire como de la teología de la liberación, se procederán a exponer brevemente algunas ideas a modo de recapitulación.

En primer lugar, el apasionamiento teológico del pedagogo cristiano Paulo Freire. Él, sin ser teólogo profesional, hace teología a partir de su pedagogía. Creemos que en su práctica educativa fue capaz de reconocer la presencia del Dios anunciado por Jesús de Nazaret desde el contacto concreto con los pobres y oprimidos. Así, hacer teología significa un proceso constante de pensar la fe y cómo las condiciones actuales son un espacio de encuentro con Dios. La historia y el mundo por tanto, son la mediación para hacer experiencia de lo religioso y categorizarlo desde lo pedagógico y lo teológico.

En segundo lugar, la importancia de la relación dialéctica entre Freire y su pedagogía y la teología y la vivencia eclesial en clave de liberación por otra. Desde la lectura de los documentos de Freire hemos percibido cómo ambos elementos entran en claro diálogo y cómo existen elementos comunes y propuestas semejantes. Hemos reconocido por tanto, que no podemos leer la pedagogía de Paulo Freire al margen de la teología de la liberación, y que para entender la teología de la liberación es necesario también realizar un acercamiento a la gran reflexión humanista latinoamericana en general y a la propuesta de Freire en particular.

Finalmente, el desafío de continuar los trabajos investigativos sobre Paulo Freire y la concepción de lo religioso, de lo teológico o de lo cristiano, para pensar por ejemplo, una pedagogía religiosa. Freire y su teopedagogía nos provoca sentimientos de búsqueda y de asimilación de elementos que, siendo actuales, nos permiten repensar aquellas condiciones en las cuales se debe encarnar el ser humano para construir así una sociedad más justa y solidaria. Es más, podemos reconocer cómo la propuesta de Freire nos abre el camino para pensar una educación religiosa liberadora, sobre todo en la búsqueda y en la propuesta de “dinámicas propias de la experiencia creyente sustentada en la esperanza, la denuncia, el anuncio o la pascua vivida proféticamente” (Espinosa, 2016, p. 41).

REFERENCIAS

- Almeida Acosta, E. & Sánchez Días de Rivera, M. (2007). Psicología comunitaria y etnología. En J. Gissi & D. Sirlopú, *Nuevos asedios a la psique latinoamericana*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Cabaluz, F. (2015). *Entramando pedagogías críticas latinoamericanas*. Santiago de Chile: Quimantú.
- Cuero-Cera, Z. (2014). Educación para la liberación: una propuesta desde la filosofía latinoamericana. *La Colmena*, 82, 41-50.
- Christophe, P. (1989). *Para leer la historia de la pobreza*. Navarra: Verbo Divino.
- Dussel, E. (2011). *Filosofía de la liberación*. México: FCE.
- Espinosa, JP. (2014). Profecía, Pascua y virtudes teologales. Algunas consideraciones en torno a la pedagogía de Paulo Freire. *Anales de Teología*, 16.2, 441-449.
- Espinosa, JP. (2015). La recepción de Gravissimum Educationis en el documento “Educación” de la Conferencia de Medellín. Primeras aproximaciones. *Cuadernos de Teología*, VII(1), 88-109.

- Espinosa, JP. (2016). Ideas para una pedagogía religiosa liberadora. Lectura teológico-pastoral de la pedagogía de Paulo Freire. En B. Silva, (Comp). *Historia del cristianismo en Chile y América*. Tomo III. (pp.39-48). Valparaíso: Garín.
- Freire, P. (1972). *La misión educativa de las Iglesias en América Latina*. Talca: Fundación Obispo Manuel Larraín.
- Freire, P. (Comp.). (1974). Educación, liberación e iglesia. En *Teología negra, teología de la liberación*. Salamanca: Sígueme.
- Freire, P. (2001). *Pedagogía de la indignación*. Madrid: Morata.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI
- Freire, P. (2002a). *Pedagogía de la autonomía*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P (2016). *Tercer mundo y teología. Carta a un joven teólogo*. Recuperado de http://www.seleccionesdeteologia.net/selecciones/lilib/vol13/50/050_freire.pdf
- Garcez, M. (2008). Paulo Freire: la artesanía educativa hacia la vida. *Siwo Revista de Teología*, 2(2), 69-82.
- Gissi, J. (2002). *Psicología e identidad latinoamericana. Psicoanálisis de cinco premios nobel de literatura*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Gutiérrez, G. (2014). *Teología de la liberación, perspectivas*. Lima: CEP.
- Josaphat, F. (2004). Paulo Freire, ética y teología de la liberación. En A. M. Araujo Freire (Coord.), *La pedagogía de la liberación en Paulo Freire*. Barcelona: GRAÓ.
- Santos, M. (2011). La perspectiva de las víctimas en la pedagogía liberadora de Paulo Freire. *Revista de Educación*, 354, 323-340.
- Trigo, P. (2013). *Relaciones humanizadoras. Un imaginario alternativo*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Alberto Hurtado.

NOTAS

- 1 Artículo de reflexión emanado de las lecturas propias que el autor ha realizado en torno a la pedagogía de Paulo Freire y a la búsqueda del diálogo entre pedagogía y teología.
- 2 En este artículo seguimos un proceso iniciado con otras propuestas investigativas, las cuales se han visto plasmadas en los siguientes artículos: Espinosa, JP. (2014). Profecía, Pascua y virtudes teológicas. Algunas consideraciones en torno a la pedagogía de Paulo Freire. *Anales de Teología*, 16.2, 441-449; Espinosa, JP. (2015). La recepción de Gravissimum Educationis en el documento "Educación" de la Conferencia de Medellín. Primeras aproximaciones. *Cuadernos de Teología*, VII, 1, 88-109.
- 3 A propósito de esto, comenta Marcos Santos (2011) que las temáticas de concientización y de criticar la realidad desde el lugar del oprimido, constituye un patrimonio común tanto a la pedagogía de Freire como a la teología de la liberación. Así, "esto es algo en lo que su pedagogía tiene evidentes relaciones con la denominada Teología de la Liberación latinoamericana. Para esta, la perspectiva del pobre, lejos de ser un mero objeto de la teología, se torna el lugar central desde el que se desarrolla el propio discurso teológico" (p. 325).