

## La Filosofía de la Educación de Paulo Freire

### The Educational Philosophy of Paulo Freire

### A Filosofia da Educação de Paulo Freire

Germán Iván Martínez Gómez

Escuela Normal de Tenancingo

El propósito de este artículo se centra en efectuar una relectura del discurso freireano que es, a un tiempo, antropológico, histórico-cultural, sociológico, filosófico pero también pedagógico y político. Ahí radica para muchos la complejidad de Paulo Freire. Nosotros pensamos que ahí parece estar, justamente, su pertinencia, riqueza y actualidad. Esto nos lleva a afirmar que esta riqueza de pensamiento puede englobarse en la expresión filosofía de la educación, si se entiende por ella una concepción del mundo, de la sociedad y del ser humano; pero también una teoría del conocimiento, un modelo del aprendizaje y una práctica educativa que no omite lo axiológico ni pasa por alto lo político.

**Descriptor:** Freire, Historia de la educación, Filosofía de la educación, Política, Justicia social.

The purpose of this article is to make a re-reading of Freire's speech, which is, at once, anthropological, historical-cultural, sociological, philosophical but also pedagogical and political. There lies in for many the complexity of Paulo Freire. We think that is where its relevance, richness and actuality appear to be. This leads us to say that this wealth of thought can be compassed in the term of educational philosophy, if seen as a way to perceive the world, society and the human being; but also a theory of knowledge, a learning model and an educational practice that does not ignore the axiological or overlook the political part.

**Keywords:** Freire, History of education, Educational philosophy, Politics, Social justice.

O propósito deste artigo centra-se em efetuar uma releitura do discurso freireano que é, ao mesmo tempo, antropológico, histórico-cultural, sociológico, filosófico, mas também pedagógico e político. Aí reside para muitos a complexidade de Paulo Freire. Nós pensamos que aí parece estar, justamente, sua pertinência, riqueza e atualidade. Isto nos leva a afirmar que esta riqueza de pensamento pode ser englobada na expressão filosofia da educação, caso entenda-se por ela uma concepção de mundo, de sociedade e do ser humano; mas também uma teoria do conhecimento, um modelo de aprendizagem e uma prática educativa que não ignora o axiológico nem passa por alto o político.

**Palavras-chave:** Freire, História da educação, Filosofia da educação, Política, Justiça social.

## Introducción

El pasado 19 de septiembre de 2015 celebramos el XCV aniversario del natalicio de Paulo Reglus Neves Freire, conocido ampliamente en el mundo de la pedagogía y la educación como Paulo Freire (1921-1997); pedagogo brasileño que legó a la humanidad un método de alfabetización, una visión de la educación popular y una comprensión del proceso educativo y de los elementos que en él intervienen. Sin embargo, más allá de ello dejó también abierta la posibilidad de una educación alternativa, liberadora como él mismo la llamó. Una educación que aún vislumbramos muchos como esperanza y por la que seguimos luchando.

No obstante, como bien advierte Jaume Trilla (2002) el nombre de Freire se ha utilizado e instrumentalizado. Por ello afirma que si “cualquier cosa puede ser freiriana, si a Freire se le puede hacer decir cualquier cosa, una de dos: o es inconsistente el pensamiento de Freire o es arbitrario quien le hace hablar así” (p. 177). Sabemos, agregaba, que a Freire se le atribuyen cosas que no ha dicho o bien que sostuvo pero que dichas afirmaciones han sido sacadas de contexto. Por eso recomendaba “no usar el nombre de Freire en vano” (p. 175). Obviamente sabemos también que su figura, sus ideas, ideales, críticas, propuestas y aportaciones se han mitificado y que su nombre ha sido depositario de múltiples representaciones y proyecciones que rebasan su humanidad.

Criticado y demonizado por muchos, idealizado y mistificado por otros, incomprendido muchas veces y considerado desestabilizador y peligroso otras tantas, Paulo Freire es, como lo recuerda Rosa María Torres (2007):

*Para unos, un subversivo, un revolucionario, un exponente de la izquierda radical, sometido como tal a prisión y exilio, y asociado por muchos al marxismo, el socialismo y hasta el comunismo. Para otros, un educador apolítico, un tibio “humanista y culturalista”, un ideólogo de la concientización sin un planteamiento político de genuina transformación social. Para unos, un pensamiento complejo, una teoría y una praxis educativa avanzada. Para otros, un pensamiento incompleto, falto de rigor científico, necesitado de elaboración teórica, que continuó repitiéndose a sí mismo y perdió vigencia.* (p. 107)

Odiado y admirado, cuestionado y aplaudido, Freire ha sido llamado: humanista, culturalista, padre de la pedagogía de la liberación, alfabetizador político, pensador radical e inspirador “de toda una corriente de pensadores críticos” (Torres, 2004, p. 4). Pero también lo han motejado de múltiples maneras: apolítico, idealista, utopista e ideólogo (Pérez, 2001). Incluso su pensamiento ha sido, por algunos, considerado obsoleto o ingenuo. El mismo Freire (1998) reconocerá, sin aceptar, la crítica que le hicieron de elitista por una parte o populista por otro. Pero más allá de todos esos adjetivos, este pedagogo brasileño tuvo, desde nuestra lectura, la virtud de recoger distintos aportes de la tradición educativa de su país y fundar, como señala Luis Francisco Tremillo (2011), “una nueva corriente del pensamiento educacional brasileño y (...) de la historia general de las ideas pedagógicas” (p. 8). No obstante aquella revisión y recuperación de los aportes de la tradición educativa del Brasil y de la pedagogía mundial efectuada por Freire, trajo como consecuencia que algunos de sus estudiosos le atribuyeran, como aportes originales, ideas que ya habían sido trabajadas con anterioridad. Ejemplos de lo que se afirma son las nociones de sociedad cerrada, educación bancaria y concientización, que Paulo Freire retoma, respectivamente, de Karl Popper (1902-1994), Pierre Furter (1931) y Álvaro Vieira Pinto (1909-1987) (Martínez, 2013). Sin embargo, la propia idea de que Paulo recoge y matiza planteamientos de otros pensadores no es una aportación nuestra ni nueva. Ya José Eustáquio Romão había

referido, en el texto *Contextualización Paulo Freire y el pacto populista –estudio introductorio que aparece en el libro Educación y actualidad brasileña–*, que Freire “aprendía y aplicaba extensamente terminologías y conceptos elaborados por otros” (2001, p. 18). Apunta asimismo que las innovaciones freireanas no lo son en tanto contenido, es decir, no se presentan como ideas inéditas sino como ideas esclarecedoras porque fueron pensadas y comunicadas de otra forma.

## **1. Paulo Freire y su Significación en la Pedagogía Actual**

Hoy, a casi veinte años de la muerte de Freire, muchos le niegan a este pedagogo originalidad o afirman que su pensamiento es anquilosado y que fue su condición de pequeñoburgués la que lo llevó a ligarse, desde temprana hora, a la ideología nacionalista que emergió en Brasil y toda América Latina (Pavia, 1982; Pérez, 2001). Otros, sin embargo, miran su obra como el resultado de un proceso de reflexión que estuvo determinado por las condiciones sociohistóricas del tiempo que a Freire le tocó vivir. Para otros más su pensamiento no es sino una moda que emergió en una época dada pero que ahora es cosa del pasado. Empero, existen estudiosos (Viveros, 2005) que afirman que fue Freire un verdadero humanista, vinculado a –y comprometido con– los movimientos genuinamente latinoamericanos; incluso hay quienes sostienen que él es el autor y el actor que enunció el rol del docente emancipador en Latinoamérica.

Desde luego también existen autores que han querido ligar a Paulo Freire con pensadores como: José Martí, Ernesto Guevara (el Che), Matthew Lipman, Enrique Pichon-Rivière, Edgar Morin, etc. Nosotros pensamos que Freire constituye un referente inevitable a la hora de abordar distintos temas: la pedagogía popular latinoamericana, la naturaleza política de la educación, el currículo, el sentido de la alfabetización, la comunicación educativa desde una teoría crítica, la sociología de la educación, la formación y ética docentes, la teología de la liberación, la izquierda educacional, etcétera. Pensamos, también, que si bien Freire no acuñó términos nuevos como algunos sugieren, sí acogió conceptos de distintos autores y disciplinas, efectuando desde entonces –y quizá sin ser del todo consciente– un trabajo que hoy denominamos trans, inter y multidisciplinario. Dichos conceptos, retomados y trabajados por Freire, fueron matizados, depurados y profundizados por él; eso sí, fue él precisamente quien les dio resonancia internacional.

Siendo abogado, Paulo Freire llegó a la educación para quedarse y constituye en la actualidad una referencia obligada dentro de la pedagogía latinoamericana y mundial. Carlos Alberto Torres ha escrito algo contundente: “hoy, en pedagogía, se puede estar con Freire o contra Freire, pero no sin Freire” (Torres, 1983, p. 13). Por otro lado, cabe advertir que la mayoría de sus estudiosos, seguidores e incluso sus críticos, han reconocido una evolución en su pensamiento. Muchos lo han reducido sin embargo a las ideas que plasmó en sus primeros dos libros, difundidos ampliamente: *La educación como práctica de la libertad* (1969) y *Pedagogía del oprimido* (2008). Consideramos, no obstante, que el pensamiento freireano no se circunscribe al legado de un método de alfabetización, tampoco a la crítica que hizo de una educación tradicional que calificó de opresora, ni mucho menos al anuncio, simple y llano, de mejores tiempos. El pensamiento de Freire implica desde nuestra perspectiva muchas otras cosas. Hay quienes para calificar la naturaleza de este pensamiento hablan de un método o una

metodología, una teoría, un sistema o una pedagogía; nosotros defendemos la posibilidad de una filosofía en Paulo Freire y, particularmente una filosofía de la educación.

## **2. La Posibilidad de una Filosofía de la Educación en Paulo Freire**

¿Qué nos hace pensar que Freire contó con una filosofía de tal índole? ¿Qué es lo que la caracteriza? ¿De qué supuestos parte? ¿Quiénes fueron sus influencias? ¿Qué aspectos la conforman? ¿Cómo se fue estructurando? ¿Qué tópicos toca? ¿Cuáles planteamientos han tenido trascendencia? Y de existir una filosofía de la educación en este educador brasileño ¿cómo se manifiesta?, ¿cuáles son sus categorías?, ¿qué vigencia tiene en una época como la nuestra? Estas son sólo algunas interrogantes que nos hemos planteado y que hemos intentado responder de manera amplia (Martínez, 2013). Pero ahora, el problema del cual partimos, el desafío que vertebra esta reflexión, es justamente el de demostrar la existencia de una filosofía de la educación en la obra del pensador pernambucano.

Es esta pues una dificultad teórica que se liga a un vacío de información. Este problema –el de que no exista una clara definición respecto a los rasgos que ha de tener una filosofía de la educación en Paulo Freire–, designa una dificultad que ha precisado una investigación conceptual. Así, el presente trabajo es, como hemos dicho, el resultado del análisis realizado en torno a la posibilidad de una filosofía y, particularmente, de una filosofía de la educación en la obra de Paulo Freire. Nuestro análisis cumple un doble propósito: recuperar las contribuciones del pensador brasileño al pensamiento latinoamericano y sistematizar los elementos que dan cuenta de una filosofía de la educación propia de este pensador. Partimos obviamente del supuesto de que tal filosofía existe y en estas páginas nos esforzamos por esbozar sus elementos y delinear sus rasgos esenciales. Defendemos fehacientemente la idea de que Paulo Freire no adopta una filosofía de la educación ya existente sino que configura la propia; y lo hace, además, sin que ésta tome la forma de un análisis del pensamiento de grandes educadores o el debate de los principios generales de la educación. Tampoco pensamos que su filosofía de la educación se ciñe a una mera especulación; más bien sostenemos que su propuesta se tradujo en un proyecto y, más aún, en una práctica educativa concreta y alternativa.

Cabe advertir que nuestro objeto de estudio no ha sido abordado sistemáticamente ni ha recibido un tratamiento analítico que permita apreciar los elementos que conforman una filosofía de la educación de este importante educador brasileño. Conocemos, sí, una enorme bibliografía acerca de diversos aspectos del pensamiento freireano pero no existe, o por lo menos no hemos encontrado, una obra que dé cuenta de una filosofía de la educación en Paulo Freire. De esta forma, si bien este trabajo no busca subsanar aquella deficiencia ni llenar semejante vacío, sí pretende abonar a la comprensión de un personaje fundamental en la historia de la pedagogía mundial.

Las razones que justifican nuestra empresa son de carácter teórico y práctico. Como sabemos, la educación implica un entramado teórico diverso y complejo que no resulta ajeno de las prácticas educativas concretas. De manera amplia podríamos hablar de idealidad y realidad educativas para referirnos, por un lado, a la naturaleza y sentido de la educación, los fines y propósitos de la acción educativa; y por otro, al educador y al educando, al aprendizaje, la enseñanza y la evaluación, las didácticas, el currículo, la

elección de las asignaturas, la determinación de los contenidos, las políticas educativas, las estructuras escolares, la metodología y, desde luego, el contexto en que tiene lugar la educación, esto es, las circunstancias donde se concreta el acto educativo. De esta forma, como bien apunta José Manuel Villalpando (1988), “la realidad educativa significa, entonces, el hecho empírico, tangible, del proceso educativo” (pp. 13-14). Hecho o fenómeno social susceptible de ser conocido. Pero la educación, agrega el mismo Villalpando:

*No es un proceso realizado a ciegas, sino con plena conciencia y con la visión de un objetivo; así, ofrece desde dentro motivos para una reflexión de tipo superior. No es todo en la educación, lo que se ve; también lo que no se ve, pero que está implícito en ella. La idealidad educativa constituye la médula de la educación, su esencia; merced a ella la educación cobra sentido, se reconoce como una actividad humana, social, culturalizante, pero no intrascendente, sino al contrario, revestida de la mayor importancia. (p. 15)*

Estamos convencidos de que de que la realidad del fenómeno educativo debe ser acompañada de un cuestionamiento permanente, un análisis, una valoración crítica constante y una reflexión sistemática; tareas estas últimas que puede llevar a cabo la filosofía de la educación si por ella entendemos una rama de la filosofía, distinta a las ramas tradicionales de aquélla pero no independiente ni mucho menos autosuficiente, que discute la educación y educabilidad humanas.

Así, pese a la importancia, actualidad y pertinencia del pensamiento freireano, parece que hemos caído, como afirma Trilla, aun sin proponérselo, en una cierta veneración de Freire, una “beatificación laica”, que se acentuó luego de su muerte. Por ello, la exhortación que este autor nos hace es a “no ser más freiristas que Freire” (Trilla, 2002, p. 178); esto es, a ser críticos en la lectura que hacemos de su obra. Freire mismo nos invita a ello cuando dice:

*Leer no es sólo caminar sobre las palabras, ni tampoco volar sobre las palabras. Leer implica reescribir lo que estamos leyendo. Es descubrir la conexión entre el texto y el contexto del texto, y también cómo vincular el texto/contexto con mi contexto, el contexto del lector [...] Sin embargo, para mí lo importante, lo indispensable es ser crítico [...] No debemos someternos al texto, ser sumisos ante él. La cuestión es luchar con el texto, a pesar de quererlo. (Freire y Shor, 2014, p. 30)*

### **3. Filosofía, Educación e Ideología**

Ante la pregunta que interroga sobre lo que significa contar con una filosofía de la educación, podemos responder que significa tener, primeramente, una concepción del mundo y de la vida, y obviamente, la traducción de dicha concepción en una forma concreta de vivirla. Esto implica entonces, más allá de una visión de las cosas, actitudes y valoraciones frente a ellas. En este sentido, precisamos que el intento de toda filosofía es comprender, y esto tiene ver, según entendemos, con hacer familiar algo que en algún sentido y de alguna manera nos resulta lejano. La filosofía es entonces una intromisión dentro de una soberanía incuestionable, con lo que queremos afirmar que es el intento humano de entender, justificar, dar razones, explicar y pensar, reiteradamente, los grandes enigmas de la existencia humana.

Particularmente, una filosofía de la educación es el esfuerzo por alcanzar un saber totalizador y no parcial del fenómeno educativo. Problema, éste último, que fue señalado reiteradamente por Freire (1989) cuando dice que “(...) en la historia de la educación se enfatiza uno de los componentes del proceso educativo por encima de los otros” (p. 17). Pero a diferencia de la pedagogía –que Kant (1983) llamaba teoría de la educación y en la

que vio también un arte gracias al cual “el hombre puede llegar a ser hombre”, esto es, puede alcanzar su destino—, a diferencia también de la teoría de la educación, la filosofía de la educación tiene, bajo nuestra óptica, un afán comprensivo global. Así lo pensaba Freire (1989) cuando afirmó que todo “énfasis que llegue a la exclusión de los demás componentes de la práctica educativa, nos lleva a equívocos, a ingenuidades. Hay que comprender la importancia de la práctica educativa en su totalidad, en su globalidad” (p. 18).

En este sentido, mientras la pedagogía se nos presenta como un “esfuerzo sistematizado” (Freire, 1989, p. 12) que es preponderantemente normativo; y la teoría de la educación como una mirada en la que prevalece una función descriptiva, la filosofía de la educación es teleológica y axiológica porque, más que ocuparse del cómo y el qué de la educación, se preocupa por el para qué y por qué educar. Estas preocupaciones fueron recogidas por Paulo Freire cuando dice:

*El papel de enseñar que tiene el profesor no se agota en la descripción del concepto del objeto. Esto es, enseñar no es para mí describir, no es perfilar al alumno el concepto, muchas veces alejado, demasiado ya, de la materialidad del contenido: ya que aprender no es memorizar mecánicamente el perfil del objeto, o la descripción del objeto (...)*

*¿Qué es entonces lo que uno conoce en la práctica educativa? (...) ¿a favor de qué y a favor de quién procuro conocer y enseñar en la práctica educativa? Y cuando pregunto a favor de qué y a favor de quién enseño, automáticamente estoy preguntando contra qué y contra quién trabajo/enseño.*

*Al trabajar con la educación, con la ideología o con matemática o con filosofía, pregunto ¿Cuál es el ideal de la sociedad en me gustaría vivir? ¿Cuál es mi sueño? Esta es la palabra. Y esta cuestión, mis amigos, no es solamente pedagógica, es política. (pp. 12-13)*

Sin duda, la filosofía de la educación de Paulo Freire nos heredó una concepción del mundo y de la vida, una visión del hombre y la sociedad; desde luego, también defendió una reflexión constante sobre la educación, sus problemas y desafíos, componentes y retos. Y es que, como él mismo dijo, “toda práctica educativa implica una teoría sobre la educación” (Freire, 1994, p. 37). Teoría que no puede ser sólo especulación o abstracción estéril sino reflexión sobre la práctica educativa concreta para propiciar su transformación. Práctica, pensó Freire, que en él “jamás se resistió de una reflexión filosófica” (Freire, 1996, p. 165) y que “no tiene lugar jamás en el vacío, sino en un contexto real, histórico, económico, político, y no necesariamente idéntico a ningún otro contexto” (Freire, 1994, p. 37).

Paulo Freire vio el mundo no como algo que es sino que está siendo. La realidad la pensaba inacabada, inconclusa; por eso bajo su óptica no cupo nunca ni el inmovilismo ni el fatalismo. Paulo creyó siempre en la capacidad humana de transformar el mundo pero también estaba convencido de que dicha transformación depende de una comprensión cabal. Fue por ello que, al referirse al trabajo de alfabetización que realizó con campesinos, afirmó que era utilizando aquella realidad como punto de partida como los campesinos habían de hallar en el contenido educativo la posibilidad de adquirir un conocimiento acerca de las cosas y los hechos en niveles cada vez más sofisticados, pudiendo comprender, asimismo, las razones que subyacen a los hechos.

Tenemos la convicción de que la filosofía de la educación de Freire no se redujo a una reflexión sobre lo meramente intraescolar o educativo sino que se extendió a lo social. Obviamente, esta filosofía nos brindó una visión de la sociedad, o mejor dicho de las sociedades, pues Freire no sólo vislumbró la existencia de sociedades cerradas —en las que ubicó a los países subdesarrollados que se caracterizan, según su visión, por ser

producto de la colonización y explotación; sociedades heterogéneas, acrílicas y por tanto pasivas, dependientes política y económicamente de las grandes potencias, con una estructura social rígida y jerárquica, y sistemas de salud, justicia y educación precarios–, también reconoció la existencia de sociedades abiertas, que Freire vio como sociedades democráticas por una parte, pero a las que llamó calificó de opresoras por otra. Según él, en el primer tipo de sociedades prevalecen los seres impedidos de ser –los oprimidos– y aquellos que condicionan dicho impedimento –los opresores–; los primeros, reducidos a cosas, viven enajenados y tienen una interpretación simplista de los problemas sociales, los que no ven orgánicamente y con los que no se sienten comprometidos porque ha sido introyectada en ellos la supuesta inferioridad ontológica que les indilgan los opresores. Éstos, valiéndose de la ideología y de los aparatos ideológicos del Estado, mantienen la situación vigente y perpetúan sus privilegios.

Freire (2013) reconoció, no obstante, que si bien siempre “habrá algo de ideología dominante en las expresiones populares [...] también existen, contradiciéndola, las marcas de la resistencia en el lenguaje, en la música, en el sabor de la comida, en la religiosidad popular, en la comprensión del mundo” (p. 57). Para él, la ideología es algo muy concreto y precisa por ello que “la ideología dominante se cristaliza en prácticas, no sólo en discursos” (p. 64).

Pero aparte de las sociedades que hemos referido hay otra. Jesús Palacios (2002), en su libro *La cuestión escolar. Críticas y alternativas*, puntualiza:

*Freire distingue entre tres tipos de sociedades: la sociedad cerrada, la sociedad en transición y la sociedad abierta. A mitad de camino entre la sociedad cerrada, en la que la jerarquización es el valor fundamental, y la sociedad democrática, en la que el pueblo es protagonista, la sociedad brasileña en la que Freire empezó su trabajo era una sociedad en transición [...]. (p. 522)*

Este tipo de sociedad exigía, según Freire (2001), otro tipo de educación y de escuela:

*[...] en nuestra actualidad y también envuelta en la antinomia fundamental se encuentra la escuela. Su posición actual, superpuesta a nuestra realidad, propedéutica y selectiva, y por todo eso antidemocrática, viene constituyendo uno de los más fuertes puntos de estrangulamiento del desarrollo económico del país y de su democratización. La escuela primaria, la escuela media y la propia universidad, marcadas todas ellas por una ostensible “inexperiencia democrática”, vienen dinamizando la acción educativa casi enteramente “florida” y sin consonancia con la realidad. (pp. 46-47)*

Como es posible reconocer, la filosofía de la educación de Freire repensó el modelo educativo vigente en la sociedad brasileña y su práctica pedagógica buscó vincular expresamente los procesos educativos y los procesos sociales. Esta situación, que nació en el nordeste brasileño, no se quedó allí; tampoco en América Latina. La crítica que hizo Freire a la escuela tradicional es una crítica vigente hoy día, una crítica que además es mundial.

#### **4. La Filosofía de la Educación como Comprensión Global**

Si pensamos que Freire contó con una filosofía de la educación lo hacemos porque, como bien sostiene Hortensia Cuéllar Pérez (2010), en toda filosofía de la educación:

*Se aprecian o plantean posiciones filosóficas de fondo acerca del ser humano, de los fines de la educación, el conocimiento especulativo y el práctico, la formación axiológica y ética, la relevancia de la cultura, las diversas instituciones educativas y su proyección en la educación del hombre, la política educativa y social, el papel de la historia, la tradición, las nuevas tecnologías, la innovación pedagógica, el problema de la globalización y el multiculturalismo, etc. (p. 17)*

Todos estos aspectos fueron abordados por Freire en sus distintas obras. En ellas nos legó una teoría antropológica a partir de la cual los seres humanos son concebidos como presencias en el mundo; presencias que no son neutras; seres a la vez naturales y culturales; existencias temporales y por tanto históricas, capaces de aprender, conocer, optar, decidir y transformar el mundo. Seres caracterizados por la vocación ontológica de ser más que nace, pensaba Freire, justamente de nuestra condición de inacabamiento. Es esta condición la que hace posible hablar de educabilidad, plasticidad, perfección humana; y desde luego, educación.

Freire pensó a los humanos como seres de relaciones y no sólo de contactos; proyectos, existencias ontológicamente abiertas a los otros y lo otro; seres que son posibilidad y no determinación; seres espirituales y religiosos, capaces de trascender; seres, finalmente, que tenemos como destino humanizarnos. Es en esto último donde radica el empeño de la verdadera educación para Freire: en atender ese llamado a ser más, en reparar el déficit que no sólo es característica sino condición humana. Por ello, una de las categorías fundamentales de su pensamiento es la educabilidad, que alude precisamente a la ductibilidad, la plasticidad individual y la disposición o proclividad de los seres humanos a ser mejores, a crecer como personas. A través de la educación, pensaba Freire, el ser humano supera su inmadurez, su condición de desamparo y su invalidez originaria.

Por otra parte, sabemos que Freire (1994), en su reflexión pedagógica, propuso un método de alfabetización, una visión de la educación popular y una comprensión del proceso educativo. Para él, el analfabetismo “es una de las manifestaciones concretas de una realidad social injusta (y el) analfabetismo no es un problema estrictamente lingüístico o exclusivamente pedagógico o metodológico. Es una cuestión política [...]” (pp. 35-36). Asimismo, la filosofía de la educación de Paulo Freire no se propuso analizar la realidad del fenómeno educativo aisladamente; insertó este fenómeno en el amplio campo de la praxis humana. Por ello concibió la educación como factor de cambio, formación y transformación no sólo del sujeto sino de la sociedad en su conjunto; la alfabetización es, en este sentido, lectura de la palabra pero también y sobre todo lectura de la realidad, con lo que Freire quiso decir que la educación implica, a un tiempo, una cuestión gnoseológica y política.

Freire (1994) escribió al respecto que:

*Es importante apreciar que la realidad social puede transformarse; que está constituida por hombres y que los hombres la pueden cambiar; que no es algo intocable, un destino que sólo ofrece una alternativa: la acomodación. Es esencial que la concepción ingenua de la realidad dé lugar a una visión de percibirse a sí misma, que el fatalismo sea reemplazado por un optimismo crítico que pueda impulsar a los individuos hacia un compromiso cada vez más crítico con el cambio social radical. (p. 61)*

Paulo Freire defendió de esta manera una filosofía de la educación que no puede verse como saber abstracto e inútil; tampoco como simple reflexión especializada sobre la educación. Su filosofía es, utilizando las palabras de John Dewey, “producto del descontento respecto a la educación tradicional” (2000, p. 13) pero no es meramente



reactiva; es una reflexión sobre la educación y sus fines, sobre la instrucción y los contextos en que tiene lugar, sobre la autoridad y la disciplina, la escuela y los maestros, el conocimiento, la enseñanza, el aprendizaje, el estudio, la formación docente, la formación humana, la participación política, la justicia y la transformación social. Es entonces no sólo reflexión sino acción, práctica concreta, experiencia paralela que emerge, sí, como reacción a una educación que ve el aprendizaje como asimilación y absorción intelectual, y el conocimiento como producto acabado e inamovible que puede ser depositado o transferido a los estudiantes, pero va más allá.

Freire advirtió sobre los riesgos que implica, en el proceso educativo, priorizar un elemento por encima de otros. Decía por ello que “la escuela tradicional enfatiza la figura del maestro enormemente. Enfatiza, por ejemplo, el papel de paradigma, de modelo. Las escuelas nuevas, por otro lado, enfatizaron el papel del alumno, del discípulo, olvidando a veces el papel del educador” (Freire, 1989, p. 18). Sin embargo, la de Freire es una filosofía de la educación que al entender el proceso educativo globalmente, reconoce la politicidad de la educación, recupera la unidad dialéctica entre enseñanza y aprendizaje, y el saber de experiencia (también llamado saber común, saber rutinario o *doxa*) como elemento clave del proceso educativo. Es una filosofía que recupera la dimensión individual, local y regional de la educación, sin excluir lo social, nacional y mundial. Filosofía de la educación que piensa la profesión docente y reconoce que si bien ésta se caracteriza por una falta de estima social, igualmente es una tarea apasionante, eminentemente ética, sustantivamente política, adjetivamente pedagógica e intelectualmente exigente. Profesión que requiere, pensaba Freire, una formación sólida y una actualización constante.

De la misma manera, la filosofía de Freire nos invita a reflexionar sobre la educación con el objeto de recuperar su sentido teórico y práctico. Es una filosofía que reconoce que el aprendizaje no es producto exclusivo de la enseñanza ni mucho menos de la escolarización. Es una filosofía que restituye a la educación su carácter político e ideológico y que advierte que, en las visiones que se tienen de la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación, el alumno y el maestro, subyacen creencias que encubren la realidad o pretenden distorsionarla (Villoro, 1985).

En suma, la filosofía de la educación de Paulo Freire es una invitación a volver la mirada a lo intraescolar sin dejar de advertir que la escuela se enmarca en un contexto político, económico, social, cultural e ideológico que la condiciona aunque no la determina. Dicha filosofía es, igualmente, una defensa por la educación y la escuela pública:

*Una escuela pública realmente competente, que respete la forma de estar siendo de sus alumnos y alumnas, sus patrones culturales de clase, sus valores, su sabiduría, su lenguaje. Una escuela que no evalúe las posibilidades intelectuales de los niños de clases populares con los parámetros usados en los niños cuyos condicionamientos de clase les dan indiscutible ventaja sobre aquellos.* (Freire, 1997a, p. 49)

Podemos entonces, a manera de conclusión, decir que esta filosofía de la educación, al no ser sólo especulativa sino también práctica, se hizo desde y para Latinoamérica e, incluso, es una filosofía que nos exhorta a “re-latinoamericanizarnos” (Freire y De Quiroga, 1995, p. 46), pues:

- ✓ Implica una visión e interpretación del mundo y, consecuentemente, una forma de vivir en él y con él.
- ✓ Parte de la realidad concreta, situada en un momento histórico dado.

- ✓ No se reduce al estudio del fenómeno educativo sino que aborda éste desde una condición estructural donde el binomio Estado-poder juega un papel decisivo dentro de la sociedad y las relaciones sociales existentes.
- ✓ Descubre las contradicciones de la realidad social y promueve la interrogación permanente sobre ellas.
- ✓ Desmitifica expresiones, categorías, conceptos y prácticas políticas que ocultan el sentido real del ejercicio de la dominación tanto en la sociedad como en la escuela.
- ✓ Identifica elementos alienantes en el ámbito social y escolar.
- ✓ Invita a romper con el silencio e incentiva la movilización popular para asegurar mejores condiciones de vida, impulsando lo que Freire denominó una cultura de la resistencia.
- ✓ Vincula la teoría y la práctica y es por ello una filosofía de la praxis.
- ✓ Implica una visión de la política y particularmente de la democracia, por la que Freire luchó desde la escuela.
- ✓ Entraña una postura ética y por tanto axiológica y teleológica, además de estética.
- ✓ Promueve valores que deben ser vividos, encarnados, desembocando con ello en una especie de filosofía práctica que es, a un tiempo, política e ideológica.
- ✓ Sugiere alternativas concretas para asegurar el cambio y la transformación social.
- ✓ Es crítica, pues no se aferra a la defensa de las clases dominantes sino que denuncia la explotación que éstas hacen de los desposeídos y se compromete con estos últimos.
- ✓ Es autocrítica, pues se revisa y cuestiona constantemente para identificar yerros, superar deficiencias y afianzar aciertos.
- ✓ Busca superar la idealización del pasado y del futuro para vivir, con una conciencia verdaderamente crítica y lúcida, el presente; sin omitir desde luego la historia ni pasar por alto la importancia de la esperanza, el sueño y la utopía, pensada éste como futuro deseable y posible.

Una filosofía de la educación así entendida, piensa Mario Magallón (1993),

*No puede reducir su trabajo de reflexión a incursionar sólo en los factores educativos, como son el enseñar, aprender, proceso educativo, formas de saber, qué enseñar, para qué aprender, en una palabra, a lo que se ha venido defendiendo tradicionalmente como la filosofía aplicada a la educación. Yendo más allá, esta filosofía debe tener como objetivo la utilización de las herramientas de la ética, la metafísica, la estética, la lógica y la epistemología, y aplicarlas a la construcción de una filosofía práctica que nos lleva a tomar conciencia de nuestra situación de opresión y alienación [...] Debe ser una construcción teórica y de utilidad práctica propiciatoria de una metodología que permita usar los instrumentos de la filosofía latinoamericana y de la filosofía en general para discutir críticamente las teorías educativas. Es, en resumidas cuentas, una forma de discusión sistemática de los problemas didácticos, hechos, teorías científicas, problemas sociales, políticos y culturales encaminados al proceso de formación. (p. 145)*

Hemos dicho que la filosofía de la educación de Freire es, según sus propias palabras, un intento por tomar distancia de la realidad para preguntar en torno a ella, objetivarla y conocerla mejor. Sólo así es posible tener, desde su perspectiva, una visión menos ingenua de las cosas. Toda ella implica una reflexión global sobre la práctica educativa. Así, al ocuparse del qué, por qué y para qué de la educación, entraña una teleología. Pero al estudiar el marco social, económico y cultural, las estructuras escolares y las circunstancias concretas, es decir, al interesarse por el contexto en que se da el acto educativo, dicha filosofía se liga también a la sociología de la educación. Asimismo, al preocuparse de los sujetos que intervienen en el proceso educativo (educador-educando) Freire le apuesta a la psicología (Freire, 2007). Y obviamente a la didáctica cuando le interesa el cómo de la educación, con qué medios, materiales, tiempo, ritmo, etcétera, tiene lugar el aprendizaje y la enseñanza que el filósofo brasileño liga a un proceso mayor, el de conocimiento.

La de Freire no fue una reflexión sobre la metodología solamente; tampoco partió de algún ismo ya conformado; el pensador brasileño reflexionó sobre la educación e hizo educación, por lo que su filosofía se tradujo en una práctica constante: la práctica de pensar la práctica, como le gustaba decir; la práctica de intentar describir pero sobre explicar, la razón de ser de los hechos. Por ello pensamos que su filosofía es también un intento serio y riguroso por asomarse al futuro no sólo de la práctica educativa sino del mundo. De ahí que Freire sea visto hoy por diversos estudiosos no como moda o mito sino como símbolo (Freire, 2004).

## 6. La Posibilidad de una Pedagogía Enigmática

En el proceso educativo, Freire subrayó la importancia de diversos aspectos vinculados con él: curiosidad, duda, riesgo, imaginación, creatividad, error, búsqueda, comprensión, aprehensión, rigor, reflexión y transformación. Todos ellos, nos enseñó, se ligan a la hora de conocer pues, como pensaba, toda práctica educativa es una teoría del conocimiento puesta en operación y ésta es tarea de sujetos y no de objetos. Para Freire, vale la pena precisar, la curiosidad es, junto con la conciencia del inacabamiento, el motor esencial del conocimiento. Gracias a ella podemos ir en pos de los objetos cognoscibles. Por ello es necesario advertir que si el conocimiento es búsqueda, lo es porque el acto de conocer supone el acto de enseñar y de aprender; esto es, de apropiarse de un saber que nos falta y que sólo en la conciencia de la carencia puede buscarse en comunión. Desde la perspectiva del pensador pernambucano el conocimiento no se reduce a un proceso de aprehensión y comprensión; se vincula más bien a la capacidad de intervenir en el mundo modificándolo.

Paulo sostuvo en *El grito manso* que el alumno no debe ser llenado por el educador sino desafiado por él. Con ello sugirió que debemos ir de una pedagogía dogmática a una enigmática; que promueva no ya la recepción pasiva, el silencio acrítico, la memorización estéril y la repetición hueca, sino un auténtico deseo de búsqueda que supere el modo mágico de pensar y la *doxa*, yendo tras el logos que sólo puede alcanzarse, pensaba Freire, luego de un proceso de concientización. Bajo esta óptica, el conocimiento nada tiene que ver con un depósito o una transferencia. No es acto de transmisión, recepción o donación –situación que aún priva en muchos sistemas educativos del mundo– que tiene que ver, pensamos, con una pedagogía dogmática en donde es el educador quien se asume como sujeto activo y deposita un dogma en el alumno, que es visto como ser

pasivo e ignorante, ser que se mira como mero recipiente. Este dogma, que da por cierto el supuesto conocimiento, que impide que éste sea analizado, da asimismo, y según palabras de Juan Delval (1999) “poder al que lo suministra, pero sobre todo fomenta la sumisión” (p. 15).

Superar esta visión implica, como ha sugerido Verónica Peinado (2011) el reconocimiento de la insuficiencia en relación con el deseo de saber. Esto es, subrayar el papel de la falta. Desde su perspectiva, sólo la aceptación de la propia penuria y la escasez abren la posibilidad del deseo de conocer. Así, sólo cuando entendamos que el maestro es un discípulo algo más maduro (Pullias y James, 1999) y que es, como sus propios alumnos, un estudiante más, podremos superar una educación que mira el conocimiento como depósito y donación. En este orden de ideas, el conocimiento debemos entenderlo como el resultado de un acto en el que educador y educando asumen su papel de sujetos cognoscentes y son mediatizados por el objeto cognoscible que buscan conocer. Objeto que ninguno de los dos posee y que, por lo mismo, hay que ir en su búsqueda. Objeto que los desafía, que exige ser aprehendido y comprendido; objeto que no se muestra sino que está siempre por develarse o descubrirse.

Freire (1998) dijo al respecto que “estudiar es una preparación para conocer, es un ejercicio paciente e impaciente (...) es desocultar, es alcanzar la comprensión más exacta del objeto, es percibir las relaciones con los otros objetos” (p. 36). En este sentido estudiar es un quehacer que exige hábito y disciplina; esto es, práctica constante y educación del comportamiento. Estudiante es, por ello quien lleva a cabo un quehacer intelectual que es a la vez reflexivo, crítico, creativo y recreativo; estudiante es quien concibe el aprendizaje como una tarea ligada a su motivación, interés genuino y experiencia personal.

Vista de esta forma, toda educación digna de llamarse así, ha de dar lugar a una relación de complicidad entre quien enseña y aprende. Dicha relación, a la que Freire hizo referencia, involucra un estrecho vínculo con el otro porque implica una relación de intimidad, incluso de amor. Sin embargo, como bien señala Luis Tamayo (2004), un discípulo no es “un ‘seguidor fiel’ sino más bien un ‘hereje’, uno que interroga las fuentes de su maestro y puede, por ello, realizar aportaciones valiosas” (p. 16). George Steiner (2004) señalaba al respecto que la enseñanza tiene que ver con una dinámica en la que se busca “construir una comunidad sobre la base de la comunicación, una coherencia de sentimientos, pasiones y frustraciones compartidas” (p. 33). El mismo Freire (2013) decía a sus estudiosos: “para seguirme, lo fundamental es no seguirme” (p. 63). Con estas palabras, este pedagogo y educador brasileño subrayó un hecho fundamental: en la relación que se da entre docente y discente, éste debe aprender a disentir, a no estar de acuerdo del todo con su maestro, aunque se halle agarrado, mordido, seducido por sus palabras y las problemáticas que aborda.

Y es que la educación es, como sugiere Tamayo (2004) al recuperar las palabras de Verónica Peinado (2004) “una actividad erótica en el mejor sentido de la palabra” (p. 16). Porque “eros es un concepto que contiene la posibilidad de enfrentar al ser humano con la conciencia de su propia falta” (Peinado, 2011, pp. 18-19). Esto fue, pensamos, lo que llevó a Paulo Freire –consciente como Karl Marx de que el educador debe ser educado–, a afirmar que quien “enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender” (1997b, p. 25). Defendemos que la filosofía de la educación de Paulo Freire es vigente y es una filosofía para nuestro tiempo. Quizá él mismo lo intuyó cuando dijo, en 1993: “estoy convencido de que la Pedagogía del Oprimido, con uno u otro corte, con una u

otra rectificación, es un libro hoy más pero mucho más actual que cuando salió hace 23 años” (Freire, 1989, p. 23). Y precisaba:

*Si uno llega los Estados Unidos por ejemplo, y visita lo que yo llamo “tercer mundo del primero” y va a los guetos negros, y ve la discriminación racial, convive con los llamados chicanos, que son los hijos de los mexicanos, y sabe cómo son maltratados los negros, y se pregunta ¿será que realmente se acabaron los oprimidos?, y los opresores, porque para que haya oprimidos tiene que haber opresores, ¿será que se acabaron también? (Freire, 1989, p. 76)*

Si bien podemos pensar que las categorías que Freire usó hoy resultan hoy insuficientes, es propio añadir que, en la actualidad, los despojados, desvalidos, marginados, empobrecidos, manipulados y oprimidos de los que habló Freire, son simplemente negados, son nadie. Sin embargo una filosofía de la educación como la de Freire permite entender una serie de problemas que, si bien no tienen su origen en esta época, siguen vigentes en tanto sus soluciones están pendientes.

En diversas obras de Freire podemos apreciar la agudeza con la que pensó diversos problemas. Advirtió, por ejemplo, antes de su muerte, que los países viven divididos entre quienes tienen acceso a la información y al conocimiento y los que sólo son sus usuarios o, incluso, ni siquiera a eso pueden aspirar. Reconoció que la brecha entre los países desarrollados y los que están en vías de desarrollo no sólo es más ancha sino cada vez más profunda. Se percató que los países industrializados y los subdesarrollados se distancian cada vez más y que la generación y aplicación del conocimiento no se comparte con aquellos países que aún dependen económica, política e incluso espiritualmente de los países en avanzada. Reconoció que asimismo que el número de pobres había aumentado, que el analfabetismo no se ha erradicado y que la atención y educación de la primera infancia no se ha cubierto a cabalidad. Se dio cuenta de que la escolarización en enseñanza primaria, si bien ha crecido, presenta aún altas tasas de deserción, reprobación y repetición. Aunado a esto, notó que el aprendizaje de los jóvenes es insuficiente y la cualificación de los docentes es, cada vez más, puesta en tela de juicio. También advirtió que la desigualdad entre los sexos es una triste realidad; como lo es la falta de financiamiento a las escuelas en sus diferentes niveles, desde las que atiende la educación básica hasta la que se refiere a la educación superior. Nunca negó la existencia de diversos problemas: la calidad de la enseñanza, la resistencia al cambio, el anquilosamiento de las instituciones, la rutinización de los quehaceres, la sobre-administración o burocracia excesiva, el malestar docente que hoy podemos ligar al malestar directivo y estudiantil, y que conjugados, se traduce en un mal-estar generalizado.

Freire reconoció que en el plano mundial las cosas tampoco andan bien. La paz se halla permanentemente amenazada y la intervención militar es una estrategia política que se pretende justificar en pos de supuestos desarmes, cuando sabemos que estos últimos han permitido y alentado el saqueo y la devastación. Ésta, lo sabemos, no sólo ha sido económica sino ecológica. Hoy, como nunca, la salud del planeta y por ende la nuestra, está en peligro. La agresión antropogénica del hombre respecto al medio es una situación que lejos de disminuir se agrava. El calentamiento global, la degradación de la biodiversidad, las crisis que se derivan y que vendrán pronto a partir de la extinción del petróleo –financiera y energética, pero también y quizá más ferozmente sanitaria y alimentaria–, traerán consecuencias desastrosas para una sociedad que es incapaz de tener una visión de futuro. De ahí que, como sugiere Luis Tamayo (2010, 2014) se haga

necesaria una educación para este siglo que tome en cuenta estos y otros muchos problemas.

Pero incluso la filosofía de la educación de Paulo Freire no omitió esta cuestión. Al defender el amor al mundo, a los hombres y a la Tierra, el educador brasileño inspiró un movimiento que hombres como Moacir Gadotti han puesto en marcha. En su *Pedagogía de la Tierra*, Gadotti (2002) habló sobre la sociedad y educación sustentable, la conciencia, ciudadanía y civilización planetarias, la eco-pedagogía y, desde luego, refirió también la educación del futuro. Educación que toma conciencia de la posibilidad, por primera vez en la historia de la humanidad, de la capacidad que tiene el hombre de destrucción de toda la vida del planeta.

Este tipo de educación, pensada por Gadotti (2002), nos dice, como lo hizo Freire en su oportunidad:

*Los contenidos de las disciplinas del saber escolar reflejan aún el currículo clásico. La vida cotidiana, la violencia, la sensibilidad y la subjetividad no son tomadas en cuenta. [Afortunadamente, en] los últimos años las nuevas propuestas curriculares comienzan a dar cada vez más importancia a los llamados “temas transversales” –ética, salud, medio ambiente, diversidad cultural, género, consumo, etc.–, realzando los vínculos entre educación y vida. (p. 39)*

Requerimos una educación y una escuela diferente porque los tiempos que nos han tocado vivir y las circunstancias son distintos. Y es que, como escribió Howard Gardner (2005) en *Las cinco mentes del futuro*: sólo hay “dos razones legítimas para adoptar nuevos métodos educativos. La primera es que las prácticas actuales no funcionen debidamente (...). La segunda razón es que las condiciones del mundo han cambiado de una forma sustancial” (p. 10). Él mismo señalaba que “la educación sigue siendo básicamente una preparación para el mundo del pasado en lugar de ser una preparación para los posibles mundos del futuro” (p. 18). Mundos que no conocemos, que sospechamos sí, pero de los que no estamos seguros; mundos que exigen una pedagogía diferente, que deje de ser dogmática y se vuelva enigmática. Pedagogía que ha de contribuir a la comprensión y resolución de los problemas que nos aquejan, incentivando el diálogo, favoreciendo la discusión, recogiendo las aportaciones de las distintas ciencias, aportando nuevas ideas y razones a los desafíos del porvenir. Básicamente, esta pedagogía ha de luchar, de forma permanente, por avivar el asombro y mantener el pasmo que la posibilidad de existir y de ser más de lo que somos nos brindan; pasmo o perplejidad sin los cuales la filosofía de la educación no existiría.

## Referencias

- Cuéllar Pérez, H. (2010). *¿Qué es la filosofía de la educación?* México: Trillas.
- Delval, J. (1999). *Los fines de la educación*. (7ª ed.). México: Siglo XXI.
- Dewey, J. (2000). *Experiencia y educación. La educación tradicional frente a la educación progresiva*. Buenos Aires: Losada.
- Freire, P. (1989). *Una educación para el desarrollo: la animación sociocultural*. Buenos Aires: ICSA-Hvmanitas.
- Freire, P. (1994). *La naturaleza política de la educación*. Barcelona: Planeta-Agostini.
- Freire, P. (1996). *Cartas a Cristina. Reflexiones sobre mi vida y mi trabajo*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1997a). *La educación en la ciudad*. México: Siglo XXI.

- Freire, P. (1997b). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1998). *Cartas a quien pretende enseñar*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2001). *Educación y actualidad brasileña*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2004). *El grito manso*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2007). *Pedagogía de la tolerancia*. Trad. Mario Morales Castro. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2008). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. y De Quiroga, A. P. (1995). *Interrogantes y propuestas en educación. Ideales, mitos y utopía a fines del siglo XX*. Buenos Aires: Ediciones Cinco.
- Freire, P. y Faundez, A. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P. y Shor I. (2014). *Miedo y osadía. La cotidianidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Gadotti, M. (2002). *Pedagogía de la Tierra*. México: Siglo XXI.
- Gardner, H. (2005). *Las cinco mentes del futuro. Un ensayo educativo*. Barcelona: Paidós.
- Kant, I. (1983). *Pedagogía*. Madrid: Akal.
- Magallón Anaya, M. (1993). *Filosofía política de la educación en América Latina*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Martínez Gómez G.I. (2013). *La filosofía de la educación de Paulo Freire*. Tesis inédita. Centro de Investigación y Docencia en Humanidades del Estado de Morelos. México.
- Paiva, V.P. (1982). *Paulo Freire y el nacionalismo desarrollista*. México: Extemporáneos.
- Palacios, J. (2002). *La cuestión escolar. Críticas y alternativas*. México: Ediciones Coyoacán.
- Peinado, V. (2004). *La falta de Eros*. Tesis inédita. Universidad Nacional Autónoma de México. México.
- Peinado, V. (2011). *La pederastia socrática. Del deseo a la filosofía*. México: Centro de Investigación y Docencia en Humanidades del Estado de Morelos.
- Pérez García, S. (2001). *Paulo Freire: educación e ideología*. México: Toma y Lee Editorial.
- Pullias, E.V. y Young, J. (1999). *El maestro ideal*. México: Pax.
- Steiner, G. (2004). *Lecciones de los maestros*. México: Ediciones Siruela.
- Tamayo, L. (2004). *El discipulado en la formación del psicoanalista. Un aporte del psicoanálisis a la pedagogía*. México: Centro de Investigación y Docencia en Humanidades del Estado de Morelos.
- Tamayo, L. (2014). *Aprender a decrecer. Educando para la sustentabilidad al fin de la era de la exuberancia*. México: Paradiso Editores.
- Tamayo, L. (2010). *La locura ecocida. Ecosofía psicoanalítica*. México: Fontamara.
- Torres Novoa, C. A. (1983). *Entrevistas con Paulo Freire*. México: Gernika.
- Torres, R.M. (2007). "Los múltiples Paulo Freire". *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 29(1), 1-24.
- Tremillo González, L. F. (2008). *La educación dialógica de Paulo Freire. Fundamentos pedagógicos: un método para la transformación social*. México: Universidad Pedagógica de Durango.

- Trilla, J. (2002). *La aborrecida escuela. Junto a una pedagogía de la felicidad y otras cosas*. Barcelona: Laertes.
- Villalpando, J.M. (1988). *Filosofía de la educación*. México: Porrúa.
- Villoro, L. (1985). *El concepto de ideología y otros ensayos*. México: Fondo de Cultura Económica, México.
- Viveros Plancarte, G. (2005). *Enfoques pedagógicos para la enseñanza de hoy*. México: Pax.