ÉTICA DE LA LIBERACIÓN Y PEDAGOGÍA DEL OPRIMIDO: UN ENCUENTRO NECESARIO

Zulma Zorayda Toro Muñoz*
Maestría en Ética y Filosofía Política
Universidad del Cauca
Colombia.

RESUMEN

La ponencia tiene el propósito realizar un acercamiento entre la *Ética de la Liberación* de Enrique Dussel y la *Pedagogía del Oprimido* de Paulo Freire. En un primer momento introductorio, busco responder la pregunta planteada por Dussel: ¿Para qué una ética de la liberación en la edad de la exclusión y la globalización? Para ello, realizo una reflexión de la actual crisis del sistema capitalista, donde está en riesgo la vida misma del ser humano y de los demás seres vivos. En un segundo momento, argumento sobre cómo la pedagogía del oprimido o de la liberación, desarrollada por Paulo Freire, es un momento necesario en la Ética de la Liberación. Finalmente, presento una reflexión alrededor de tres conceptos fundamentales de Paulo Freire y trabajados por Dussel en su Ética de la Liberación: la concientización, la dialogicidad y el oprimido (la víctima).

ABSTRAC

The presentation has the intention realize an approximation between the Ethics of Enrique Dussel's Liberation and the Pedagogy of the Oppressed of Paulo Freire. In the first introductory moment, I seek to answer the question raised by Dussel: for what ethics of the liberation in the age of the exclusion and the globalization? For it, I realize a reflection of the current crisis of the capitalist system, where there is in risk the life itself of the human being and of other alive beings. In the second moment, argument on how the pedagogy of the oppressed or of the liberation, developed by Paulo Freire, is a necessary moment in the Ethics of the Liberation. Finally, I present a reflection about three concepts fundamental

* Ingeniera Forestal, Universidad Nacional de Colombia. Especialista en Educación Comunitaria. Actualmente adelanta estudios de Maestría en Ética y Filosofía Política en el Instituto de Estudios de Posgrados en Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad del Cauca. Miembro del Instituto de Investigación Acción para Procesos Educativos y Sociales Orlando Fals Borda (IAPES-OFB) y del Grupo de Investigación "Cultura y Política" de la Universidad del Cauca. Email: zultorco@gmail.com

Paulo Freire and worked by Dussel in his Ethics of the Liberation: the concientización, the dialogicidad and the oppressed (the victim).

INTRODUCCIÓN

La Ética de la Liberación, desarrollada por Enrique Dussel, es una *ética de la vida*. Es una propuesta ética que recoge los momentos material, formal y fáctico para llegar a una construcción crítica, antihegemónica y liberadora, desde la comunidad de las víctimas en una toma de conciencia de su propia negatividad. Es decir, de la imposibilidad (en el sistema actual) de producción, reproducción y desarrollo de la vida del sujeto humano en comunidad; hasta la afirmación, mediante la praxis liberadora, de la posibilidad de realizar dicha producción, reproducción y desarrollo. Proceso que luego es retomado y subsumido en la Política de la Liberación.

Ahora, ¿Para qué una ética de la liberación en la edad de la exclusión y la globalización? Si bien esta es una pregunta que Dussel se ha formulado desde diversas perspectivas¹ y contextos, para efecto de esta comunicación, situó mis reflexiones sobre la necesaria subsunción de la pedagogía del oprimido de Paulo Freire para el desarrollo fáctico y de

¹ La pregunta que plantea Dussel es “¿Hablar de <<liberación>> después de la caída del muro de Berlín en noviembre de 1989, del desmembramiento de la Unión Soviética, del colapso del socialismo real en Europa del Este, o de la derrota del sandinismo? ¿Intentar luchar por la liberación en tiempos del triunfo del dogmatismo neoliberal, del capitalismo trasnacional en tiempos de globalización?” (Dussel, 1998: 495).

liberación de esta propuesta ética. Para ello, nos referimos aquí a la respuesta que ofrece Dussel a dicha pregunta en *El Principio - Liberación*². Dice Dussel,

Tomando en consideración todos estos aspectos [el fin de la historia], pensamos sin embargo que problemas en apariencia anacrónicos, «fuera de moda», «superados» para Europa, Estados Unidos o Japón, no lo son tanto para las víctimas en el mundo periférico, en África, Asia, América Latina o la Europa del Este; para los *homeless*, marginados, empobrecidos de los países centrales; para los ecologistas, feministas (Dussel, 1998: 495).

De donde se desprende que, si se realiza un análisis de la situación actual en el mundo, se evidencia la necesidad de una ética y una política de la liberación. La humanidad vive una crisis civilizatoria, no es un momento cualquiera de las crisis cíclicas del capitalismo, no es sólo una crisis del sistema financiero³. Dicho de otro modo:

En estos momentos se desenvuelve otra crisis. Hace parte del recurrente cíclico económico capitalista que en forma periódica origina una caída drástica en todos los órdenes de la vida económica y, al mismo tiempo, tiene unas características diferentes a todas las crisis anteriores, ya que hace parte de un quiebre civilizatorio mucho más amplio, de carácter sistémico, que incluye factores ambientales, climáticos, energéticos, hídricos y alimenticios (Vega, 2009: 37).

² Cfr. Dussel, Enrique (1998). *Ética de la liberación en la edad de la exclusión y la globalización*. Editorial Trotta, Madrid.

³ “Los medios de comunicación internacionales y gran parte de los economistas han impuesto la idea de que la actual es una crisis del sistema financiero, de carácter sectorial, con lo que se niega que esta involucre todos los aspectos del sistema económico, empezando por la producción. [...], producto de las burbujas especulativas en el mercado inmobiliario y bancario como resultado de ciertos inversores que colapsaron el mercado por su desmedida ambición personal. Esta explicación, aparte de ser cómica, es falsa, porque supone el sistema capitalista ideal como armonioso y supone que la crisis se debe a malas acciones individuales y no a contradicciones propias del modo de producción” (Vega, 2009: 37).

Esta situación ha originado un acrecentamiento de la pobreza en los países periféricos. El planeta vive uno de sus peores momentos: extinción de especies animales y vegetales por causas humanas, calentamiento global, contaminación del aire en grandes centros poblados (causa de enfermedades respiratorias, entre otras), contaminación del poco porcentaje de agua apta para el consumo humano, disminución de los recursos energéticos, mala redistribución de la producción agrícola, aumento de productos modificados genéticamente (sin un adecuado estudio sobre sus impactos ambientales y a la salud humana). Estas son sólo algunas de las consecuencias palpables, sin enumerar los impactos sociales y en la vida de los seres humanos, que evidencian como nunca antes, que está en juego la existencia la especie humana. Por ello, se hace cada vez más imperante la transformación total del sistema capitalista, cuya lógica depredadora del planeta y de las personas, redundando en beneficio de unos pocos, hacia un sistema humanizante en donde sea factible la producción, reproducción y desarrollo de la vida humana, que, a su vez, implica el mantenimiento de la *pacha mama* y de los demás seres vivos que en ella habitan.

PEDAGOGÍA DEL OPRIMIDO Y DE LA LIBERACIÓN

La ética de la liberación parte de la negatividad de la víctima (su realidad de opresión que implica la imposibilidad de producción, reproducción y desarrollo de su vida) hacia la positividad de su liberación. Los pasos finales (después de la construcción de los criterios y principios del momento material, formal, de factibilidad y crítico) de esta ética es la construcción del criterio crítico-factible de toda transformación y el principio de liberación. Según Dussel, el criterio “para determinar la posibilidad de transformación del sistema

formal que victimiza consiste en evaluar bien la capacidad estratégico instrumental *de* la comunidad *de* las víctimas de llevar a cabo tal cometido *ante* el poder vigente del sistema dominante” (Dussel, 1998: 554); mientras que el principio de liberación “enuncia el *deber ser* que obliga éticamente a realizar dicha transformación, exigencia que es cumplida por la comunidad de víctimas” (Dussel, 1998: 553). Desde este punto de vista, y para demostrar la capacidad transformadora de la pedagogía de la liberación o del oprimido, como un momento necesario en la ética de la liberación, utilizaré primero el ejemplo propuesto por el autor “que indica los momentos que anticipan y suceden al ejercicio de la razón estratégico–instrumental o de factibilidad crítica” (Dussel, 1998: 553), para, luego, mostrar el paso a un juicio normativo (obligación) y a su efectuación, para el caso específico de un sistema crítico pedagógico y según la vertiente “revolucionaria”⁴, así:

1. El educando popular/oprimido (la víctima X) sufre la alienación cultural y la falta de conciencia crítica (negatividad M), que pone en riesgo de alguna manera a su vida.
2. El sistema capitalista (Z)⁵ causa la alienación cultural y la falta de conciencia crítica (M) en el educando popular/oprimido (X).
3. La Educación Bancaria (subsistema Y) característica de la educación en el sistema capitalista (Z) es causa de la alienación cultural y la falta de conciencia crítica (M) en el educando popular/oprimido (X).

⁴ Este ejemplo lo presenta Dussel en la nota 303 del capítulo 6 del libro enunciado. Los cambios para mostrarlo en la segunda vertiente propuesta por el autor (Dussel, 1998: 582), son de mi autoría.

⁵ En la nota 303 el sistema Z es la educación en general; sin embargo, para explicitar el aporte de la pedagogía a la posibilidad del pasaje a un nuevo sistema, son asumidos aquí como el sistema capitalista.

4. Para negar la alienación cultural y la falta de conciencia crítica (M) en el educando popular/oprimido (X) hay que evitar la Educación Bancaria (Y).

5'. La Educación Bancaria (Y) no puede evitarse sin destruir por completo el sistema capitalista (Z).

6'. Para evitar la alienación cultural y la falta de conciencia crítica (M), y su causa la Educación Bancaria (Y), hay que transformar en totalidad al sistema capitalista (Z) en W (un sistema nuevo, que podría ser un socialismo propio y nuestro cuyo proyecto educativo y pedagógico es liberador).

7'. En W el educando (X) no sufrirá ya la alienación cultural y la falta de conciencia crítica (M).

8'. Las mediaciones D, E, F, n pueden efectuar W.

9'. La mediaciones D, E, F, n son factibles ahora y aquí.

10'. Ergo: W puede ser efectuado.

En 9' esta la factibilidad ético-crítica. El paso al juicio normativo estaría en 12' y su aplicación en 13', así:

11' Habiendo re-conocido la dignidad de sujeto viviente humano de X; siendo el educando (X) miembro de la misma comunidad; y además si X quiere vivir (desarrollar su vida).

12' Siendo todos en la comunidad re-sponsables (principalmente el educador o maestro) por el desarrollo de la vida del educando popular (X), y exigidos por una ineludible solidaridad, *ergo se debe* evitar la Educación Bancaria (Y) y efectuar D, E, F, n

13' D, E, F, n se realizan y gracias a ello se efectúa W (se evita el sistema capitalista (Z) que presupone necesariamente a la Educación Bancaria (Y)).

14' Habiéndose la Educación Bancaria (Y) eliminado, el educando (X) deja de sufrir la alienación cultural y la falta de conciencia crítica (M), y X puede satisfacer - mediando una construcción positiva - sus necesidades, reproducir y desarrollar su vida, ser feliz comunitariamente, etc.

Con base en lo anterior, puedo comenzar argumentando como la pedagogía del oprimido que a su vez es pedagogía de la liberación, cuya fuente principal es la construcción de Paulo Freire, es un momento necesario en la Ética de la Liberación.

La educación es un campo⁶ esencial para la transmisión de la cultura dominante, (siendo la institución escolar la llamada a cumplir tal función), donde la pedagogía sólo termina respondiendo al cómo se educa, perdiendo todo su potencial político-crítico. En el caso particular de Colombia, como país periférico, además de reproducir dicha cultura, ha respondido a la condición de país dependiente, por ello no es de extrañar que el modelo educativo y pedagógico, además de reproducir la lógica transmisioncita (educación bancaria Y) y de control, asume la formación-instrucción para el mercado laboral, que está

⁶ Utilizo el concepto de campo aquí, para situar la educación como uno de los campos que cruza el campo político, de manera similar a los campos ecológico, económico y cultural. Aunque, sin ser explícito, en el texto *las 20 tesis de política* de Dussel, la educación y la pedagogía podrían ser un subsistema del campo cultural. En este mismo sentido, en *Pedagógica Latinoamericana* se observa una relación muy fuerte entre cultura y pedagogía, en donde la percepción de la diferencia no es muy notoria. Si bien la pedagogía está estrechamente relacionada con la cultura y puede recogerse allí, considero que por su potencial liberador merece ser reflexionada de manera específica.

supeditado a una economía impuesta desde los países “desarrollados”. En otras palabras, nuestra educación se caracteriza tanto por reproducir y mantener mecanismos de dominación, como por adiestrar.

Ahora, en el camino propuesto desde la Ética y la Política de la Liberación, la necesidad de recuperar el carácter político-crítico y, por ende, transformador de la pedagogía, se convierte en una tarea urgente, la que debe estar articulada a la transformación en los otros campos o dimensiones (ecológica, económica y cultural)⁷. Desde esta urgencia seguiré mi argumentación alrededor de tres elementos desarrollados desde la pedagogía del oprimido, que son conceptos fundamentales de Paulo Freire y son retomados por Dussel en *Ética de la liberación en la edad de la exclusión y la globalización* y en *Pedagogía Latinoamericana*. Dichos elementos son: la concientización, la dialogicidad y el oprimido (la víctima).

1. Concientización

Con una pedagogía para la liberación del oprimido, desde la víctima, se estaría atacando la alienación cultural y la falta de conciencia crítica (negatividad M). Es un momento de concientización ético-crítico por excelencia.

⁷ Ver, *20 Tesis de Política*.

Este momento en la ética de la liberación es aquel cuando la víctima (partiendo del hecho empírico material de la negatividad de producir, reproducir y desarrollar su vida) aprende que “la afirmación de los valores del «sistema establecido» o el proyecto de *vida buena* «de los poderosos» es negación o *mala vida* para los pobres. Y, acto seguido, se lo «juzga» negativamente como lo que produce la pobreza o la infelicidad de las víctimas, dominados o excluidos” (Dussel, 1998: 310).

Frente a una educación bancaria (Y), de depósito de conocimientos, que oculta la realidad y que pretende mantener el sistema imperante, dominador e imperial; hay que oponer una pedagogía del oprimido o liberadora que posibilite la formación de autonomía en condiciones de simetría entre educador – educando. Dicho proceso parte desde un punto de vista negativo, aunque no se sabe la razón (conciencia mágica), a un sentir en carne propia el dolor que produce una realidad que niega la vida (momento de conciencia ingenua), a juzgar como mala tal negatividad y actuar comunitariamente para su superación (conciencia crítica); “Se trata, estrictamente, del pasaje de una «conciencia mágica», masificada o fanática, y aun moderna y urbana pero ingenua, a una «conciencia crítica»” (Dussel, 1998: 433).

La transitividad⁸ (pasaje) a una conciencia crítica pasa por dos etapas, por un lado, está la ingenua en donde se da una interpretación simplista de los problemas, se tiende a

⁸ Este concepto es desarrollo por Freire en *La educación como práctica de la libertad*.

subestimar al hombre común, se da un gusto por las explicaciones fabulosas, por la polémica y no el dialogo, “es la conciencia del hombre casi masa, en el cual el dialogo se desfigura y se distorsiona” (Freire, 1969: 54). Por otro lado, se tiene la transitividad crítica, la cual se obtiene con educación dialógica y activa, caracterizada por la profundidad en la interpretación de los problemas, que implica un regreso a la verdadera matriz de la democracia. Mientras que “la intransitividad representa casi una falta de compromiso del hombre con su existencia” (Freire, 1969: 53). Ahora, es importante tener presente que el paso de la conciencia ingenua a la crítica “no se daría automáticamente sino sólo por efecto de un trabajo educativo crítico” (Freire, 1969: 56).

Este es el proceso de concientización propuesto por Freire y en el que la pedagogía juega un papel fundamental. Ya que, en palabras de Freire (1969: 51), “este pasaje, absolutamente indispensable para la humanización del hombre brasilero [y de cualquier ser humano], no podría hacerse mediante el engaño, el miedo y la fuerza, sino con una educación, [...], ofreciéndole al pueblo la reflexión sobre sí mismo, sobre su tiempo, sobre sus responsabilidades”, sobre su propio poder. En este sentido, la pedagogía del oprimido parte del educando y de su realidad, en un proceso donde él va descubriendo, con *co-laboración* del maestro, la negatividad de su realidad, las causas de dicha negatividad y las acciones posibles de transformación; es un “*proceso* por el que el educando ira efectuando lentamente toda una diacronía desde una cierta negatividad hasta la positividad” (Dussel, 1998: 433).

Es por todo lo anterior que para Dussel (1980: 103) “desde el descubrimiento de su realidad el educando debe organizarse, debe estructurar su praxis, compartir responsabilidades, hacer de su teoría un momento esclarecedor de lo que se vive en grupo”. Este sería el momento culmen del proceso de concientización, es decir donde el educando, junto al maestro y en la comunidad de víctimas, efectúa su praxis de liberación⁹.

2. Dialogicidad

En *Pedagogía del Oprimido*, el primer argumento de crítica que Freire realiza a la educación bancaria es que las relaciones educador – educando en la escuela actual “presenta un carácter especial y determinante, el de ser relaciones de naturaleza fundamentalmente narrativa, discursiva, disertadora [...] Narración o disertación que implican un sujeto – el que narra – y objetos pacientes, oyentes: los educandos” (Freire, 1970: 77). Desde esta perspectiva, la necesidad de romper esa relación de dominación (narrativa), es necesaria en un proyecto pedagógico liberador. Ahora, tal ruptura sólo puede hacerse mediante la dialogicidad.

Para Freire (1970: 107) “el diálogo es el encuentro de los hombres, mediatizados por el mundo, para pronunciarlo no agotándose, por tanto, en la mera relación yo - tú”, es pronunciar el mundo para transformarlo. Por ello para que éste se dé se requiere: amor,

⁹ “La «praxis de liberación» para Freire no es un acto final, sino el acto constante que relaciona los sujetos entre ellos en comunidad transformadora de la realidad que produce los oprimidos” (Dussel, 1998: 438).

humildad, fe en los hombres (en su poder de hacer y rehacer), confianza, esperanza (que posibilita permanente búsqueda) y pensar verdadero – pensar crítico (se opone al pensar ingenuo). En este mismo sentido Freire (1980: 104) se pregunta “¿Qué es el diálogo? Es una relación horizontal de A más B [...] Se nutre del amor, de la esperanza, de la fe, de la confianza [...] y cuando dos polos de dialogo se ligan así [...], se hacen críticos en la búsqueda de algo. Se crea una relación de simpatía [simetría] entre ambos. Sólo ahí hay comunicación”.

Dichas características implican la existencia de una relación simétrica, la cual Dussel plantea necesaria en la ética de la liberación, específicamente en la aplicación del principio universal moral formal¹⁰ y el principio ético–crítico discursivo comunitario de validez¹¹. Se requiere simetría para la participación en una comunidad de comunicación (de víctimas, agrega el segundo principio), a través de la discusión argumentativa para llegar a acuerdos o (en el segundo principio) “consensos críticos discursivos de dicha comunidad simétrica de víctimas, alcanzando así validez intersubjetiva crítica” (Dussel, 1998: 464).

3. El oprimido

El sujeto histórico de la transformación es el oprimido, es el sujeto de la pedagogía de la liberación. Es el oprimido que en la transitividad a la conciencia crítica, ganada a través de su propia praxis, de su lucha contra la situación de opresión, no de manera individual

¹⁰ Ver, Dussel, 1998. Capítulo 2, p. 214.

¹¹ Ver, Dussel, 1998. Capítulo 5, p. 464.

(aunque también requiera dar una lucha individual para derrotar, por un lado, el miedo a la libertad y, por otro, el opresor que alojan dentro de sí), sino, fundamentalmente, en comunidad, podrá liberarse de la opresión. En cuyo proceso se libera tanto a sí mismo, como a su opresor.

“¿Quién mejor que los oprimidos – dice Freire (1970: 7) - se encontraran preparados para entender el significado terrible de una sociedad opresora? ¿Quiénes sentirán mejor que ellos los efectos de la opresión? ¿Quién más que ellos podrán ir comprendiendo la necesidad de la liberación?”; sólo los oprimidos, los “condenados de la tierra” y que quienes con ellos se solidaricen, son los responsables de la praxis liberadora. Pero el argumento es mucho más rico, porque el oprimido no es un sujeto aislado, ya que dicha praxis solo será posible en comunidad: Nadie libera a nadie, ni nadie se libera sólo, los hombres se liberan en comunión.

Ahora, este proceso es complejo. Partiendo de reconocer que existe un opuesto, el opresor, entonces: Primero, la relación de opresión es violencia, es decir, “una vez establecida la relación opresora, está instaurada la violencia” (Freire, 1970: 56), violencia que para Dussel (1998: 549) es la fuerza usada contra el derecho del otro, es la “coacción legal que se ha tornado ilegítima”. Segundo, cualquier acción del oprimido por su liberación será visto por el opresor como un acto de agresión, pero desde el punto de vista de la ética de la liberación es una “coacción legítima”, “la respuesta de éstos [oprimidos] a la violencia de aquellos

[opresores] se encuentra infundida del anhelo de búsqueda del derecho de *ser*” (Freire, 1970: 57). Tercero, “sólo los oprimidos liberándose, pueden liberar a los opresores” (Freire, 1970: 57) y esto porque sin la existencia de la relación opresora se le puede devolver a los opresores su humanidad, es un proceso de superación de lo que Dussel, en *20 Tesis de Política*, llama el “bloque histórico en el poder” (Tesis 6.3) al “bloque social de los oprimidos” (Tesis 11.3), es la comunidad organizada de víctimas, quienes son las que aplicaran los principios de la política y la ética de la liberación.

En conclusión, los tres conceptos expuestos aportan a la construcción del nuevo *pro-yecto pedagógico de liberación*, en donde se “«despliegan las fuerzas creadoras del niño», de la juventud, del pueblo” (Dussel, 1980: 83). Por ello en el campo político, la discusión sobre el campo pedagógico: fines, praxis, desarrollos, instituciones, entre otros; debe pasar por la decisión del pueblo o comunidad política como *potencia*, es decir, del pueblo organizado, de la comunidad organizada de víctimas o del bloque social de los oprimidos construyendo colectivamente el proyecto educativo y pedagógico necesario para la realización de la Praxis de Liberación¹² que transitar de una lucha negativa, deconstructiva; a un momento positivo de salida, de construcción de lo nuevo, de construcción de ese nuevo sistema W.

¹² Este concepto lo desarrolla Dussel en la Tesis 15 del libro *20 Tesis de Política*.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Dussel, Enrique. 1980. *La Pedagogía Latinoamericana*. Editorial Nueva América, Bogotá.

_____. 1998. *Ética de la liberación en la edad de la globalización y la exclusión*.

Editorial Trotta, Madrid.

_____. 2006. *20 Tesis de Política*. En:

http://www.prepasi.df.gob.mx/Enrique_Dusse_20Tesis_de_politica.pdf

Freire, Paulo. 1969. *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI Editores.

_____. 1970. *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

Vega, Renán. 2009. *La crisis capitalista mucho más que una cuestión económica*. CEPA

año IV N° 9. Bogotá.