

I CONGRESO IBEROAMERICANO DE DOCENTES

CONGRESO VIRTUAL DEL 26 NOVIEMBRE AL 08 DICIEMBRE DE 2018

ALGECIRAS (CÁDIZ) DEL 06 AL 08 DICIEMBRE DE 2018

Actas del Congreso Iberoamericano de Docentes

La metodología Freire en el aula universitaria. Hacia
una formación con sentido libertario

José Jesús Trujillo Vargas

ISBN: 978-84-948417-0-5

Edita **Asociación Formación IB.**

Coordinación editorial: **Joaquín Asenjo Pérez, Óscar Macías Álvarez, Patricia Ávalo Ortega y Yoel Yucra Beisaga**

Año de edición: **2018**

Presidente del Comité Científico: **César Bernal.**

El I Congreso Iberoamericano de Docentes se ha celebrado organizado conjuntamente por la Universidad de Cádiz y la Asociación Formación IB con el apoyo del Ayuntamiento de Algeciras y la Asociación Diverciencia entre otras instituciones.

<http://congreso.formacionib.org>



red
iberoamericana
de docentes



formaciónib))

La metodología Freire en el aula universitaria. Hacia una formación con sentido libertario

José Jesús Trujillo Vargas

Universidad Isabel I

josejesus.trujillo@ui1.es

Resumen

Hay quienes se postulan como verdaderos “innovadores metodológicos” y sin embargo no cuestionan los postulados desde los que parten, ni el momento histórico-político-científico en el que fueron creados, ni la posibilidad de reconceptualizarlos a raíz de su práctica docente diaria. Ni tampoco propician, ni toleran que en sus clases exista una verdadera democracia. Tal vez, entre otros aspectos, debido a que desde pequeños les enseñaron que nos encontramos en período político “democrático” y que, por tanto, poco cuestionamiento puede haber debido a que quienes verdaderamente viven faltos de derechos y libertades son tan solo aquellos países, generalmente del llamado Tercer Mundo, donde imperan los gobiernos dictatoriales. A través de este texto se da una visión crítica en torno a las prácticas docentes universitarias que se presentan como “pedagogías alternativas”, cuando en realidad no son más que retóricas carentes de contenido y “esencia pedagógica” transformadora. Para ello, indagamos en la pedagogía de Freire, disertando, a su vez, sobre nuestra propia práctica formativo-pedagógica desde la docencia universitaria.

Palabras clave: pedagogía, crítica, Freire, opresión, emancipación

Introducción

Que la educación posee un claro cariz político y socioeconómico no es algo que vayamos a descubrir en este texto. Sin embargo, conviene entrar a valorar cómo y cuánto “nos prostituimos pedagógicamente” en aras de asegurar que el sistema se reproduzca a sí mismo. Existe un porcentaje preocupantemente alto de instituciones (tanto públicas como privadas) cuyo fin último debiera ser formar ciudadanos críticos, que dedican sus esfuerzos a potenciar discursos reiterativos en torno a la importancia de la innovación docente, la calidad formativa, el potenciamiento de la creatividad como bien común..., y sin embargo, en realidad ejercen un control exacerbado sobre el currículo que determina el quehacer cotidiano del profesorado que integra dichas instituciones. Aduciendo argumentaciones en torno a la importancia de que todos/as actúen de manera común en aras de cumplir los requerimientos de calidad de las distintas agencias evaluadoras. Dando a entender que educar/formar no es tanto una tarea sociopolítica, sino más bien de aplicación de un criterio común pedagógico (evidentemente impuesto desde arriba) en aras de fomentar el desarrollo de futuros profesionales que actúen a demanda de la sociedad. Al enfatizarse tanto la apoliticidad de la ciencia y de la educación, termina por resaltarse su carácter político. La negación de la politicidad es en definitiva un acto político (Freire y Faundez, 1986). No son pocos los profesores/maestros que piensan que su transmisión de conocimientos es neutra y no aboga por ideología alguna.

No es menos cierto, que en el sector docente universitario hay (se podrían contar por millares) quienes se sienten cómodos a la hora de seguir al pie de la letra los dictámenes institucionales con la argumentación de que es su deber y de que si no cumplen “a

rajatabla” con lo dictaminado esto será motivo de penalización o de desacreditación de su programa/asignatura por parte de la Aneca. Por lo tanto, analizamos desde la experiencia, su docencia se encuentra “secuestrada”, a fin de cumplir con los estándares y requerimientos de aquellas entes que les pagan o a quienes deben *pleitesía*, en aras de una presente o futura acreditación como docente-investigador. En este caldo de cultivo cómo podemos plantearnos, ni tan siquiera, la génesis de una futura sociedad más libre, justa e igualitaria.

Educación, entonces, es todo lo contrario a “hacer pensar”, y mucho más aún es la negación de todas las posibilidades transformadoras del individuo vueltas hacia el ambiente natural y social en el cual tocará vivir al educando (Freire, 1997, p. 13). Por ende, éste se convertirá en un futuro ciudadano abnegado y sumiso (en el caso de que aún no lo sea), cuya mayor virtud futura será que existan pocos cambios en su vida profesional y que sus jefes tengan la consideración de no aumentarles horas de trabajo y de pagarle conforme a lo estipulado por convenio, en el mejor de los casos (aunque sea a todas luces insuficiente para el desarrollo socioeconómico de su vida). El ejemplo, lo ha tenido no sólo en cada una de las etapas de desarrollo psicoevolutivo en su etapa de infancia y juventud, sino que además quienes lo “forman” como futuro profesional le muestran día a día que no existe realidad posible que no sea la sumisión absoluta a los legados impuestos por la élite institucional y gubernamental. Por tanto, educar se convierte en un mero instrumento para asegurar y reproducir el statu quo social.

Por ello, en esta *educación bancaria* el educador se enfrenta a los educandos como su antinomia necesaria. Reconoce la razón de su existencia en la absolutización de la ignorancia de estos últimos. Los educandos, alienados a su vez, a la manera del esclavo, en la dialéctica hegeliana, reconocen en su ignorancia la razón de la existencia del educador pero no llegan, ni siquiera en la forma del esclavo en la dialéctica mencionada, a descubrirse como educadores del educador (Freire, 1972).

Convertir el aula universitaria en un espacio de liberación

Toda la obra de Freire se basa en la comprobación, clásica, de que a una infraestructura de dominación corresponde un conjunto de representaciones y de comportamientos que constituyen el reflejo y la consecuencia de aquella (Silva, 1976).

Para Freire, la educación debe ser un factor de liberación. Por ello, da a conocer que “contrariamente a la educación para la domesticación, la educación para la liberación, que es utópica, profética y optimista, es un acto de conocimiento y un medio de acción que permite transformar la realidad que debe ser conocida” (Freire, 1971, p. 7). Esta idea tan repetida y, a la par, genuina es casi imposible llevarla a cabo en el sistema educativo español actual, en cualquiera de sus niveles. Si nos centramos en el ámbito universitario, hemos de decir que más allá del discurso rimbombante de conceptos como el de innovación, educación emocional, inteligencias múltiples, aprendizaje por descubrimiento...todo, a nivel curricular, está determinado por los programas universitarios de los distintos grados, que, a su vez, viven por y para convencer a Aneca de la calidad/excelencia de sus planes de formación. Por tanto, el profesor universitario “pinta poco” y el alumnado a formar “no pinta nada” en las decisiones y planteamiento sobre los diferentes elementos curriculares que determinan, en gran parte, el proceso de enseñanza-aprendizaje.

“Las respuestas que no están ligadas a la curiosidad genuina difícilmente lleguen a destino, porque la curiosidad es el punto de partida tanto para aprender como para enseñar” (Freire y Faundez, 1986, p. 9). El no incitar a los educandos a preguntar por los aspectos más variopintos e inverosímiles, es, en sí mismo, un acto de dominación. Teniendo en cuenta que el profesor (presionado desde las instancias con mayor poder decisión que él) da por bueno que sólo él (y a quien sirve) es quien puede seleccionar

contenidos, objetivos... que favorezcan el desarrollo psicoeducativo de sus educandos. Sin partir de la base, en muchas ocasiones, de que asumir cualquier teoría es sucumbir a una serie de principios e ideas que en muchos casos son vendidas como panaceas de cambio y transformación. El “yugo” neoliberal, de esta manera, tan aparentemente sutil, llega a cada rincón, aula, temario...apropiándose de estas teorías, a priori progresistas, para encauzarlas hacia sus verdaderas intenciones mercantiles, que en poco o nada casan con las intenciones con las que fueron generadas dichas teorías educativas. El educando es el objeto de manipulación de los educadores que responden, a su vez, a las estructuras de dominación de la sociedad actual (Freire, 1997).

Al poco cuestionamiento como docente, ayuda la ignorancia que en la mayoría de las ocasiones presentan los educandos, alimentada en los años de Primaria y de Secundaria, donde no se les ofreció un espacio para la indagación, ni para el cuestionamiento continuo, ni mucho menos para rebatir a sus profesores, lo que en muchos casos les fue penalizado, completándose de esta forma el círculo vicioso y recurrente entre opresor y oprimidos (Trujillo y Ruiz, 2015). Desde este punto de vista y casando con la teoría de Freire (1997), *analfabetos* (a los que “liberar”) no serían tan sólo los alumnos universitarios, sino los propios profesores embaucados por esta “pedagogía del libre comercio”. Una variante tan radical como la concebida por Freire (1997) del analfabetismo, obliga a concebir una variante igualmente radical en la tarea de educar/formar. Que parta de la base de que no hay metodología, por liberadora que pudiera parecer, que no presente vacíos, vicios...No en vano, todos conformamos este sistema socioeconómico ultrajador y desigualitario y nos hemos socializado a través del mismo, normalizando las desigualdades sociales de un modo *neodarwiniano*.

Si admitimos que en nuestras sociedades capitalistas la dinámica que hemos descrito conduce a la servidumbre de las conciencias; si reconocemos como un hecho que el pobre absolutiza frecuentemente su ignorancia en provecho del «patrón» y de «los que son como el patrón», los cuales se convierten en los jueces y fiadores de todo el saber, se impone la conclusión de que la tarea más inmediata es, para el pedagogo, el rescate puro y simple de estos hombres, la liberación de sus conciencias y el descubrir su propia personalidad, por encima de sus alienaciones (Silva, 1976). El caso es que en el ámbito en académico en el que nos desenvolvemos, solemos pensar que no hay patrón o que éste no incide de manera decisiva en nuestro quehacer cotidiano.

Entonces ¿qué podemos hacer como docentes para reconocer y cambiar la dinámica de subordinación y sumisión pedagógica que sufrimos y de la que somos cómplices?

Lo primero que tenemos que pensar es qué podemos hacer para darnos cuenta de que nuestra docencia está “secuestrada”. No hay mejor manera de darse cuenta de esto que partir de preguntar a los alumnos/as cómo quieren ser formados¹. Si somos capaces de ponernos en el lugar de ellos y traspasamos la barrera de lo que “tenemos que impartir” según el programa de una determinada asignatura, nos daremos cuenta de que los alumnos/as reclaman una formación desde la praxis, orientada a la problemática que se van a encontrar en su futuro profesional hipotético. Recuerdo que durante varias sesiones, en las asignaturas de pedagogía y psicología que he impartido en varias universidades, he planteado a los alumnos varias temáticas que son de indudable interés para ellos/as, como pueden ser: trabajar la muerte, la identidad sexual, las diferencias étnicas y/o culturales...con sus futuros alumnos/as de Primaria. El hecho en sí de plantearles algo tan pragmático, rompe con la monotonía de lo prescrito y establecido y posibilita que los alumnos/as tengan una disposición de contrariedad y, a

¹ Lamentablemente para llegar a ese nivel de reflexión hay que tener una predisposición y apertura al cambio para la mejora de nuestra docencia, que intencionalmente se ha ido “evaporando” a lo largo y ancho de nuestro paso por el sistema educativo/formativo.

la par, abierta a nuevos retos sobre los que discutir y formarse. Entiéndaseme que, en ningún sentido, hablo de que conseguir la liberación del adoctrinamiento neoliberal se consiga a través de enfocar uno u otro contenido de manera diferente. Pero el hecho de “romper esquemas” en el alumnado es el peldaño previo para llegar a ser un profesor subversivo en aras de luchar contra sus propias “cadenas” de opresión y contra las alargada e intransigente burocracia del sistema educativo-formativo.

La dimensión ético-humanística-social, consustancial a toda institución formativo-educativa, debe hacer que, continuamente, cuestionemos este modelo mercantilista, ayudando a construir una alternativa pedagógico-político-social que parta de la no sumisión a los legados neoliberales, apostando por una verdadera universalización del conocimiento en contra de la globalización interesada, manipulada y sesgada de las élites precursoras de este capitalismo cognitivo, que apuesta por la generación de ciudadanos dependientes y sumisos a los legados de dichas élites. Por ello, nos encontramos en un momento histórico donde el legado pedagógico-reflexivo de Freire debiera ser utilizado continuamente en el marco de quienes conformamos las instituciones educativas para “desactivar” el entramado neoliberal, partiendo de la reconversión de nuestra praxis diaria.

En la dinámica de “terapia organizacional” que constituye la responsabilización social universitaria, no es posible escapar de una reflexión sobre el significado social, ético y político de la formación universitaria, la producción de conocimientos científicos y el rol político de la ciencia en el mundo actual. Esta reflexión entra en el rubro de lo que nosotros llamamos “impactos cognitivos y epistemológicos”, al lado de los otros tres tipos de impactos universitarios (impactos organizacionales hacia dentro, incluyendo tanto la dimensión laboral como la medioambiental; impactos formativos hacia los estudiantes; e impactos sociales hacia todos los agentes externos con los cuales se vincula la universidad) (Vallaes, 2014).

Conclusiones

A través de este ensayo reflexivo que parte de la experiencia docente se ha tratado de reflexionar sobre la importancia de reincorporar a la práctica docente diaria, el planteamiento político-pedagógico de Freire, haciendo un recorrido por varias de sus obras y de las ideas más destacadas de las mismas.

Este trabajo tiene bastante sintonía, entre otros, con el de Rivero (2013), coincidiendo con esta autora, cuando reflexiona que la educación es una práctica social en el contexto de otras prácticas sociales y que está indisolublemente ligada a ellas. Nada le es ajeno, y por lo tanto, nada nos es ajeno a los educadores tampoco. Nada de lo que parece no estar allí, en la institución o en el aula. Nuestros alumnos y nosotros mismos construimos la vida cotidiana desde los afectos y conocimientos, pero también desde la organización económica, política y social de la que formamos parte. Por ello, es imprescindible desentrañar los legados neoliberales en aras de conocer cómo influyen en nuestro quehacer cotidiano y en qué medida podemos transformar nuestro presente y futuro como agentes reflexivos y activos de cambio que somos y con ello, posibilitar una formación más humana y ética a nuestros educandos.

Bibliografía:

Freire, P. (1971). *¿Extensión o comunicación?* Montevideo: Tierra Nueva

Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Freire, P. y Faundez, A. (1986). *Hacia una pedagogía de la pregunta: conversaciones con Antonio Faúndez*. Buenos Aires: La Aurora.

Freire, P. (1997). *La educación como práctica de la libertad*. Madrid: Siglo XXI Editores.

Rivero, R. (2013). Educación y Pedagogía en el marco del neoliberalismo y la globalización. *Perfiles Educativos*, 142, 149-166.

Silva, A. (1976). Paulo Freire: una educación para la liberación. *Revista de Educación*, 242, 87-96.

Trujillo, J. J. y Ruiz, I. (2015). Los entresijos del sistema "formativo-educativo". Pedagogía mercantilizada vs pedagogía hacia la emancipación. *Resed*, 3, 19-33.

Vallaes, F. (2014). La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. *Universia*, 12(5), 105-117. Recuperado de <https://ries.universia.net/article/download/137/18>