

La educación comunitaria: Una concepción desde la Pedagogía de la Esperanza de Paulo Freire

Enrique Pérez Luna*

José Sánchez Carreño**

RESUMEN

El propósito del presente artículo es señalar algunas de las líneas maestras del pensamiento de Paulo Freire, en especial de su pedagogía. Ésta invita a los sectores comunitarios a encontrar el conocimiento en su medio para que, desde su interior, impulsar las transformaciones. En este caso, se trata de incorporar la filosofía de la vida con el propósito de recrear el mundo. La idea-fuerza es que el hombre, impulsando el diálogo, conciba a la educación como expresión de los problemas de la vida cotidiana. Es una investigación de tipo documental y metodológicamente se parte del análisis histórico y, desde esta perspectiva, se considera a los hombres como seres inconclusos en permanente formación; allí está la raíz de la educación misma y la conformación de los valores que orientan el proceso social.

Palabras clave: Pedagogía, ontología, comunidad.

Recibido: 20-05-05/ Aceptado: 03-10-05

* Doctor en Educación Mención Currículum. Profesor Titular de la Escuela de Humanidades y Educación de la Universidad de Oriente (UDO). Profesor en Estudios de postgrado y Doctorado en el área de Investigación Educativa. Investigador acreditado al Programa de Promoción del Investigador. Coordinador del Doctorado en Educación de la UDO.

** Doctor en Educación Mención Currículum. Profesor Asociado de la Escuela de Humanidades y Educación de la UDO. Profesor en pre y postgrado en el área de Evaluación y currículum. Investigador acreditado al Programa de Promoción del Investigador.

Community Education: A Concept from Paulo Freire's Pedagogy of Hope

ABSTRACT

The purpose of this article is to point out certain major lines of thought in the writings of Paulo Freire, especially in the area of pedagogy. This pedagogy invites community sectors to find knowledge in their environments that from their interior meaning, propels transformations. In this case we attempt to incorporate the philosophy of life for the purpose of recreating the world. The generating idea is that man, through dialogue, conceives of education as an expression of the problems of everyday life. This research is documentary and based methodologically on historical analysis, and from this perspective, men are considered as incomplete beings in permanent formation, and this is the basis for the education of the same and the conformation of values that orient the social process.

Key words: Pedagogy, ontology, community.

Introducción

La educación comunitaria es una vía para la formación de un ciudadano autónomo. Para Paulo Freire representa un proyecto de vida, constituye una esperanza emancipatoria que se inscribe en una ontología distinta del acto de educarse en los contextos vivenciales.

Una vez más se plantea el problema del "ser en sí" y el "ser para qué", la esperanza se proyecta en tanto el hombre se posesiona de sus espacios de vida para aprender la realidad y para pensar en transformarla. Es por esto, que pensar en la relación del docente con la comunidad, significa estrechar lazos directos con la realidad que contextualiza a la escuela. En este sentido, más allá de las relaciones de solidaridad y reconoci-

miento de problemas, el docente aprende al comparar sus niveles teóricos con la praxis vital humana.

A través de la relación docente-comunidad, se produce un conjunto de experiencias educativas que ayudan al proceso de formación desde la dimensión humana. Esta perspectiva, privilegia el papel del sujeto docente en la práctica de la solidaridad y en el aprendizaje de lo que ocurre en el espacio público.

La actividad consciente del hombre, lo identifica con la problemática social-comunitaria, aspecto que ayuda en la autoformación en virtud de que los hombres reelaboran interiormente una teoría y una práctica que le permite abordar la complejidad de la realidad

I. Fundamentación teórica

I.1. Ontología, esperanza y valores en la pedagogía de Paulo Freire: claves para una educación comunitaria.

La educación desde una perspectiva comunitaria, está vinculada a las necesidades cognoscitivas y de transformación social del sujeto pueblo. Este proceso conduce a un encuentro permanente con lo “otro” que la escuela formal no presenta y que el hombre-pueblo rescata ante la necesidad de actuar en la sociedad.

La vida se constituye en el escenario para aprender a resolver, en el cada día, la diversidad de dificultades que se presentan. La experiencia de lo colectivo es vínculo intersubjetivo que se transforma en fuerza para pensar la realidad. Apoyados en esta proposición, se debe acudir a Freire cuando afirma que la esperanza: “... es una necesidad ontológica”; para lo cual es indispensable volver al concepto de ser social, reflexionar sobre una visión ontológica del concepto de “ser en sí” y “ser para qué”; esto deberá explicar la relación del ser con la realidad.

En este orden de ideas, dicho planteamiento sigue siendo válido en una sociedad como la del presente, signada por los mecanismos de dominación, la razón instrumental expresada a través de la ingeniería social, la cultura transformada en códigos representativos del universo de la violencia simbólica, la acción de la telemática y el desarrollo de la agresión desde el espacio. Todas estas estrategias de la globalización de la economía de mercado, que llenan de de-

sesperanza las perspectivas de desarrollo del hombre sobre la tierra.

Para Freire: “(...) la desesperanza es esperanza que perdiendo su dirección se convierte en distorsión de la necesidad ontológica” (1993: 1) y los seres devienen en “seres inconclusos”, en productos de la enajenación cultural, para los cuales la esperanza posible es el reencuentro con su propia interioridad. Entonces son seres “inconclusos” tanto los opresores como los oprimidos, pues han perdido igualmente su autenticidad.

De acuerdo con Gutiérrez (1984), la misión de la ontología es ir descubriendo el mundo poco a poco para captar cuál es la realidad. En el caso de la pedagogía, el proceso de educar tiene que ser una expresión de la autonomía, pues así se tendría acceso al mundo como una totalidad de pensamiento que puede explicar el desarrollo histórico.

Así, la realidad se da como aprendizaje en el interior de cada sujeto-social, éste vive su propia experiencia y despliega una forma de conocer en su permanente interrelación cultural. Freire, con su concepto de concientización, plantea la idea de que cada quien se educa de acuerdo con su conciencia, en un mundo que se abre en un sentido vivencial. De allí que, la respuesta pedagógica-comunitaria es esperanza porque, como lo establece el autor, deberá conducir a la dialectización de la conciencia- mundo.

Desde el punto de vista ontológico, hay que resolver el obstáculo que impide el desarrollo de un *episteme* que vincule a la pedagogía con el conocimiento social-comunitario. Este intento ontológico debe reconocer el carácter

transformativo del sujeto que se concientiza en su vinculación con la realidad.

El debate ontológico tendrá como centro a la dicotomía entre educación reproductora de estados culturales o innovadora de la cultura, de manera que el ser por constituirse deberá dar respuestas a los intentos de legitimación que distorsionan a la realidad, potenciando la relación escuela-comunidad.

En consecuencia, desde una visión ontológica que exprese la dialéctica de la realidad, deberá impugnarse al objeto de la lógica reproductora de estados culturales. Se trata del encuentro con los procesos interiores que permiten una clara búsqueda de definiciones en la problemática del concepto de ser.

Se trata de una pedagogía del pensamiento crítico, que en la esperanza de Freire se basa tanto en la formación de un ser epistémico, como en el desarrollo del proceso de autoconciencia que es: "(...) algo más que saber de lo otro (saber de la naturaleza) y algo más que contemplación de sí mismo" (Yurén, 1992:76). Para esta autora la autoconciencia rebasa como voluntad libre. En este sentido, el trabajo intelectual no puede estar desligado del sujeto-pueblo, ambas instancias expresan su deseo de autodeterminación, y este es el momento de la esperanza como necesidad ontológica.

La esperanza pedagógica al transformarse en discurso liberador, debe tomar en cuenta el espacio histórico y la práctica social que en éste se desarrolla. Por esto la conciencia es objeto ontológico, pues, el ser social no existe si no es a través de su acción consciente en el

mundo, de allí que el pensamiento de la ontología: "(...) es una concepción que rebasa la privilegización del ente, la objetivización, que se hace subjetivamente, puesto que la relación del humano con la naturaleza no se mantiene por separado, sino que el primero forma parte de la segunda, pero por su potencialidad de razonamiento, se invierte en elemento activo que la transforma" (Gutiérrez, 1984: 18).

Es que el discurso pedagógico al hacerse posibilidad liberadora, pone al hombre en contacto con el mundo, así la relación con lo real se convierte en fundamento para conocer investigando y al develarse lo aparente, el conocimiento recobra su base epistemológica. Por esto Freire plantea que la concientización al permitir la llegada a una esfera crítica, hace que el hombre conozca y se reconozca en el mundo. Es la relación hombre-mundo, bien sea a través de la escuela con el trabajo intelectual, o mediante el contacto con la realidad.

El discurso educativo no puede desligarse del sujeto pueblo, éste expresará su conciencia popular en las esferas públicas alternativas que representan, a decir de Giroux, espacios para desarrollar la contrahegemonía.

La gramática de la pedagogía liberadora, y el discurso de la conciencia popular constituyen lo reprimido cuestión que para la concientización se expresa como utopía en la intimidad del ser. A través de la organización del pensamiento se configura una respuesta desde el mundo social, que hace renacer la esperanza, y para lo cual el trabajo práctico es imprescindible, pues: "En cuanto necesidad ontológica la espe-

ranza necesita de la práctica para volverse historia concreta. Por eso no hay esperanza en la pura espera, ni tampoco se alcanza lo que se espera en la espera pura, que así se vuelve esperanza vana” (Freire, 1993: 8).

El autor sostiene que es necesario educar a la esperanza como base del pensamiento utópico, avanzando en el terreno de la práctica para consolidar la conciencia histórica. En este sentido, hay que considerar que: “(...) el ámbito epistémico es autónomo e independiente del ámbito ético y político. (...) la constitución del sujeto epistémico es ajeno a la constitución del sujeto histórico” (Yurén, 1992: 83-84). Habría que tomar en cuenta que la esperanza, como necesidad ontológica deberá convertirse en esperanza crítica, y por lo tanto, la conciencia epistémica no puede constituirse al margen de la conciencia histórica.

El aparato educativo forma al sujeto epistémico, pero esta formación está fundada en una matriz de saberes que expresan una determinada racionalidad impregnada por los propósitos del control social. Así se plantea una disonancia, pues, mientras la escuela “forma” en la orientación reproducciónista de la sociedad, el sujeto pueblo puede relacionarse con la realidad y encontrar mejores explicaciones y razones para desarrollar su conciencia histórica.

La necesidad ontológica de la esperanza pedagógica de Paulo Freire, tiene como base una concepción del mundo donde la práctica educativa debe ser de una clara opción transformativa, debe comenzar desocultando la verdad, y esto no es posible en los límites de un

saber preconcebido, y menos bajo el esquema legitimador de una educación para el adiestramiento.

La concepción del mundo no sólo puede responder por un proyecto educativo maravillado por el avance tecnológico, interesa fundamentalmente que el desarrollo de la conciencia histórica pueda responder por las implicaciones de la relación saber-poder. El avance tecnológico es transformado en “saber social hegemónico”, es decir, la eficiencia de la relación educación-productividad dirigida al: “(...) encubrimiento de las relaciones de poder que legitiman el sistema social y está vinculada al trabajo que tiene como fin último la productividad y la reproducción de la estructura económica y cultural en la cual está inserta” (Tezanos, 1982: 321). Para esta autora, el saber pedagógico se coloca al servicio del saber social, y el bloque hegemónico encuentra en el aparato educativo un orden de verdad que legitima las relaciones de producción.

Ante este planteamiento, el proceso de pensamiento crítico está ligado, como lo señala Freire, a una nueva utopía, pues para él mientras más concientizados estamos, más capacitados somos para ser anunciadores y denunciadores, de un proyecto de vida que aunque parezca un sueño, sigue siendo esperanza para la vida.

Es importante, en la concepción hombre-comunidad, hacer referencia a Freire en dos sentidos que permiten vincular su propuesta ontológica con sus reflexiones axiológicas. En el primer sentido, se debe considerar su lucha a favor de una escuela democrática, en la que enseñar ya no puede estar limitado

a la transmisión del saber acumulado que se hace de una generación a otra, y el aprender no puede circunscribirse a la pura recepción del objeto o el conocimiento transferido. La segunda vertiente está dirigida a los valores, pero no a los que están prescritos en los diseños curriculares para la enseñanza básica, sino aquellos que, de acuerdo a Freire, deben estar presentes en quienes tienen la suprema responsabilidad de educar desde una posición axiológica.

De esta manera, la pedagogía de la esperanza no se circunscribe al espacio escolar, es también discurso que emerge del espacio comunitario donde la lucha por una educación popular es referencia de democracia y participación colectiva. Por esto, la dimensión de los valores se fundamenta en la solidaridad y en el compartir proyectos libertarios en la búsqueda por ser autóctonos.

Pocos dudan que los valores que configuran la dignidad del ser, son el basamento de un diálogo relacional, en contraste al individualismo que olvida el derecho de los demás y es allí donde precisamente se inserta la pedagogía esperanzadora de Paulo Freire, en el contexto de una educación popular permanente. Es a través del diálogo, como la educación alcanza su verdadero carácter humanista y se transforma en "práctica de la libertad"; dicho de otro modo, siempre será creación cultural que intenta el rescate de lo comunitario como forma de expresar el compromiso con lo real.

De allí que la educación soñada por Freire, es aquella que gira alrededor de la comprensión del mundo, de los objetos, de la creación, de la belleza, del sen-

tido común; de ahí que el enseñar y el aprender es una expresión comunitaria que está movida por las utopías de la vida y del vivir. Por eso existe la necesidad de diálogo, como relación de conocimiento que reconoce al "otro" como persona, el diálogo se posesiona como "método" privilegiado.

Para Freire, educar es, antes que nada problematizar. Es a través de la problematización del mundo-hombre, o del hombre en su relación con el mundo y con los hombres, como se proporciona una profundización en la toma de conciencia de la realidad. Así, el diálogo, sobre el que tanto enfatiza Freire y que ocupa lugar central en su concepción educativa, está fundado básicamente en valores, cualidades y atributos que deben ser internalizados; no son algo con lo que se nace o se asume, sino más bien predicados que se van generando en una práctica emancipadora.

A la manera freireana, nadie lo sabe todo y nadie lo ignora todo. Todos saben algo, todos ignoran algo. Sin humildad, es imposible escuchar con atención a quien solicita ayuda, sin importar su nivel cognoscible. Cómo escuchar al otro, cómo dialogar con otro, si solamente, se ve y oye a si mismo, si se es autosuficiente y arrogante. Por otro lado, si, siendo humilde, no permite que le humillen, siempre se estará dispuesto a aprender y a enseñar, a no recluirse sólo en su verdad.

Esta relación de diálogo, señalada por Freire, se da en los procesos comunitarios, en su libro "Cartas a quien pretender enseñar", enfatiza que una de las expresiones de la humildad es la seguridad insegura, la certeza incierta y la no

certeza demasiado segura de si misma. Esto se da en sectores comunitarios que comparten una determinada finalidad y la comunicación es forma de entendimiento, de tolerancia para dejar atrás el autoritarismo porque representa imposición que se puede convertir en miedo a la libertad.

Sin la tolerancia no es posible llevar a cabo una experiencia democrática genuina. Sin ella la práctica pedagógica dialógica se desdibuja. Pero ser tolerante no significa, de algún modo, ponerse en connivencia con lo intolerante. La tolerancia es la cualidad que enseña a convivir con lo que es distinto, a aprender con lo diferente, a respetar lo diferente.

En palabras de Freire, ser tolerante es algo que hace a los hombres coherentes como seres históricos, y no se puede ser democrático sin practicar, como principio fundamental, la tolerancia y la convivencia con lo que se es diferente. Es difícil aprender a ser tolerante en un ambiente donde prevalece la irresponsabilidad, donde no se practica la democracia. El acto de tolerar supone establecer límites de principios que deben ser respetados.

Por ello, la tolerancia no es la simple connivencia con lo intolerable. En un régimen donde predomine la arbitrariedad o donde la libertad no tenga control, difícilmente se aprende a tolerar. La tolerancia necesita respeto, armonía, disciplina, ética, por ello, el autoritario impregnado de prejuicios sexuales, clasista, jamás podrá ser tolerante si antes no vence sus prejuicios. De allí que el discurso emancipador del prejuiciado, en contraste con su práctica, es un discurso ficticio.

Otra cualidad que Freire le confiere al docente, y que tiene fuertes implicaciones en el pensamiento de una educación popular-comunitaria, es la toma de decisión, la cual, de acuerdo con su óptica, es absolutamente necesaria en el trabajo formador. Es practicando la habilidad para tomar decisiones, como el educador enseña la difícil virtud de la decisión. Difícil por cuanto decidir significa romper para optar. Nadie decide a no ser que haya confrontación, bien sea en cuanto a puntos de vista diferentes, o por una persona contra otra. Decisión es generalmente ruptura no siempre fácil de ser asimilada. Pero no es posible existir sin romper, por más difícil que resulte romper. En el caso de la comunidad, es fundamental para un proyecto educativo popular liberador, tomar las decisiones como un ejercicio colectivo que interprete los supremos principios de la democracia. El diálogo debe permitir la discusión abierta, la intervención formadora que también se puede expresar en la toma de decisiones.

En relación con esta virtud, Freire aclara que una de las grandes deficiencias del educar, es la incapacidad de decidir. Indecisión que los educadores interpretan como debilidad moral o como incompetencia profesional. Un educador democrático sólo por ser democrático no puede ni debe invalidarse, tampoco puede escapar de la responsabilidad que representa tomar decisiones. Lo que no puede, de acuerdo con Freire, es ser arbitrario en las decisiones que toma. La indecisión denota inseguridad, incompetencia científica y falta de ética, aspectos que deben supe-

rar quienes tienen la alta responsabilidad de enseñar.

No se puede tener seguridad en lo que se hace, si no se es capaz de fundamentar la acción o si no se tiene por lo menos alguna visión de qué, por qué y para qué se hace. Si lo que se hace, como dice el pedagogo latinoamericano, hierde la dignidad de las personas con las que se trabaja, si se les somete a situaciones difíciles que se pueden y se deben evitar, entonces la insensibilidad ética, no permite asumir en toda su extensión la tarea de educar.

También es importante hacer notar el planteamiento del profesor Alejandro Moreno (1997). Señala este autor que la enseñanza no tiene espacio y tiempo propio, por tanto, el espacio vital de los valores es el mundo de vida, es decir, los valores más que enseñados tienen que ser practicados. Entonces, un programa educativo de valores debe centrarse en la práctica de la relación convivencial en todos los ámbitos de la escuela, estableciendo una continuidad práctica entre la vida cotidiana y esa escuela.

De allí que en el pensamiento freireano, la palabra es un fenómeno humano indicador de la existencia de los valores. Pronunciar la palabra es transitar el camino de un pensamiento ingenuo a un pensamiento crítico. Por ese motivo dice Freire, la verdadera palabra es histórica: refleja la situación del hombre, le permite tomar conciencia y actuar sobre ella; en este proceso que es permanente, las palabras irán tomando cada vez significados más profundos.

Es por ello que todo docente crítico debe estar consciente que nada puede hacer por la formación de los demás,

si éstos no participan activamente en la búsqueda del saber, la experiencia y la conciencia. La educación se convierte así en una interacción de los hombres entre sí, de los hombres con su medio, de transformación mutua de los hombres y su ambiente. Esto se puede lograr, como lo acota Freire, a través de prácticas educativas nacidas de la profunda convicción de que es posible formar en y para la solidaridad, la justicia, la libertad, la autenticidad, la creatividad y la participación.

Se está a tiempo de transformar las escuelas en verdaderas comunidades democráticas, escuelas con las que sueñan los niños y jóvenes y que las comunidades se sientan representadas, no solamente por la solidaridad, sino por la participación comunitaria en la formación de valores, en la toma de decisiones y en la elaboración de un proyecto, que aunque parezca un sueño, sea futurista, cargado de esperanza. Esperanza en el hombre capaz de recrear el mundo.

1.2. La propuesta de Paulo Freire y la educación comunitaria hoy

El hombre aprende en la acción, la cual debe estar acompañada por un conocimiento de la realidad, es así como formación-acción constituye una relación que puede llevar a la concientización. El ser comunitario aprende rompiendo con las imposiciones y, por su misma condición hace valer sus conocimientos y experiencias que el mundo de la vida le ha permitido acumular en diversos espacios y tiempos.

La acción sólo existe si está clara la visión cognoscitiva, de allí que conocimiento y realidad permiten actuar

coherentemente en propuestas transformativas. El conocimiento tiene una aplicación directa sobre las problemáticas culturales, y comunitarias, pero los resultados de esta aplicación deben representar aportes orientados a producir cambios sustantivos en la realidad; esa es la esperanza de una educación para la libertad.

El pensamiento de Freire, llevado al presente, debe permitir que se comience del conocimiento que proporciona la cultura pública, por cuanto representa el contexto vital de la relación hombre-medio. Dicha relación en una era cambiante, tiene que ser canalizada, no manipulada, para que las comunidades, en la formación colectiva, se expresen de manera coherente con el propósito de contribuir a mejorar formas de vida.

Esta consideración eleva el papel fundamental de las relaciones sociales comunitarias, al ser desarrolladas como proceso participativo, democrático y liberador. La acción formativa tiene que afianzar su discurso educativo, tomando en cuenta la identidad y la solidaridad de los miembros de la comunidad, quienes manifiestan su interés por resolver los problemas de su espacio.

El conocimiento como rasgo de esencialidad tiene que venir de la comunidad, y la discusión como proceso reflexivo debe crear un clima de libertad donde el aprendizaje se constituya en un factor para elevar la autoestima. Esta perspectiva contribuiría a dejar a un lado la apatía, la falta de interés, para que no se pierda el despliegue de la solidaridad.

La cultura pública, en el contexto de una filosofía de la educación, repre-

senta una propuesta más democrática y libertaria para discutir los diversos problemas que la historia del hombre ha de deparar. Este papel será vital en proyectos educativos basados en las necesidades cognoscitivas de la comunidad, y para ello, la discusión tendrá que mantener un nivel que permita configurar una respuesta a los problemas del hombre y a su necesidad de rescatar el concepto de cultura popular.

En todo caso, se trata de pensar que el hombre de la comunidad ya tiene una base conceptual-vivencial. Por esto deberá propiciarse un proceso de discusión, de autogestión donde la necesidad de prácticas comunitarias revalorice el trabajo colectivo y por tanto el aprendizaje grupal. Esta afirmación se sustenta en el hecho de que así es tanto la realidad como la sociedad, y es el esfuerzo colectivo el que tiene un sentido educativo en cuanto al crecimiento de los grupos humanos.

Educación y desarrollo humano constituyen una relación de vida, la comunidad crece cuando su conocimiento implica desarrollo de una acción cognoscitiva que integra pensamiento y realidad, y esto si es formación, pues el conocimiento interesa como posibilidad de mejorar prácticas sociales, como modo de encontrar un mejor y mayor sentido para la vida.

En este mundo de crisis, se tendría que apelar a la conciencia como expresión de alteridad, así la primera búsqueda tiene que ser en nosotros mismos. El *alter ego* que nos habita debe ser una expresión que se manifieste como ruptura con el proceso de cosificación del hombre. Esto significa despertar ante la

realidad, ya que los períodos de crisis son propicios para la reflexión.

Si la alienación cultural, como forma de reproducción política, ha desplegado el discurso de la falsa conciencia, entonces concientización es apertura a nuevas visiones de mundo y posibilidades históricas para el hombre. Este nuevo discurso que parte de una diferente lectura de la realidad, debe trascender del plano mental a la praxis social. Por ello, puede formarse un ideal transformativo para buscar valores trascendentales como la libertad, la igualdad y la confraternidad.

El compromiso social representa para los hombres, en cualquier faceta de la historia, un regreso a la conciencia colectiva -emancipadora. Esto significa que la conciencia individual puede ceder a los intereses grupales cuando los ideales coinciden frente a una realidad que amerita ser transformada.

Es en este plano donde la educación como proceso formal o informal se despliega en función de las necesidades históricas, en la búsqueda permanente del humanismo cuyo objetivo, a través de la cultura, es el encuentro con el mundo social, con sus contradicciones y con sus posibilidades para el hombre.

La educación no puede aspirar a la supremacía de la conciencia individual porque su objetivo es colectivista, comunitario. Ella impulsa el desarrollo del compromiso social, este propósito no es una nueva imposición cultural, es toma de conciencia sobre una realidad concreta que necesita del concurso de los hombres, aún con sus diferencias.

La educación comunitaria debe tomar en cuenta que la toma de concien-

cia es de importancia considerable porque se vincula con las pautas culturales, simbologías, valores e ideales. Así se proyecta aún más el valor y el papel del proceso educativo, pues éstos representan elementos que pueden producir una relación realidad-pensamiento que rompa con la disonancia entre lo enseñado y lo percibido en el mundo social. Así el resultado del encuentro con la conciencia individual, para producir el encuentro con la conciencia colectiva, puede conllevar a una acción comunitaria de transformación social.

La educación comunitaria tiene que estar dirigida a que el sujeto conozca su propia existencia, sus ideales y sus posibilidades de acción con el resto de los sujetos que en su entorno intercambian con el mundo social. Esta idea puede desplegar la consideración de pertenencia hacia un conglomerado que se reconoce en la conciencia colectiva, y en la necesidad de concebir un proyecto de solidaridad frente a los procesos comunitarios.

El concepto de educación comunitaria se hace amplio, y es flexible porque aún sin un proceso educativo sistemático, los hombres pueden discutir sus problemas culturales, económicos, políticos y coincidir en la búsqueda de soluciones, lo que constituye un aprendizaje significativo.

La educación comunitaria permite el desarrollo del proceso de conciencia pública, esta definiría las necesidades de coincidencia ante problemas y por lo tanto búsqueda de acciones para resolverlos. La conciencia pública no puede limitar la libertad individual, pero tiene que propiciar un conjunto de acciones

frente a la realidad. No se trata de una mera búsqueda de consenso, hay situaciones comunes cuyas acciones pueden ser compartidas.

En consecuencia, la conciencia es producto social, ésta vincula tanto lo racional como lo sensorial haciendo posible en los adultos las motivaciones hacia un conocimiento que reconoce las caracterizaciones de la totalidad social. Este reconocimiento, es despertar que se vincula a diversas vivencias en el desarrollo de la vida.

Así la educación puede desplegar un proceso de vinculación del sujeto con la realidad, y el resultado no es una simple caracterización de esta, sino que configura una posición ante el conflicto social. De allí que la educación puede ser un proceso para que el sujeto se convierta en agente activo y se inserte en las luchas sociales, este objetivo apunta a romper con la enajenación y, en el caso del hecho educativo, con la tendencia cosificadora del docente.

La educación comunitaria puede permitir la inserción en la lucha social, pues el ciudadano tiene mayor capacidad de respuesta cuando se produce el intercambio cultural-afectivo con el resto de la comunidad. Aquí se produce un proceso de apertura, de independencia mental, de acción liberadora, de reorganización mental de vivencias culturales que prospectivamente desarrollan una posición crítica frente a la realidad.

Una nueva forma de encuentro con el conocimiento tiene que ver con el rescate de la memoria histórica, las expresiones culturales de nuestras comunidades, la identidad nacional, las mani-

festaciones folclóricas, y los valores comunitarios que, en muchos casos, han sido suprimidos.

Este concepto de cultura suprimida al redefinirse, se revaloriza y representa una ruptura con el intento hegemónico de presentar la realidad como no es. Por esto: "(...) concientización implica, pues, que no trascienda la esfera espontánea de la aprehensión de la realidad, para llegar a una esfera crítica en la cual la realidad se da como objeto cognoscible y en la cual el hombre asume una posición epistemológica" (Freire, 1974:30).

Esta posición epistemológica, explica que la conciencia colectiva rompe con el proceso de legitimación hegemónico de saberes, al convertir a la educación en una reflexión para explicar la realidad. Así, la concientización del sujeto permite que la posición epistemológica signifique una ruptura con la imposición del conocimiento, para esto es vital la experiencia del hombre.

En este sentido, el papel de la educación comunitaria permanente, concebida como proceso libertario, tiene que definir una filosofía de la educación pública, que rescate el ser cultural que es el hombre. Este concepto de ser cultural parte de un rescate ontológico considerando que el ser social es conciencia social, y por lo tanto es su compromiso estudiar la realidad para vincular su acción social con respuestas coherentes que contribuyan a resolver problemáticas, a satisfacer necesidades y a elevar la participación en el proceso libertario.

Ontología y educación comunitaria constituyen vínculos importantes como relación, para definir e intentar darle

forma y contenido a una filosofía de la educación pública, que tenga como base el rescate de lo axiológico del conocimiento popular. Se trata, de encontrar una forma de pensamiento que al ser referencia humanística pueda, al mismo tiempo, constituir el rescate de formas de pensamiento sobre el mundo de la vida.

Reflexiones Finales

Una filosofía de la educación pública, que recobre el sentido del hombre en la realidad y responda a una conceptualización ontológica de la vida, de concebirse como proyecto para desarrollar espacios vivenciales acorde con las expectativas del futuro.

Se trata de que la filosofía recupere su acepción de forma de conciencia social, en tanto exprese el compromiso de intervenir el concepto de ser para redimensionar la acción humana. Esta acción debe darse en el despliegue de una visión de mundo cuyo contenido valorativo pueda ser expresado sin artificialidades, sin manipulaciones, antes bien, que se reconozca en las prácticas culturales del presente para impulsar la formación del hombre del futuro.

Para la educación comunitaria, por su propia definición ontológica, es importante considerar la relación básica entre conciencia y existencia. El pensar se hace vivencia para resolver el discurso entre la realidad pensada y la realidad vivida. La conciencia no puede quedarse en el plano ideal, tiene que trascender porque sino la lucha por un mundo

mejor no tendría el sentido y el valor de la perseverancia.

La educación comunitaria tiene que impulsar la reflexión sobre la vinculación pensamiento-ser-realidad. El pensamiento puede ser una forma de hacer avanzar al ser social para intervenir en los procesos reales. Esta intervención es ruptura con el ser contemplativo, de manera que en él se produzcan movimientos cualitativos del pensar y por lo tanto del actuar sobre la realidad.

La educación comunitaria se basa en lo que ocurre en la vida, y por eso prepara al hombre para actuar en la vida. Para que este proceso se cumpla debe despertar estados mentales que remueven el conocimiento de su base psíquica, para redimensionarlo como fundamento de una acción comunitaria. Se debe señalar que la educación comunitaria es por definición vinculante con la realidad, para ello debe existir armonía entre la forma comunitaria y el contenido comunitario.

De acuerdo con todas estas consideraciones, se puede caracterizar a la educación comunitaria, como un proceso complejo, en el cual se dan relaciones interdependientes a diversos niveles y con mayor grado de compromiso. Por esto, el proceso de autoeducación, genera e incorpora información, originalidad, creatividad, iniciativa, motivación y responsabilidades que se comparten en un ideal libertario.

Referencias Bibliográficas

- Berger, P y T. Luckmann (1994). **La construcción Social de la realidad**. Amorrortu Editores. Buenos Aires.
- Freire, P. (1974). **Concientización**. Ediciones Búsqueda. Buenos Aires.
- Freire, P. (1991). **Cartas a quien pretende enseñar**. Siglo XXI. Editores. España.
- Freire, P. (1993). **Pedagogía de la esperanza**. Siglo XXI Editores. México.
- Lanz, C. (1993). **La Metodología Invedecor**. Material Mimeografiado-Barquisimeto.
- León, V. E. (1992). **La Educación: Una Problematicación Epistemológica**. Material de Apoyo. Seminario: "Conocimiento y conciencia histórica". UCV. FACES. Caracas.
- Moreno, A. (1997). "Vida-Investigación: los avatares de un camino". En: **Heterotopía**. Revista del CIP. Caracas.
- Murcia F., J. (1992). **Investigar para Cambiar**. Ediciones Anthropos. Colombia.
- Tezanos, A. (1982). "Notas para una reflexión crítica sobre la pedagogía". En: **El sujeto como objeto de las Ciencias Sociales**. (Autores varios). CIUP. Colombia.
- Toledo, M. (1992). **Saber Cotidiano, Educación y Transformación Social**. Material de Apoyo. Seminario: "Conocimiento y conciencia histórica". UCV. FACES. Caracas.
- Yurén, M. (1992). **Racionalidad, conciencia y educación**. Material de Apoyo. Seminario: "Conocimiento y conciencia histórica". UCV. FACES. Caracas.