



Revista de Pedagogía

ISSN: 0798-9792

revped2012@gmail.com

Universidad Central de Venezuela
Venezuela

Ovelar, Nora

Educación, política y ciudadanía democrática. A través de la especial mirada de Paulo Freire

Revista de Pedagogía, vol. XXVI, núm. 76, mayo-agosto, 2005, pp. 187-206

Universidad Central de Venezuela

Caracas, Venezuela

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65913205002>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



INVESTIGACIÓN

Autor: Caspar David Friedrich. Autorretrato. *Cabeza en descanso sobre la mano.*

**Educación, política y ciudadanía democrática.
A través de la especial mirada de Paulo Freire**
*Education, politics and democratic citizenship
(viewed from paulo freire's perspective)*

Nora OVELAR

*Escuela de Educación
Universidad Central de Venezuela
novelar@cantv.net*

RESUMEN

Es interés especial de este trabajo la reflexión sobre *las posibilidades de la educación en el proceso de conformación de ciudadanía*, particularmente en relación con el análisis sobre las condiciones favorables y los obstáculos para constituir *sociedades verdaderamente democráticas*, con crecientes niveles de participación en la toma de decisiones y con una mayor justicia y calidad de vida para toda la población. En función de ello, consideramos fundamental poner en evidencia *el carácter político de la educación* y dar cuenta de la *específica naturaleza* de un proceso formativo tal, que haga posible contar con ciudadanos críticos, responsables y activos, para concretar este tipo de sociedad democrática. La revisión y análisis crítico de obras de *pedagogos críticos*, en especial las del autor brasileiro Paulo Freire, es crucial en la mirada desplegada aquí sobre las relaciones entre educación, política y ciudadanía y tiene una influencia determinante en concebir esa educación para formar ciudadanos como una práctica formativa que

debe estar asociada con la *capacidad de problematización que ella genere en los individuos*, con una necesaria *condición dialógica* y con la tesis de la práctica educativa como un *modo de intervención* en el mundo.

Palabras clave: Educación, política, ciudadanía, diálogo, democracia.

ABSTRACT

This paper is a reflection on the possibilities of education for the promotion of citizenship, particularly by means of an analysis of the pros and cons implied in the task of promoting truly democratic societies with growing levels of participation in decision making, attainment of more justice, and improvement of the living conditions of all citizens. In this sense, it is crucial to emphasize the political character of education, providing an account of the specific nature of a process which may help produce the critical, responsible and active citizens able to consolidate such type of democratic society. The study and critical analysis of the work of critical educational thinkers such as and specially those of the Brazilian author Paulo Freire, is crucial within the perspective embraced here. This perspective on the relationship between education, politics, and citizenship is one aimed at educating citizens by means of a practice associated with the capacity of problematization. This type of practice to be instilled in the individuals, with its necessary dialogic condition, affirms the thesis of an educational practice conceived of as a mode of intervention in the world.

Key Words: Pedagogy, politics, citizenship, dialogue and democracy.

*«Necesitamos una educación para la decisión,
para la responsabilidad social y política».*

FREIRE

La temática considerada en estas líneas gira en torno al análisis sobre las relaciones entre los ámbitos de la educación, la política y la ciudadanía, análisis que ha estado enmarcado por la reflexión sobre *las posibilidades reales* que —en el contexto de los países latinoamericanos— tiene la educación para impactar de manera significativa el proceso

de conformación de una ciudadanía de carácter democrático, teniendo en cuenta las condiciones favorables y los obstáculos que existen para constituir en nuestros países las *sociedades verdaderamente democráticas* a las que aspiramos, con mayores niveles de participación y acceso a la toma de decisiones por parte de las grandes mayorías y con una mayor calidad de vida para toda la población.

En este sentido, consideramos que el análisis sobre el papel de la educación en la construcción de sociedades democráticas, implica la necesidad de evidenciar el *carácter político de la educación y su tarea en la formación de ciudadanos*, así como dar cuenta de algunos de los rasgos que deben estar presentes en ese proceso de formación de ciudadanos críticos, responsables y activos que buscan concretar una sociedad democrática, más justa y digna para todos¹.

La importancia de la labor de las instancias educativas en favor de la constitución de sociedades democráticas ha sido proclamada en forma reiterada en diferentes épocas y por diferentes autores. En el siglo XX, desde el campo propiamente educativo encontramos desde principios de siglo voces como la del filósofo y pedagogo norteamericano John Dewey, hasta las de pensadores y pedagogos contemporáneos tales como Paulo Freire, Henry Giroux, Michael Apple, Carlos Torres, Donald Macedo o Jurjo Torres, entre otros. Son numerosas las ocasiones en que estos autores subrayan esa función de la educación, tal como lo expresa Jurjo Torres (2000: 43): «Es preciso recordar que una de las funciones de las instituciones docentes es

¹ Es importante aclarar a los lectores y lectoras que este artículo tiene un carácter fundamentalmente conceptual y de aporte teórico-metodológico, a pesar de que en él se hace referencia al contexto social latinoamericano y venezolano. Es oportuno indicar que esa referencia es principalmente de carácter motivacional, ya que no se tiene como propósito –al menos en esta ocasión– el análisis concreto de la situación social y educativa en el contexto venezolano. Ello nos permite además hacer el alerta, que ni las reflexiones y afirmaciones expuestas en el mismo, ni las menciones hechas sobre el pensamiento de Freire al respecto, aluden o pretenden ser expresión conceptual de la educación o de la forma de gestión política desarrolladas por el gobierno de turno, a pesar de las similitudes que pudieran encontrarse en algunos vocablos, categorizaciones e ideas expuestas en este artículo.

tratar de colaborar en la construcción de sociedades más democráticas y escuelas igualitarias».

Nuestro abordaje, por lo tanto, sólo pretende sumarse a los de tan ilustres pensadores y, tal vez, al sacar de nuevo a la palestra la naturaleza política de lo educativo, lo que queremos es marcar un punto de inflexión que se nos ha presentado como imperativo, por las circunstancias sociales y políticas que nos han tocado vivir en los últimos años en las sociedades latinoamericanas y, en particular, la venezolana, donde se ha generado una vuelta a lo político, que dista mucho de tener una sola dirección y significado, y que por el contrario asume múltiples significantes de acuerdo con los diferentes actores sociales, presentes hoy en el escenario político y social venezolano².

Nuestro discurso está impregnado tanto por las tesis de la Pedagogía histórico-crítica, como *por la mirada que sobre la educación* despliega muy especialmente en toda su obra el eminente pedagogo brasileño Paulo Freire³.

La educación a la que particularmente haremos referencia a lo largo de estas reflexiones —es oportuno aclararlo— no la concebimos como una edu-

² Lejos de la intención de este artículo, está el hacer un análisis sobre los procesos educativos, sociales y políticos desarrollados en el último decenio en la sociedad venezolana, y menos aún considerarlos equivalentes con lo que aspiramos como política educativa y social y de conformación de ciudadanía democrática en Venezuela. Ello será posiblemente objeto de otro trabajo, inscrito en esta línea de investigación.

³ Con orgullo latinoamericano podemos afirmar que el pensamiento de Freire ha constituido campo generoso para la profusión de conceptualizaciones y prácticas educativas que, inspiradas en su obra se han esparcido no sólo por el territorio brasileiro y los países sudamericanos, sino que ha traspasado los límites continentales. Su preocupación por la formación de ciudadanos se revela de manera explícita o sutil, según el caso. Es explícita cuando en su discurso sobre Alfabetización y Ciudadanía (1993) se refiere al ciudadano como «individuo en el gozo de los derechos y el derecho a tener deberes de ciudadano» (p. 95) y propone la reflexión sobre cuáles son los límites de la educación como *práctica capaz de generar en los educandos la responsabilidad de asumir o no la ciudadanía*. De manera más sutil y no por ello menos potente y fructífera se revela en los títulos y contenido de sus libros: *Educación como práctica de la libertad*, *Política y Educación*, *Pedagogía de la Autonomía*. La aspiración de Freire por la formación de las personas como seres políticos, históricos, constructores de su mundo, atraviesa su obra de manera reiterativa.

cación neutra, aséptica, centrada sólo en la dimensión técnico-instrumental de la formación. Desde la perspectiva histórico-crítica asumida, la neutralidad en la acción humana no es posible, porque ello prefiguraría –entre otras cosas– la uniformidad de percepciones sobre las diferentes situaciones sociales y modos de vida, así como la existencia de una sociedad «homogénea», sin clases sociales signadas por intereses y necesidades diferentes e incluso contradictorios. Rechazamos esa neutralidad de lo social que no reconoce la diversidad y complejidad histórico-política de lo social. En este sentido, la educación que asociamos con la formación de ciudadanos es una educación que, como se plantea en las tesis de la Pedagogía Crítica, es una *práctica social, política e ideológica*.

Varios son los aspectos que se han señalado para explicar el *carácter político de la educación*. Uno tiene que ver –como nos invita a hacerlo Freire– con el reconocimiento de la *condición del inacabamiento* de nosotros como seres humanos. Es en esa condición y en esa conciencia sobre esa condición, donde surgen diversos caminos a transitar y donde somos capaces de optar, de decidir. En la interacción con el medio, nuestras respuestas no se producen de forma automática y aunque están biológica y culturalmente condicionadas, no están determinadas y esto abre una serie de posibilidades de acción o respuesta que constituyen *momentos de libertad* del individuo:

La raíz más profunda de la politicidad de la educación está en la propia educabilidad del ser humano, que se funde en su naturaleza inacabada y de la cual se volvió inconsciente. Inacabado y consciente de su inacabamiento histórico, el ser humano se haría necesariamente un ser ético, un ser de opción, de decisión (Freire 1997c: 106) (las negrillas son nuestras).

Definitivamente, somos capaces de transformar y transformar-nos, y de allí emerge la capacidad protagónica, histórica y política del ser humano, lo cual no niega –tal como se ha señalado– el condicionamiento estructural y cultural que nos conforma como seres humanos, miembros de una colectividad. La educación surge entonces apareada con el carácter histórico y

político de los seres humanos, más aún cuando entendemos el educar, como construir futuro o como un *fecundar*, o un *dar a luz* en el sentido arendtiano. Es un actuar que va más allá del momento presente y exige –como dice Freire– que el educador asuma en *forma ética su sueño, que es político* (1997b:76). En efecto, la educación como proceso formativo contiene en sí misma tanto el poder de condicionar hacia determinadas formas de actuar, pensar y sentir como el de iluminar posibilidades de acción hacia un sentido u otro.

Otro de los aspectos a que alude la naturaleza política de la educación, es el referido a la *condición intrínsecamente política* de los seres humanos, idea que retoma de cierta manera la tesis de Aristóteles sobre el hombre como «animal político». En este sentido, vemos la participación de los hombres y mujeres en el espacio político como consustancial a la condición de ser *sujetos históricos y políticos*, condicionados, pero al mismo tiempo capaces de actuar y transformar sus propias condiciones de vida y su entorno, al reconocerse como miembros de una sociedad, o como *ciudadanos y ciudadanas*, lo que refiere a como lo expresa Blanquer (2000:71) respecto a ser ciudadano como un «estar en la política», un «estar en la historia».

En esta dimensión política de la sociedad subyace –a veces de maneras expresas, otras más veladas– una lucha ideológica y por el poder, de la cual no están exentas las instancias educativas. En efecto, tanto en la teoría como en la práctica educativa, existe un sustrato ideológico que tiene que ver con relaciones de poder y con la visión o modelo de sociedad y de ser humano que es promovida por tal o cual política o práctica educativa; visión o modelo que no es neutral, ni única y menos aún universal, sino que por el contrario refiere a unas estructuras sociales y económicas respaldadas por ciertas matrices ideológicas que expresan las relaciones de poder presentes en un entorno social. La acción educativa, por tanto, está signada por un determinado modelo de sociedad y una cierta correlación de fuerzas, en función de la cual ejercerá un papel en la formación de ciudadanos orientados bien sea a mantener o, por el contrario, a transformar las

relaciones de poder en un momento histórico dado y con ello consolidar o cambiar los espacios sociales en los cuales los sujetos están inmersos.

El carácter político de la educación interviene además en esa condición, derecho o aspiración de los seres humanos que es *la libertad*. Reafirmamos con Freire, que en el carácter político de la acción humana es fundamental la capacidad de elegir:

La capacidad de observar, de comparar, de evaluar para escoger mediante la decisión, con lo que, interviniendo en la vida de la ciudad, ejercemos nuestra ciudadanía, se erige, por tanto, como competencia fundamental. Si mi presencia no es neutra en la historia, debo asumir del modo más críticamente posible su carácter político, (...) debo utilizar todas las posibilidades que tenga para participar en prácticas coherentes con mi utopía y no sólo para hablar de ella (Freire, 2001: 43).

De allí que podamos distinguir entre una educación que forma seres dóciles, conformistas, adaptados al *status quo* presente en un momento histórico-social dado o, por el contrario, de una educación que forma para la libertad, para el pensamiento crítico y constructivo y para el ejercicio democrático de nuestra condición como seres libres.

Ha de agregarse que el carácter político de la educación se expresa también –entre otros aspectos– en la asociación que históricamente se ha producido entre *educación y ciudadanía*. El reconocimiento de esa vinculación es lo que ha suscitado el impulso y el respaldo dado por los estados nacionales a la organización de los sistemas educativos desde mediados del siglo XIX, y de forma preeminente en el siglo XX. Ello se debe a la aceptación de la tesis según la cual se afirma que la educación brindada por las escuelas permite –y ha permitido– la formación de una cultura e identidad nacional y unas determinadas relaciones entre los individuos y el poder político, aspectos esenciales para la ciudadanía:

El papel de la escuela no es menos importante en este aspecto. Por una parte, ella misma es uno de esos derechos: desde los alegatos ilustrados por la extensión

de las luces frente a la superstición hasta la actual conversión de la escolarización universal en uno de los pilares del Estado social, se da por supuesto que uno de los primeros derechos de los ciudadanos es el derecho a la educación. Por otra parte, la escolarización exitosa se presenta asimismo como la condición sine qua non para el ejercicio de todos los derechos, como se manifiesta en la continuidad de un discurso que va desde las esperanzas puestas por los ilustrados en educación como el mejor remedio contra la tiranía hasta las definiciones ampliadas de la alfabetización que ofrecen hoy los organismos internacionales, que incluyen aspectos como la capacidad de llevar una vida plena, de participar en la vida de la comunidad, etcétera (Fernández Enguita, 2001: 49) (las negrillas son nuestras).

En tanto práctica política e ideológica, son numerosas y de variado tenor las discusiones sobre las «posibilidades» reales que tiene la educación en la transformación social. Unos defienden la necesidad de que ella forme para «la adaptación», otros su carácter de instrumento de cambio, bien sea para contribuir con su realización o bien para cumplir con la tarea *a posteriori* de consolidar los cambios sociales. Ciertamente, la educación como acto político –hay que asumirlo– puede tanto contribuir a mantener como a cambiar las relaciones sociales entre los seres humanos. Al respecto nos inclinamos con Freire a reafirmar «la politicidad» de la educación, en tanto carácter irrenunciable de la práctica educativa dirigida a contribuir con una transformación social de corte democrático, respetuosa de las libertades y de la pluralidad y orientada a la búsqueda del desarrollo cultural y económico con justicia social.

Desde este reconocimiento de la dimensión histórico-política de la educación y de su papel en la formación de ciudadanía, no entendemos tampoco la educación –es preciso aclararlo– para la formación de ciudadanos en función de la construcción de una sociedad cualquiera o «en abstracto». Tal como lo entendemos desde la perspectiva que compartimos con Freire, Giroux y otros autores inscritos en la Pedagogía crítica, abogamos más bien por una formación orientada hacia el fortalecimiento de una sociedad donde prevalezca la *democracia*, una democracia que tiene que ver fundamentalmente, con el derecho «a ser diferentes», una democracia

que incremente la participación y el acceso a la toma de decisiones y a las instancias de poder. Una democracia tal que –como nos advierte Freire–: «no se trata de una democracia que hace más profundas las desigualdades» ni de seguir los proyectos realizados de forma maniquea por el grupo político que detente el poder, sino que reclama la intervención de todos los grupos y clases sociales tanto en el diseño como en la concreción de un proyecto de sociedad. Una sociedad donde los ideales de los ilustrados sobre libertad, justicia, fraternidad, no sean palabras huecas, vacías, despojadas o desvirtuadas de su trascendental sentido, sino que sean parte del vivir cotidiano de las personas que integran dicha sociedad.

Ahora bien, ¿cualquier educación contribuirá con la formación de esos ciudadanos que se requieren para la construcción de una real democracia? Indudablemente, no. La educación para la formación de ciudadanos, o formación cívica –tal como nos alerta Adela Cortina (2003)– no tiene como objetivo formar para la docilidad y el conformismo, con lo cual los ciudadanos serían presas fáciles de la manipulación ideológica o de formas totalitarias de gobierno. De lo que se trata es de formar personas autónomas y al mismo tiempo con conciencia de pertenencia a una comunidad, lo cual les permite cultivarse en el diálogo y conciliación para involucrarse en proyectos comunes y resolver los conflictos inherentes a una dinámica social específica.

En este sentido, la educación que apoyamos en vinculación con la formación de ciudadanía exige plantearnos en el proceso educativo, tres dimensiones fundamentales. Una que tiene que ver con su incidencia en la capacidad de problematización, otra con su condición dialógica y otra que asocia a la práctica educativa con un modo de intervención en el mundo.

POR UNA EDUCACIÓN PROBLEMATIZADORA

Cuando nos referimos al carácter político de lo social y educativo, aludimos a una educación que estimule la capacidad de problematización

del mundo, como la capacidad de cuestionar «lo dado», de hacer un futuro que no está prefijado ni determinado. Se trata, como nos dice Freire, de vivir la historia como posibilidad, de desarrollar la capacidad de escoger y decidir y, sobre todo, rechazar aquellas posturas fatalistas que atan a los seres humanos a una historia demarcada e invariable.

Esta educación problematizadora propone la formación de «ciudadanos críticos», sujetos cuyos conocimientos, moral, actitud y valores los preparan para la acción cívica, la vida pública, la búsqueda y realización de una sociedad más democrática. La educación en el sentido freireano es toma de conciencia, es compromiso, es conciencia histórica que propicia la formación de las personas para la lucha por el cambio, contra las situaciones opresivas o de corte autoritarista e incita a asumir riesgos para lograr una real democracia no sólo en el contexto escolar sino en la sociedad en general.

Esta educación sólo puede tener una significativa dimensión «liberadora» si ofrece a las comunidades y a sus integrantes, la reflexión sobre sí mismos, su tiempo y sus posibilidades. Se requiere para ello —como nos dice Freire— el desarrollo tanto de una conciencia crítica, que trascienda la conciencia ingenua con que abordamos en primera instancia la realidad como de una capacidad creadora a fin de poder intervenir y transformar el mundo. En la enseñanza no puede haber una mera transmisión de conocimientos sino que se deben generar las posibilidades para la producción o construcción de conocimientos por parte de todos los que se inscriben y actúan en el proceso educativo.

Para ejercer esta función histórico-política, la educación tiene que insistir en la formación, como apunta Freire, de seres *creadores, inquietos, rigurosamente curiosos, humildes, amorosos*, persistentes en el anhelo por transformar-se y superarse. Esta dimensión política de la educación en tanto que «problematizadora» se expresa en la práctica educativa, que refuerza y potencia la *capacidad crítica*, estimula una actitud que cuestiona la sumisión y que busca con «intencional curiosidad» plantear-se el conocimiento de su situación social. De lo que se trata, como nos invita en

toda su obra Freire –tal como lo refiere El Achkar (2001)– es de poner en acción una *pedagogía de la indignación* a fin de:

movilizar a favor de la dignidad, de la pregunta para interpretar(se) el mundo, de la problematización para dudar de las certezas construidas que inmovilizan. Una pedagogía de la complejidad, entendida ésta como la posibilidad de explicar el mundo desde la tensión, lo contradictorio y la incertidumbre (p. 119).

La educación problematizadora es una preparación de los ciudadanos que busca fortalecerlos en su capacidad y juicio crítico frente a las manipulaciones de cualquier signo político-ideológico y donde se privilegian los espacios para el debate y la discusión en torno a alternativas para los diferentes problemas de la sociedad. La educación así asumida promueve *una lectura crítica del mundo* que moviliza a la acción política de grupos y clases sociales en una dirección que está orientada hacia el fortalecimiento de la democracia.

Todo esto implica que la educación tiene que brindar a los sujetos las posibilidades de reflexionar sobre sí mismos, sus responsabilidades y el contexto histórico en que están viviendo con sus desafíos y sus problemas. La acción del educador, que al optar lo hace en libertad, es crucial porque él también debe dejar en libertad de disentir, de elegir, de optar, a los educandos. Es necesario para ello crear espacios donde se sientan las personas en libertad para manifestar pensamientos y convicciones, cuestionar y proponer alternativas con las cuales se asuma el compromiso de llevarlas a la acción.

La capacidad social de reflexión, así como la garantía tanto de ser escuchados como para disentir son expresiones de una apertura democrática de las instituciones escolares que preparan y ejercitan para la función de ciudadanos. Sin esta *ciudadanía crítica y reflexiva* capaz de intervenir en las diferentes instancias sociales la democracia será muy vulnerable a los intereses dominantes. Se plantea por ello que uno de los objetivos de la educación debe ser el desarrollo de la capacidad de juicio. Por ello debe examinarse:

cómo se configura desde la reflexión educativa el compromiso con una educación política en la que el juicio y la actividad del pensamiento y la reflexión ocupan un lugar fundamental, aunque probablemente no único. Porque la asunción de un compromiso exige, fundamentalmente, la capacidad —y la voluntad— de comprender aquello hacia lo cual uno se compromete. El compromiso es, así, una actividad tanto moral como reflexiva, o de carácter intelectual (Bárcena, 1997: 19).

Freire nos propone la tarea educativa de ir desde una *curiosidad ingenua* hacia una *curiosidad epistemológica* que incluye no sólo la razón y el pensamiento crítico sino también capacidades tales como la intuición, las emociones, la creatividad, así como preguntarse y reflexionar sobre las propias certezas. En la práctica educativa en particular, ello también tendrá que ver con las formas en que se establecen las relaciones sociales en los espacios educativos y escolares; cómo se configuran las relaciones entre directivos, educadores, estudiantes, trabajadores de la institución educativa y la comunidad. Es necesario identificar la naturaleza de esas relaciones (verticales, horizontales, de cooperación, de imposición) o cómo se realizan las diferentes actividades (planificación, administración, coordinación, docencia, evaluación). Interrogarse sobre aspectos tales como la participación, la consulta, la coordinación de acciones o la toma de decisiones en estas diferentes dimensiones de la praxis educativa, permitirá —entre otras cosas— reflexionar y re-direccionar la acción educativa hacia una de signo democrático.

EL DIÁLOGO —PLATAFORMA FUNDAMENTAL—

La naturaleza política y dialógica de la educación tal como se propone aquí está asociada a la reafirmación de la persona en una opción, que es crítica y al mismo tiempo, como dice Freire, *amorosa, humilde y comunicativa*. Una opción que no se impone sino que se dialoga. Lo que proponen Freire y otros educadores críticos, es una educación fundamentada en el diálogo, que debe servir de plataforma para formar hacia la responsabilidad

social y política. Sin ese diálogo con participación y asunción sobre nuestra dimensión histórica no se entiende la educación y tampoco la ciudadanía. Este mismo espíritu lo encontramos en Jurjo Torres cuando señala:

En este sentido, la idea de una democracia dialogante, de convertir las aulas en espacios donde garanticemos de la mejor manera posible la libertad para expresar pensamientos y convicciones, es una buena idea de base de la que arrancar y un compromiso que asumir, (Torres 2001: 248).

La educación que se propone es una *educación «liberadora»*, donde como plantea Freire, se supere la contradicción educador *vs.* educando y todos se conviertan en educadores-educandos. Una educación que respete ante todo el ser, que propicie la conciencia de sí, la inserción crítica e histórica de los sujetos a través del diálogo horizontal, libre y de la acción solidaria en la transformación de sus condiciones de existencia; una educación –según Freire– que:

en la medida en que sirve a la liberación, se asienta en el acto creador y estimula la reflexión y la acción verdaderas de los hombres sobre la realidad, responde a su vocación como seres que no pueden autenticarse al margen de la búsqueda y de la transformación creadora (Freire, 1997a: 91).

La educación así concebida potencia a las personas para ejercer sus derechos como ciudadanos, cuando los fortalece –como dice Freire– *para que asuman su voz*, para que tengan participación, expresión y capacidad de decidir en diferentes instancias de poder. El diálogo en la praxis educativa así concebida no es un método, sino una práctica, y fundamentalmente constituye una postura y una actitud ante la vida y ante la educación que parte de considerar al otro como «un legítimo otro». Esta naturaleza *dialogica* de la educación implica considerar que mi pensamiento, explicación y acción en el mundo en tanto educador, educando o ciudadano, no están disociados de la existencia de «los otros» sino que por el contrario, están en

permanente interrelación con aquéllos, por lo tanto son procesos de carácter eminentemente relacional.

En la formación de la *ciudadanía democrática* es necesario garantizar las condiciones para que los diferentes grupos sociales tengan derecho a manifestarse, a ser respetados en sus diferencias, que se estimule y se proteja el derecho a disentir y que se fortalezca la capacidad para negociar y lograr acuerdos. Para ello es necesario desburocratizar el espacio educativo y estimular en los educandos, los padres y madres, la expresión de su voz y la injerencia en los asuntos de la escuela. Cuando esto ocurre, como es el caso de aquellas escuelas donde los educadores han dinamizado social, cultural y políticamente la comunidad, se produce una recuperación del sentido profundo de las escuelas como espacios públicos. Como afirma Jurjo Torres (2001), con ello:

(se) recupera para las instituciones su verdadera razón de ser, la de espacios donde se aprende a ser ciudadanos y ciudadanas, a analizar informada y críticamente qué está ocurriendo en la sociedad, a crear disposiciones y actitudes positivas de colaboración y participación en la resolución de problemas colectivos (p. 245).

Evidentemente, en este proceso es crucial el papel desempeñado por aquellos educadores y educadoras que optan por un compromiso de participación social y ciudadana, que tienen conciencia sobre su función política y que impulsan las luchas, no sólo por el mejoramiento de la educación sino también por la construcción de *la utopía*, en tanto aquello deseable que motoriza la acción y que refiere al tipo de sociedad a que en un momento dado aspiran dichos educadores. La actitud *dialogica* en la educación promovida por estos educadores y educadoras, se expresa en las condiciones de horizontalidad de la comunicación, de respeto por la autonomía propia y de los otros, en un espacio de lenguaje y relaciones donde nos encontramos como expresa Freire como seres históricos, cognoscentes, afectivos, que participamos en la co-construcción de los conocimientos, así como en una lectura crítica del mundo y de su transformación.

LA EDUCACIÓN COMO MODO DE INTERVENCIÓN EN EL MUNDO

La educación se constituye en una práctica política porque ella refiere a una *manera de intervención en el mundo*. Esta «intervención» en el mundo se realiza de diferentes formas e instancias. Podríamos señalar en una instancia inicial, que esa intervención se realiza a través tanto de las políticas educativas definidas en una sociedad, como mediante las relaciones y acción de los educadores en el ámbito de la escuela, con los educandos y con la comunidad, relaciones que tienen siempre un sentido político en tanto y cuanto se transmite en la acción, una determinada lectura del mundo así como una forma de vincularse con los demás y con el contexto en el cual están inscritos. En una instancia posterior esa intervención se expresa en el sentido y dirección de las posturas y comportamientos asumidos por los educandos cuando éstos se constituyen en ciudadanos partícipes de la dinámica social.

El sentido político de la educación no es sin embargo un quehacer en abstracto, o en términos absolutos y universales. La educación *como forma de intervención en el mundo*, tiene para nosotros el sentido político que alude a una formación que anima a trabajar y luchar en las sociedades concretas en las cuales vivimos –en nuestro caso, las latinoamericanas– e ir en pos de un *sueño o utopía* como guía inspiradora para todos aquellos que asumen un rol histórico en el mundo, lo cual –nos dice Freire– es un *acto político*.

Ante estos planteamientos y en el caso de nuestras sociedades donde se revelan con intensidad fuerzas y contradicciones en lucha, la educación y sus agentes, los educadores y educadoras, tiene que fijar posición ante lo que significan, por un lado, las condiciones de unas sociedades con serios desequilibrios económicos y sociales que arrojan un saldo acumulado de pobreza, injusticia y corrupción; y por otro lado, a lo que constituyen los procesos de resistencia de la población y a las acciones dirigidas a revertir esas condiciones sociales como lo son las luchas gremiales, políticas, económicas que se libran día a día en nuestros pueblos y ciudades.

En este sentido, el carácter político de la educación también remite a la lucha permanente por *la humanización* —con la convicción freireana «*llena de alegría y esperanza*» de que el cambio es posible—, lucha en contra de la distorsión que representan todos los actos de deshumanización que ocurren en nuestras sociedades y que se expresan en las injusticias sociales, en el avasallamiento de los derechos de los ciudadanos, en los abusos de poder, en la intimidación y coacción de las libertades, o en la aplicación de políticas demagógico-populistas que no contribuyen realmente con la disminución de los grandes problemas sociales (hambre, salud, vivienda, ambiente, desempleo, entre muchos otros).

A ese respecto es importante examinar las posibilidades que tiene la educación de incidir en la conformación de la ciudadanía crítica y democrática, ya que ello depende en gran medida de las condiciones sociales y culturales que hacen posible el ejercicio de la libertad; estas condiciones sin embargo no están «dadas»; es necesario crearlas, concretarlas. Esta concreción tiene que ver —entre muchos otros aspectos— con la generación de espacios y tiempos donde sea posible la elección, la pluralidad, el disenso, y la articulación de individuos y grupos para la acción social mancomunada. Eso requiere también que los educadores desarrollen una formación política que les ayude a reinventar las formas históricas para trabajar y perseguir los cambios propuestos. Así lo indica Freire cuando dice:

Una educación crítica nunca puede prescindir de la percepción lúcida el cambio que, incluso revela la presencia interviniente del ser humano en el mundo. También forma parte de esta percepción lúcida del cambio, la naturaleza política e ideológica de nuestra postura ante él (Freire, 2001: 42).

La formación de la ciudadanía, es preciso tenerlo en cuenta, no se da específicamente en el campo de lo propiamente «técnico» o «informativo», sino en las formas —entre otras— en que se establecen las relaciones entre educadores y educandos; en los vínculos que se establecen entre las escuelas y las comunidades; en las luchas por el mejoramiento de la educación, por las condiciones de acceso de los niños y jóvenes a la escolaridad; incluso en

las acciones realizadas en pro del mejoramiento de las condiciones de trabajo de los educadores. Estas luchas deben vincularse también con las que a diario se producen en la búsqueda de una sociedad más democrática, justa, humana. De lo que se trata es de una educación en la que exista una formación en valores, entendidos éstos no como consignas o como formación «moralizante», sino como una práctica desarrollada por educadores y educandos que se exprese en patrones de comportamiento practicados en la cotidianidad, y que revelen los valores que guían su conducta.

El trabajo de los educadores es un trabajo político y ético, que lleva en muchos casos a desarrollar en los espacios escolares una labor social, cultural y política con la comunidad. Por ejemplo, cuando se trata de la formación de los trabajadores, Freire llama la atención respecto a las tendencias sobre restringir dicha formación solamente a la capacitación técnica; el autor insiste en que esa formación debe estar acompañada por una formación política que promueva la lucha social por la creación de una sociedad más justa y humana.

Asimismo, es claro y evidente que esta *educación como modo de intervención en el mundo* exige también que la práctica educativa incluya no sólo a los que se encuentran en las aulas o espacios escolares, sino que se extienda a todos aquellos que participan en la vida social de un país, para así sembrar esos deseos, ese ímpetu por la re-creación de la sociedad. La educación, en este sentido, extiende su acción y se inmiscuye en la construcción social, y al mismo tiempo es una intervención política y de formación y acción en relación con los otros. Es por ello que Freire afirma: «Lidiar con la ciudad, con la *polis*, no es una cuestión técnica sino, sobre todo política. Como político y educador progresista, continuaré mi lucha de esclarecimiento de los quehaceres públicos (...)» (Freire, 2001: 52).

De la misma manera que es necesario visualizar los horizontes de la acción educativa, es también importante identificar sus límites. En esta identificación de límites es preciso reconocer que la praxis educativa no sustituye a la acción política; sólo contribuye con ella y su sentido de transformación. Un cierto paralelismo podemos hacer al respecto, si aso-

ciamos los planteamientos de los intelectuales de Frankfurt, en los cuales se sostenía que el papel de la teoría no es hacer de sustituta de la acción, sino que su función es, más bien, esclarecerla⁴. La educación es una fuerza poderosa en la dinámica social, pero no es la única sino que más bien se entreteje con otras fuerzas y procesos de diversa índole en los movimientos que estructuran y reconfiguran la sociedad.

En el marco de la defensa y promoción de una sociedad democrática, una educación para la ciudadanía no tiene pleno significado si ella no acompaña de manera simultánea las acciones por reducir la discriminación y la exclusión social y hacer verdaderas las condiciones de participación crítica y creativa en la sociedad a los que históricamente han sido marginados de ella. Por eso, Freire (2001) nos alerta una vez más cuando dice:

Necesitamos reflexionar sobre el papel que tenemos y la responsabilidad de asumirlo de manera cabal en la construcción y en el perfeccionamiento de la democracia entre nosotros. No se trata de una democracia que hace más profundas las desigualdades, puramente convencional, que fortifica el poder de los poderosos, que presencia con los brazos cruzados la deshonra y el maltrato de los humildes y que alienta la impunidad; no de una democracia cuyo sueño de Estado, que se dice liberal, sea el Estado que maximiza la libertad de los fuertes para acumular capital ante la pobreza y, a veces, la miseria de las mayorías (...). Lo que me parece imposible aceptar es una democracia fundada en la ética del mercado que, perversa y dejándose llevar sólo por el lucro, imposibilita la misma democracia (Freire, 2001: 58-59)⁵.

Dentro de la postura asumida en estas líneas, es imperativo destacar que cuando nos referimos a la construcción y transformación de la sociedad, lo hacemos impregnando de un profundo *sentido democrático* ese ideal de sociedad hacia el que se dirige esa acción transformativa. Un sentido de-

⁴ El papel de la teoría no es reemplazar a la acción. Así lo afirma Horkheimer: «La vanguardia necesita de la perspicacia en la lucha política, no la información académica de su pretendida posición». Citado por: Ovelar, Nora (2003: 76).

⁵ No se trata de un cuestionamiento al mercado en sí mismo, sino a la atención exclusiva que pueda dispensar un gobierno a los dictámenes del mercado, sin atender a la necesidad en nuestras sociedades de políticas económicas y sociales que contribuyan con la reducción de los grandes desequilibrios e injusticias sociales allí presentes.

mocrático que, en el contexto de nuestros países latinoamericanos con poblaciones desasistidas y marginadas, atrasos económicos y tecnológicos, debilidad en las instituciones del Estado y altos índices de corrupción, es una tarea ardua que exige una superación de las desigualdades, una democracia que procure la maximización de posibilidades de una vida digna para todos y que esto se desarrolle en un clima de libertad y de respeto por los derechos humanos, sociales, económicos y políticos, derechos consustanciales a *una democracia*.

Hacer explícitas estas consideraciones en la labor formativa tanto de educadores como de los demás participantes en el proceso educativo, constituye un polo de orientación fundamental para no errar lo caminos que nos pueden distraer y enrumbar –como de hecho ha ocurrido– hacia unas pseudo-democracias donde no sólo no se avanza en la práctica de la libertad, pluralismo, justicia, sino que por el contrario se agudizan las condiciones de depauperación social, económica y cultural ya presentes en nuestras realidades y/o se incrementan las formas diversas de autoritarismo y corrupción que inundan nuestro acontecer diario.

A manera de reflexión final, y en función de lo expuesto hasta ahora, podemos resaltar que en el caso del contexto latinoamericano y venezolano que nos ocupa, *las relaciones entre educación, política y ciudadanía* son relaciones altamente complejas, influenciadas por el juego histórico-político de relaciones de poder y repletas de una historia de contradicciones, de avances y retrocesos, que hacen de la educación para la ciudadanía, un notable desafío. Por ello una educación *problematizadora*, dialógica y considerada en tanto práctica no sólo gnoseológica, sino como *modo de intervención en el mundo*, exige una actuación educativo-política que implica no sólo un compromiso con la defensa de la libertad y de la justicia, sino también con la promoción de aquellos *sueños y proyectos* que apoyen la concreción de una sociedad libre, justa, pluralista, de inclusión, participativa y digna. Estas tareas las consideramos –junto con Freire– *un deber democrático irrenunciable*.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bárcena, Fernando (1997). *El oficio de la ciudadanía*. Barcelona: Edit. Paidós.
- Blanquer, Jean Michel (2000). «La ciudadanía, o el estar en política», en: *Ciudadanía y ser ciudadano* (pp. 71-80). Caracas: Instituto de Altos Estudios de América Latina-USB y Embajada de Francia.
- Cortina, Adela (coord.) (2000). *La educación y los valores*. Madrid: Edit. Biblioteca Nueva-Fundación Argentaria.
- El Achkar, Soraya (2000). «Liberación dialógica del silencio», en: *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, vol 7, n° 3 (sept-dic), pp. 111-129; Caracas: UCV.
- Fernández Enguita, Mario (2001). *Educación en tiempos inciertos*. Madrid: Editorial Morata.
- Freire, Paulo (2001). *Pedagogía de la indignación*. Madrid: Editorial Morata.
- Freire, Paulo (1997c). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI Editores.
- Freire, Paulo (1997b). *Política y Educación*. México: Siglo XXI Editores.
- Freire, Paulo (1997a). *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI Editores.
- Freire, Paulo (1993). «Alfabetización y ciudadanía», en: *Educación popular. Crisis y perspectivas* (pp. 95-104). Argentina: Edit Miño y Dávila.
- Freire, Paulo (1976). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI Editores.
- Giroux, Henry (1998). *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. México: Siglo XXI Editores.
- Giroux, Henry (1997). *Cruzando límites*. Barcelona: Edit. Paidós.
- Marías, Julián (2000). «Lo bueno y lo mejor» en: *La Educación y los valores*. Madrid: Edit Biblioteca Nueva- Fundación Argentaria.
- Ovelar, Nora (2001). «Hacia una Pedagogía Crítica como opción y desafío». Trabajo de ascenso no publicado. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Torres, Carlos A. (2001). *Democracia, educación y multiculturalismo*. México: Siglo XXI Editores.
- Torres, Jurjo (2001). *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Madrid: Editorial Morata.