

7. m.

LA CONCEPCION "BANCARIA" DE LA EDUCACION Y LA DESHUMANIZACION

LA CONCEPCION PROBLEMATIZADORA DE LA EDUCACION Y LA HUMANIZACION

Presupuestos - Crítica*

PAULO FREIRE

* Resumen de charlas realizadas para un grupo de señoras Latinoamericanas en una Conferencia realizada en mayo de 1967, en Santiago, bajo el patrocinio de la OEA, del Gobierno de Chile y de Universidad de Chile.

Las ideas aquí presentadas, en síntesis, hacen parte de un libro del autor, en publicación.

No es posible encarar la educación a no ser como un quehacer humano. Quehacer, por lo tanto, que se da en el tiempo y en el espacio, entre los hombres, unos con los otros.

De ahí que la consideración en torno de la educación como un fenómeno humano nos remita a un análisis, aunque somero, del hombre.

Qué es el hombre, cuál sea su posición en el mundo, son preguntas que tenemos que hacer en el mismo momento en que nos inquietamos a propósito de la educación. Si esta inquietud, en sí, implica las indagaciones referidas, en el fondo inquietudes también, la respuesta que les demos encauzarán la educación hacia una finalidad humanista o no.

No puede haber una teoría pedagógica, que implique fines y medios de la acción educativa, que esté exenta de un concepto de hombre y de mundo. No hay en este sentido una educación neutra. Si, para unos, el hombre es un ser de la adaptación al mundo, (tomándose el mundo no sólo en sentido natural, sino estructural, histórico - cultural), su acción educativa, sus métodos, sus objetivos estarán adecuados a esta concepción. Si para otros, el hombre es un ser de la transformación del mundo, su quehacer educativo sigue otro camino. Si lo miramos como una "cosa", nuestra acción educativa se procesa en términos mecanicistas, de lo que resulta cada vez una mayor domesticación del hombre. Si lo miramos como persona, nuestro quehacer educativo será cada vez más liberador.

Por todo esto, en estas charlas, para que quede clara la posición educativa que defendemos, tocaremos, aunque rápidamente, este punto básico: el hombre como un ser en el mundo y con el mundo.

Lo propio del hombre, su "posición fundamental", como dice Marcel, es la de un ser en situación - "situado y fechado". Un ser engarzado en el espacio y en el tiempo que su conciencia intencionada capta y trasciende.

Solamente el hombre, en verdad, entre los seres inconclusos, viviendo un tiempo que es suyo, un tiempo de quehaceres, es capaz de admirar el mundo. Es capaz de objetivar el mundo, de tener en éste un "no yo" constituyente de su yo que, a su vez lo constituye como mundo de su conciencia.

La posibilidad de admirar el mundo implica estar no solamente en él sino con él. Estar con, es estar abierto al mundo, captarlo y comprenderlo; es actuar de acuerdo con sus finalidades para transformarlo. No es simplemente contestar a estímulos sino que es algo más: es responder a desafíos. Las respuestas

del hombre a los desafíos del mundo, con las cuales va cambiándolo, impregnándolo de su "espíritu", más que puro hacer, son quehaceres que involucran indiscutiblemente acción y reflexión.

Porque admira el mundo y por ello lo objetiva; porque capta y comprende la realidad y la transforma con su acción-reflexión, el hombre es un ser de la praxis. Más aún: el hombre es praxis y porque así es no puede reducirse a mero espectador de la realidad ni tampoco a mera incidencia de la acción conductora de otros hombres que lo transformaran en "cosa". Su vocación ontológica, que él debe existenciar, es la de sujeto que opera y transforma al mundo. Sometido a condiciones concretas que lo transformen en objeto, el hombre estará sacrificado en su vocación fundamental. Pero, como todo tiene su contrario, la situación concreta en la cual se generan los hombres-objetos, también genera los hombres-sujetos. La cuestión que ahora se nos plantea está en saber, en la situación concreta en la cual miles de hombres estén como objetos, si quienes así los transforman, son realmente sujetos. En la medida en que los que están prohibidos de ser, son "seres para otro", quienes así lo prohíben son falsos "seres para si". No pueden por ello ser auténticos sujetos. Nadie es si prohíbe que los otros sean.

Esta es una exigencia radical del hombre como un ser inconcluso: no poder ser si los otros ~~también~~ ^{siempre} no son. Como un ser inconcluso y consciente de su inconclusión (lo que no pasa con los "seres en si" que, inconclusos también, como los animales, los árboles, no se saben inconclusos) el hombre es un ser de la búsqueda permanente. No podría haber hombre sin búsqueda de la misma forma como no habría búsqueda sin mundo. Hombre y mundo: mundo y hombre, "cuerpo consciente", están en constante interacción, el uno implicando al otro. Solamente así, es posible ver ambos; es posible comprender al hombre y al mundo sin distorsionarlos.

Ahora bien, si el hombre es este ser de la búsqueda permanente, en razón de la conciencia que tiene de ser inconclusión, esta búsqueda implica:

- a) un sujeto
- b) un punto de partida
- c) un objetivo.

El sujeto de la búsqueda es el hombre mismo que la hace. Esto significa, por ejemplo, que no me es posible, en una perspectiva humanista, "entrar" en el ser de mi esposa para hacer el movimiento que le cabe hacer. No puedo prescribirle mis opciones. No puedo frustrarla en su derecho de actuar. No puedo

manejarla. Me casé con ella; no la compré en una tienda, como si fuera un objeto de adorno. No puedo hacer que ella sea lo que me parece que deba ser. ^{Yo} amo como es, en su inconclusión, en su búsqueda, en su vocación de ser, o no la amo. Si la domino y me gusta dominarla; si ella es dominada y le gusta serlo, no hay, en nuestras relaciones, amor, sino patología de amor: sadismo en mí; masoquismo en ella.

De la misma forma y por las mismas razones, no puedo aplastar a mis hijos; tenerlos como cosas que conduzco adonde me parezca mejor. Mis hijos son de venir como yo. Son búsquedas como yo. Son inquietudes de ser, como yo.

No puedo igualmente cosificar mis alumnos, cosificar al pueblo, manipularlos en nombre de nada. A veces, o casi siempre, para justificar estos actos indiscutiblemente irrespetuosos de la persona, se intenta disfrazar sus objetivos verdaderos con explicaciones mesiánicas. Es necesario, dicen, salvar a estas pobres masas ciegas de las influencias malsanas. Y con este salvar lo que pretenden quienes así actúan es salvarse a si mismos, negando al pueblo el derecho primordial de decir su palabra.

Subrayemos, sin embargo, un punto que no puede quedar olvidado. Nadie puede buscar solo. Toda búsqueda en el aislamiento; toda búsqueda que se haga movida por intereses personales o de grupos, necesariamente es búsqueda contra los demás. De ahí, búsqueda falsa. Solamente en comunión es auténtica la búsqueda. Esta comunión, sin embargo, no puede verificarse si algunos, al buscar, se transforman en contrarios antagónicos de quienes prohíben que busquen. El diálogo entre ambos se hace imposible y las soluciones que los primeros intentan para amenizar la distancia en que se encuentran de los segundos no sobrepasa - ni jamás podría - la esfera del puro asistencialismo. En el momento en que sobrepasen esta esfera y resuelvan buscar en comunión, ya no serían antagónicos de los segundos y, por lo tanto, ya no los prohibirían buscar. Habrían renunciado a la deshumanización tanto de los segundos como de ellos mismos (puesto que nadie puede humanizarse al deshumanizar) y adherirían a la humanización.

El punto de partida de esta búsqueda está en el hombre mismo. Pero, como no hay hombre sin mundo, el punto de partida de la búsqueda se encuentra en el hombre-mundo, esto es, en el hombre en sus relaciones con el mundo y con los otros. En el hombre en su aquí y su ahora. No hay como comprender la búsqueda fuera de esta interacción hombre-mundo. Nadie va más allá, a no ser de su acá. La propia "intencionalidad transcendental", que implica la conciencia del allá

límite, sólo se explica en la medida en que, para el hombre, su contexto, su aquí y su ahora, no son círculos cerrados en que se encuentre. Pero, para sobrepasarlos, es necesario que esté en ellos y de ellos sea consciente. No podría trascender su aquí y su ahora si ellos no constituyeran el punto de partida de ese sobrepasar.

En este sentido, cuanto más conozca, críticamente, las condiciones concretas, objetivas, de su aquí y de su ahora - de su realidad - más podrá realizar la búsqueda, con la transformación de la realidad. Precisamente porque, si su posición fundamental, repitiendo a Marcel, es "estar en situación", al volverse reflexivamente sobre la "situacionalidad", conociéndola críticamente, se inserta en ella. Cuanto más insertado y no puramente adaptado a la realidad concreta, más se hará sujeto de los cambios, más se afirmará como un ser de opciones.

De esta forma, el objetivo básico de su búsqueda, que es el ser más, la humanización, se le presenta como un imperativo que debe ser existenciado. Existenciarlo es realizar la vocación a que nos referimos en el comienzo de esta charla.

Ahora bien, si hablamos de la humanización, del ser más del hombre - objetivo básico de su permanente búsqueda - reconocemos su contrario: la deshumanización, el ser menos. Ambas, humanización y deshumanización, son posibilidades históricas del hombre como un ser inconcluso y consciente de su inconclusión. Sólo la primera, sin embargo, constituye su verdadera vocación. La segunda, por el contrario, es la distorsión de la vocación. Si admitiéramos que la deshumanización, como un comprobable y un comprobado en la historia, instaurara una nueva vocación del hombre, no habría nada más que hacer, sino asumir una postura cínica o desesperada. Esta doble posibilidad - la de humanizarse como la de deshumanizarse - es uno de los aspectos que explican la existencia como un riesgo permanente. Riesgo que no corre el animal que, por no tener conciencia de su inconclusión, por un lado, no puede animalizar al mundo, por otro, no puede desanimalizarse. El animal, donde y en cualquier situación en la cual se encuentre, en el bosque o en un zoológico, sigue siendo un "ser en sí". Aun cuando sufra el cambio de un sitio a otro, su sufrimiento no afecta su animalidad. No es capaz de percibirse "desanimalizado". El hombre, a su vez, como un "ser para sí", se deshumaniza, si es sometido a condiciones concretas que lo transformen en un "ser para otro".

Ahora bien, una educación sólo es verdaderamente humanista si, en lugar de dar fuerza a los mitos con los cuales se pretende mantener el hombre deshumanizado, se esfuerza en el sentido del desvelamiento de la realidad. Desvelamiento en el cual el hombre vaya existenciando su real vocación - la de transformar la realidad. Si por el contrario, la educación enfatiza los mitos y se encauza en el camino de la adaptación del hombre a la realidad, no puede esconder su carácter deshumanizador.

Analícemos, aunque sucintamente, estas dos posiciones educativas; una, la que respeta al hombre como persona; la otra, la que lo hace "cosa".

Empecemos con la presentación y la crítica de la segunda concepción, en algunos de sus presupuestos.

De ahora en adelante, a esta visión la llamaremos concepción "bancaria" de la educación, la que hace del proceso educativo un acto permanente de depositar contenidos. Acto en el cual el depositante es el "educador" y el depositario es el "educando".

La concepción "bancaria", al no superar la contradicción educador - educando, por el contrario, al enfatizarla, no puede servir a no ser a la "domesticación" del hombre.

De la no superación de esta contradicción, resulta:

- a) que el educador es siempre quien educa; el educando, el que es educado.
- b) que el educador es quien disciplina; el educando, el disciplinado.
- c) que el educador es quien habla; el educando, el que escucha.
- d) que el educador prescribe; el educando sigue la prescripción.
- e) que el educador elige el contenido de los programas; el educando lo recibe en forma de "depósito".
- f) que el educador es siempre quien sabe; el educando, el que no sabe.
- g) que el educador es el sujeto del proceso; el educando, su objeto.

Según esta concepción, el educando es como si fuera una "olla" en la cual el "educador" va haciendo sus "depósitos". Una "olla" que va siendo llenada de "conocimientos" como si el conocer fuera resultado de un acto pasivo de recibir donaciones o imposiciones de otros.

Esta falsa concepción de la educación, que hace pasivo al educando y lo adapta, reposa en una también falsa concepción del hombre. Una distorsionada concepción de su conciencia. Para la concepción "bancaria", la conciencia del hombre es algo especializado, vacío, que va siendo llenado por pedazos de mundo que se van transformando en contenidos de conciencia. Esta concepción mecanicista de la conciencia implica necesariamente que ella esté permanentemente recibiendo trozos de la realidad que entran en ella. No distingue, por ello mismo, entrada en la conciencia de presentificación a la conciencia. La conciencia sólo es vacía, adviértenos Sartre, en la medida misma en que no está llena de mundo.

Pero, si para la concepción "bancaria" la conciencia es esta olla que debe ser llenada, es este espacio vacío a la espera del mundo, la educación es entonces este acto de depositar hechos, informaciones semi-muertas en los educandos.

A éstos nada más resta sino, pacientemente, recibir los depósitos, archivarlos, memorizarlos, para después repetirlos. En verdad, la concepción bancaria termina por archivar al mismo hombre: al que hace el depósito como al que lo recibe, puesto que no hay hombre fuera de la búsqueda inquieta. Fuera de la creación, de la recreación. Fuera del riesgo de la aventura de crear.

La fundamental inquietud de esta falsa concepción es evitar la inquietud. Es frenar la impaciencia. Es mistificar la realidad. Es evitar el desvelamiento del mundo. Y todo esto para adaptar el hombre.

La clarificación de la realidad, su comprensión crítica, la inserción del hombre en ella es una tarea demoníaca, absurda, que la concepción bancaria no puede soportar.

De ahí que los educandos inquietos, creadores y refractarios a la cosificación sean vistos por esta deshumanizante concepción como inadaptados, desajustados o rebeldes.

Por fin, la concepción "bancaria" niega la realidad en devenir. Niega el hombre como un ser de la búsqueda constante. Niega su vocación ontológica de ser más. Niega las relaciones hombre-mundo, fuera de las cuales no se comprende

ni al hombre, ni al mundo. Niega la creatividad del hombre, sometiéndolo a esquemas rígidos de pensamientos. Niega su poder de admirar al mundo, de objetivarlo, de lo cual resulta su quehacer transformador. Niega el hombre como un ser de la praxis. Inmoviliza lo dinámico. Transforma lo que está siendo en lo que es y así mata la vida. De esta forma, no puede esconder su ostensiva marca necrófila.

La concepción humanista y liberadora de la educación, por el contrario, jamás dicotomiza el hombre del mundo. En lugar de negar, afirma y se basa en la realidad permanentemente cambiante. No sólo respeta la vocación ontológica del hombre de ser más, como se encauza hacia este objetivo. Estimula la creatividad humana. Tiene del saber una visión crítica; sabe que todo saber se encuentra sometido a condicionamientos histórico-sociológicos. Sabe que no hay saber sin la búsqueda inquieta, sin la aventura del riesgo de crear. Reconoce que el hombre se hace hombre en la medida en que, en el proceso de su hominización hacia su humanización, es capaz de admirar el mundo. Es capaz de, desprendiéndose de él, quedar en él y con él, y objetivándolo, transformarlo. Sabe que es precisamente porque puede admirar al mundo que el hombre es un ser de la praxis o un ser que es praxis. Reconoce el hombre como un ser histórico. Desmitifica la realidad, de ahí que no tema su desvelamiento. En lugar del hombre-cosa, adaptable, lucha por el hombre-persona, transformador del mundo. Ama la vida, en su devenir. Es biófila y no necrófila.

La concepción humanista, que rechaza los depósitos, la mera disertación o narración de los trozos aislados de la realidad, se realiza a través de una constante problematización del hombre-mundo. Su quehacer es problematizador, jamás disertador o depositador.

Así como la concepción recién criticada, en algunos de sus ángulos, no puede operar la superación de la contradicción educador-educando, la concepción humanista parte de la necesidad de hacerlo. Y esta necesidad se le impone en la razón misma en que encara el hombre como ser de opciones. Un ser cuyo punto de decisión está o debe estar en él en sus relaciones con el mundo y con los otros.

Para realizar tal superación, existencia la esencia fenoménica, de la educación, que es su dialogicidad, la educación se hace entonces diálogo, comunicación. Y, si es diálogo, las relaciones entre sus polos ya no pueden ser de contrarios antagónicos, sino de polos que se concilian.

Si, en la concepción bancaria, el educador es siempre quien educa y el educando, quien es educado, realizada la superación, en la concepción humanis-

ta, resulta:

- a) no más un educador del educando;
- b) no más un educando del educador;
- c) sino un educador-educando con un educando-educador.

Esto significa:

- 1) que nadie educa a nadie;
) que nadie tampoco se educa solo;
- 3) que los hombres se educan entre si, mediatizados por el mundo.

La concepción humanista, problematizante de la educación, descarta toda posibilidad de manipulación del educando. De su adaptación. De ahí que, para los que realmente son capaces de amar al hombre y la vida, para los biófilos, el absurdo está, no en la problematización de la realidad que minimiza y aplasta al hombre, sino en el enmascarar esta realidad que deshumaniza.

Mientras la concepción bancaria implica aquella distorsionada comprensión de la conciencia y la entiende como algo especializado en el hombre, como algo vacío que debe ser llenado, la concepción problematizante mira al hombre como un cuerpo consciente. En lugar de una conciencia "cosa", la concepción humanista entiende, con los fenomenólogos, la conciencia como un despegarse del hombre hacia al mundo. No es un recipiente que se llena, es un ir hacia al mundo para captarlo. Lo propio de la conciencia es estar dirigido a algo. La esencia de su ser es su intencionalidad, - intentio, intendere - de ahí que toda conciencia sea siempre conciencia de. Aún cuando la conciencia realiza la vuelta sobre si misma, "algo tan evidente y sorprendente como la intencionalidad" (Jaspers) sigue conciencia de. En este caso, conciencia de conciencia; conciencia de si misma. En la "retroflexión", en que la conciencia se intenciona a si misma, el yo "es uno y es doble". No deja de ser un yo para ser una cosa a la cual su conciencia se intencionara. Sigue siendo un yo que se vuelve intencionalmente sobre si, un yo que se escinde.

Mientras la concepción anteriormente criticada, que trata la conciencia naturalistamente, establece una separación absurda conciencia-mundo, para la visión aquí discutida, conciencia y mundo se dan simultáneamente. Intencionada al mundo, éste se hace mundo de la conciencia.

La concepción "bancaria", al no poder realmente borrar la intencionalidad de la conciencia, consigue sin embargo, en gran medida, "domesticar" su re-

flexibilidad. De ahí que la práctica de esta concepción constituya una dolorosa paradoja al ser vivida por quienes se digan humanistas.

La concepción problematizadora de la educación, por el contrario, al plantear el hombre-mundo como problema, exige una postura permanentemente reflexiva al educando. Este ya no es la olla pasiva que va siendo llenada, sino que es un cuerpo consciente, desafiado y contestando al desafío. A cada situación problemática que se le plantea, su conciencia intencionada va captando las parcialidades de la problemática total que van siendo percibidas como unidades en interacción por el acto reflexivo de su conciencia, que se va criticizando.

Mientras para la concepción "bancaria" lo que importa es depositar informes sin ninguna preocupación con el despertar de la reflexión crítica (por el contrario, evitándola), para la concepción humanista lo fundamental está en este despertar que debe ir siendo más y más desarrollado.

La concepción problematizadora de la educación sabe que, si la esencia del ser de la conciencia es su intencionalidad, su despegarse hacia el mundo, éste, como mundo de la conciencia, se constituye como "visiones de fondo" de la conciencia a él intencionada.

En el marco de esta "visión de fondo", sin embargo, no todos sus elementos se presentifican a la conciencia como "percibidos destacados en sí". La concepción problematizadora, al desafiar los educandos a través de situaciones existenciales concretas, intenta su mirada crítica hacia ellas, con la cual, lo que antes no era un percibido destacado, pasa a serlo.

De esta forma, la educación se constituye como verdadero quehacer humano. Educadores - educandos y educandos - educadores, mediatizados por el mundo, ejercen sobre él una reflexión cada vez más crítica, inseparable de una acción también cada vez más crítica. Identificados en esta reflexión - acción y en esta acción - reflexión sobre el mundo mediatizador, se hacen ambos, auténticamente, seres de la praxis.