

CONCIENTIZACION

TEORIA Y PRACTICA
DE LA LIBERACION

Paulo Freire

Asociación de Publicaciones Educativas
Apartado Aéreo 7478
Bogotá - Colombia
1972

VISION DEL MUNDO

"Se cree generalmente que soy yo el autor de este extraño vocablo *concientización* debido a que es el concepto central de mis ideas sobre la educación". En realidad, fue creado por un equipo de profesores del INSTITUTO SUPERIOR DE ESTUDIOS DEL BRASIL, hacia los años 64; se puede citar entre ellos al filósofo Alvaro Pinto y al profesor Guerreiro. Al oír la primera vez la palabra *concientización*, me di cuenta inmediatamente de la profundidad de su significado, porque estoy absolutamente convencido de que la educación, como práctica de la libertad, es un acto de conocimiento, una aproximación crítica a la realidad.

Desde entonces, esta palabra entró a formar parte de mi vocabulario. Pero fue Helder Camara quien se encargó de difundirla y de traducirla al inglés y al francés.

Una de las características del hombre es que solamente él es hombre. Solo él es capaz de tomar distancia frente al mundo. El hombre, solamente, puede alejarse del objeto para admirarlo. Objetivando o admirando —admirar se toma aquí en el sentido filosófico— los hombres son capaces de mirar conscientemente sobre la realidad objetivada. Es pre-

cisamente ésto, la "praxis humana", la unidad indisoluble entre mi acción y mi reflexión sobre el mundo.

En un primer tiempo la realidad no se da a los hombres como objeto cognoscible por su conciencia crítica. En otros términos, en la aproximación espontánea que el hombre hace frente al mundo, la posición normal fundamental no es una posición crítica, sino que es una posición ingenua. A este nivel espontáneo el hombre, al aproximarse a la realidad, hace simplemente la experiencia de la realidad en la cual él está y busca.

Esta toma de conciencia no es aún la concientización, porque ésta consiste en el desarrollo crítico de la toma de conciencia. La concientización implica, pues, que uno 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 en la cual el hombre asume una posición epistemológica.

La concientización es en este sentido un test de la realidad. A más concientización, más se "DES-VELA" la realidad, más se penetra en la esencia fenoménica del objeto frente al cual uno se encuentra para analizarlo. Por esta misma razón, la concientización no consiste en "estar frente a la realidad" asumiendo una posición falsamente intelectual. La concientización no puede existir fuera de la praxis, es decir sin el acto acción-reflexión. Esta unidad dialéctica constituye, de manera permanente, el modo de ser o de transformar el mundo que caracteriza a los hombres.

Por esta misma razón, la concientización es compromiso histórico. Es también conciencia histórica: Es inserción crítica en la historia, implica que los hombres asumen el papel de sujetos que hacen y rehacen el mundo. Ella exige que los hombres creen su existencia con el material que la vida les ofrece... (4).

La concientización no está basada sobre una conciencia, de un lado, y de un mundo, del otro; por otra parte, no pretende una tal separación. Al contrario, está basada en la relación conciencia-mundo.

Tomando tal relación como objeto de su reflexión crítica, los hombres esclarecerán las dimensiones oscuras que resultan de su acercamiento al mundo. La creación de la

nueva realidad, tal como está indicada en la crítica precedente, no puede agotar el proceso de la concientización; la nueva realidad debe tomarse como objeto de una nueva reflexión crítica. Considerar la nueva realidad como algo que no puede ser tocado, representa una actitud tan ingenua y reaccionaria como afirmar que la antigua realidad es intocable.

La concientización, en cuanto actitud crítica de los hombres en la historia, no se terminará jamás. Si los hombres, en cuanto seres que obran, continúan adhiriéndose a un mundo "hecho" se verán sumergidos en una nueva oscuridad.

La concientización, que se presenta como un proceso en un momento dado, debe continuar siendo proceso en el momento que sigue y durante el cual la realidad transformada muestra un nuevo perfil.

De esta manera, el proceso de alfabetización política —como el proceso lingüístico— puede ser una práctica para la "domesticación" de los hombres, o una práctica para su liberación. En el primer caso, la práctica de la concientización no es posible en absoluto, mientras que en el segundo caso, el proceso es en sí mismo concientización. De ahí una acción des-humanizante de un lado y un esfuerzo de humanización del otro (5).

La concientización nos invita a asumir una posición utópica frente al mundo, posición que convierte al concientizado en "factor utópico".

Para mí, lo utópico no es lo irrealizable; la utopía no es el idealismo, es la dialectización de los actos de denunciar y anunciar, el acto de denunciar la estructura deshumanizante y de anunciar la estructura humanizante. Por esta razón, la utopía es también compromiso histórico.

La utopía exige el conocimiento crítico. Es un acto de conocimiento. Yo no puedo denunciar la estructura deshumanizante sino la penetro para conocerla. No puedo anunciar si no conozco, pero entre el momento del anuncio y la realización del anuncio hay algo que debe ser puesto en valor: es que el anuncio no es anuncio de un proyecto sino anuncio de un pre-proyecto, porque es en la praxis histórica en donde el pre-proyecto se hace proyecto. Es obrando como yo puedo transformar mi pre-proyecto en proyecto; en mi bi-

bliblioteca tengo un pre-proyecto que se hace proyecto por medio de la praxis y no por medio del *bla, bla, bla.*

Además, entre el pre-proyecto y el momento de la realización o de la concretización hay un tiempo que se llama tiempo histórico; es precisamente la historia que nosotros debemos crear con nuestras manos y que debemos hacer; es el tiempo de las transformaciones que debemos realizar; es el tiempo de mi compromiso histórico.

Por esta razón, solamente los utópicos, —qué fue Marx sino un utópico?, qué fue Guevara sino un utópico?—, pueden ser proféticos y portadores de esperanza.

Solamente pueden ser proféticos los que anuncian y denuncian, comprometidos permanentemente en un proceso radical de transformación del mundo para que los hombres puedan ser más. Los hombres reaccionarios, los hombres opresores no pueden ser utópicos. No pueden ser proféticos, y por tanto no pueden tener esperanza.

La concientización está evidentemente ligada a la utopía, implica la utopía. Mientras más concientizados estamos, más capacitados estamos para ser anunciadores y denunciadores gracias al compromiso mismo de transformación que asumimos. Pero esta posición debe ser permanente: a partir del momento en que denunciamos una estructura deshumanizante sin comprometernos con la realidad, a partir del momento en que llegamos a la concientización del proyecto, si cesamos de ser utópicos nos burocratizamos; es el peligro de las revoluciones cuando cesan de ser permanentes. Una de las respuestas geniales es la de la renovación cultural, esta dialectización que, propiamente hablando, no es de ayer, ni de hoy, ni de mañana, sino que es una tarea permanente de transformación.

La concientización es esto: tomar posesión de la realidad; por esta razón, y a causa de la radicación utópica que la informa, es un desgarramiento de la realidad. La concientización produce la desmitologización. Es evidente e impresionante, pero jamás los opresores podrán provocar la concientización para la liberación; cómo desmitologizar, si yo oprimo? Al contrario, porque soy opresor, tengo la tendencia a mixtificar la realidad que se da a la captación de los oprimidos, para los cuales dicha captación se hace de manera mítica y no crítica. El trabajo humanizante no podrá

ser otro que el trabajo de la demitificación. Por esto mismo, la concientización es la mirada más crítica posible de la realidad, que la "des-vela" para conocerla y para conocer los mitos que engañan y que ayudan a mantener la realidad de la estructura dominante (4).

Enfrentados con un "universo de temas" en contradicción dialéctica, los hombres toman posiciones contradictorias; los unos trabajan en el mantenimiento de las estructuras, los otros en su cambio. En la medida en que crece el antagonismo entre los temas que son la expresión de la realidad, los temas de la realidad misma tienen tendencias a ser mitificados al mismo tiempo que se establece un clima de irracionalidad y de sectarismo. Este clima amenaza con arrancar a los temas su significación profunda y privarlos del aspecto dinámico que los caracteriza. En una tal situación, la irracionalidad creadora de mitos se convierte ella misma en el tema fundamental. El tema que se le opone, la visión crítica y dinámica del mundo permite "des-velar" la realidad, desenmascarar su mitificación y llegar a la plena realización del trabajo humano: la transformación permanente de la realidad para la liberación de los hombres.

En último término, los temas están contenidos en las situaciones-límites y las contienen; las tareas que ellos implican exigen actos-límites. Cuando los temas son ocultados o las situaciones-límites y por tanto no se perciben claramente, las tareas correspondientes —las respuestas de los hombres bajo la forma de una acción histórica— no pueden ser cumplidas, ni de manera auténtica, ni de manera crítica. En esta situación los hombres son incapaces de trascender las situaciones-límites para descubrir que más allá de estas situaciones, y en contradicción con ellas, se encuentra algo no experimentado.

En suma, las situaciones-límites implican la existencia de personas que son servidas directa o indirectamente por estas situaciones, y otras para las cuales ellas tienen un carácter negativo y domesticado. Cuando estas últimas perciben tales situaciones como la frontera entre ser y ser más humano, más bien que la frontera entre ser y no ser, empiezan a obrar de manera más y más crítica para alcanzar el "posible no experimentado" contenido en esta percepción. Por otra parte, aquellos que son servidos por la situación-límite actual, miran el posible no experimentado como una

situación límite amenazante, que uno debe impedir se realice, y obra para mantener el statu quo. En consecuencia, las acciones liberadoras en un medio histórico dado deben corresponder no solamente a los temas generadores sino a la manera como esos temas son percibidos. Esta exigencia implica otra: la búsqueda de temáticas significativas.

Los temas generadores pueden situarse en círculos concéntricos que van de lo general a lo particular. La unidad histórica más amplia comprende un conjunto diversificado de unidades y sub-unidades (continentales, regionales, nacionales, etc...), y comporta temas de tipo universal. Yo considero que el tema fundamental de nuestra época es el de la dominación que supone su contrario, el tema de la liberación, como objetivo que hay que alcanzar.

Es este tema que preocupa, el que da a nuestra época la característica antropológica que mencioné antes. Para realizar la humanización que supone la eliminación de la opresión deshumanizante, es absolutamente necesario trascender las situaciones-límites en las cuales los hombres son reducidos al estado de cosas.

Sin embargo, cuando los hombres perciben la realidad como densa, impenetrable y envolvente, es indispensable proceder a esta búsqueda por medio de la abstracción. Este método no implica que se reduzca lo concreto a lo abstracto (lo que significaría que el método no es de tipo dialéctico) sino más bien que se mantienen los dos elementos como contrarios en inter-relación dialéctica en el acto de la reflexión.

Se encuentra un excelente ejemplo de este movimiento de pensamiento dialéctico en el análisis de una situación concreta, existencial, "codificada". Su "descodificación" exige que se pase de lo abstracto a lo concreto; es decir, de la parte al todo, para volver después a las partes; esto implica que el sujeto se reconozca en el objeto —la situación existencial concreta codificada— y que él reconozca el objeto como una situación en la cual se encuentra con otros sujetos. Si la descodificación está bien hecha, este movimiento de flujo y de reflujo de lo abstracto a lo concreto, que se produce en el análisis de una situación codificada, conduce a remplazar la abstracción por la percepción crítica de lo concreto que ha cesado ya de ser una realidad densa impenetrable.

Sin embargo, puesto que el código es la representación de una situación existencial, el descodificador tiene tenden-

cia a dar el paso de la representación a la situación muy concreta en la cual y con la cual trabaja. Así es posible explicar por medio de conceptos por qué los individuos empiezan a portarse de una manera diferente hacia la realidad objetiva, una vez que esta realidad ha cesado de presentarse como un callejón sin salida y ha tomado su verdadero aspecto; un desafío al que deben responder los hombres (6).

En nuestro método, la codificación, al principio, toma la forma de una fotografía o de un dibujo que representa una situación existencial real o una situación existencial construida por los alumnos. Cuando se proyecta esta representación, los alumnos efectúan una operación que se encuentra a la base del acto de conocimiento; se distancian del objeto cognoscible. De esta manera los educadores hacen la experiencia de la distanciación, de suerte que educadores y alumnos pueden reflexionar juntos, de manera crítica, sobre el objeto que los mediatiza. El fin de la descodificación es llegar a un nivel crítico de conocimiento, empezando por la experiencia que el alumno tiene de su situación en su "contexto real".

Mientras la representación codificada es el objeto cognoscible que mediatiza sujetos cognoscentes, la descodificación —descomponer el código en sus elementos constitutivos— es la operación por la cual los sujetos cognoscentes perciben las relaciones entre los elementos de la codificación y entre hechos que presenta la situación real, relaciones que antes no eran percibidas.

La codificación representa una dimensión dada de la realidad tal cual la viven los individuos, y esta dimensión se propone a su análisis en un contexto diferente de aquel en la cual ellos la viven. Así, la codificación transforma lo que era una manera de vivir en el contexto real en un "Objectum" en el contexto teórico. Los alumnos, más bien que recibir una información a propósito de esto o de aquello, analizan los aspectos de su propia experiencia existencial representada en la codificación (11).

En todas las fases de la descodificación, los hombres revelan su visión del mundo. Según la manera como ellos piensan el mundo y como la abordan —de manera fatalista, estática o dinámica— se pueden encontrar sus temas generadores. Un grupo que no expresa concretamente temas ge-

neradores (lo que parecería significar que no tiene temas) sugiere, al contrario, un tema trágico: el tema del silencio. El tema del silencio sugiere una estructura de mutismo frente a la fuerza aplastante de las situaciones-límites.

Buscar el tema generador, es buscar el pensamiento del hombre sobre la realidad y su acción sobre esta realidad que está en su praxis. En la medida en que los hombres toman una actitud activa en la exploración de sus temáticas, en esa medida su conciencia crítica de la realidad se profundiza y, enunciando estas temáticas, de esta realidad.

Debemos darnos cuenta que las aspiraciones, los motivos y los objetivos contenidos en las temáticas significativas son aspiraciones, motivos y objetivos humanos. No existen en alguna parte "fuera", como entidades estáticas; son históricas como los hombres mismos; en consecuencia, no pueden ser captadas prescindiendo de los hombres. Captar estos temas y comprenderlos, es comprender a la vez, a los hombres que los encarnan y la realidad a la cual se refieren.

Pero —precisamente porque no es posible comprender estos temas prescindiendo de los hombres— es necesario que los hombres implicados los comprendan también. La búsqueda temática se convierte así en una lucha común por una conciencia de la realidad y una conciencia de sí, que hacen de esta búsqueda el punto de partida del proceso de educación y de la acción cultural de tipo liberador.

El peligro real de esta búsqueda no es que los objetos que se suponen ser los suyos falseen los resultados analíticos; al contrario, el peligro se encuentra en el riesgo de hacer desviar el eje de la búsqueda de los temas significativos para los hombres mismos, considerando así a los hombres como objetos de la búsqueda.

Precisando: la búsqueda temática implica la búsqueda del pensamiento de los hombres, pensamiento que se encuentra solamente en medio de los hombres que indagan reunidos esta realidad. Yo no puedo pensar en lugar de los otros o sin los otros y los demás tampoco pueden pensar en remplazo de los hombres.

Los hombres, en cuanto "seres-en-situación", se encuentran inmersos en condiciones espacio-temporales que influyen en ellos y en las que ellos igualmente influyen.

Reflexionarán sobre su carácter de seres situados, en la medida en que éste los desafíe a obrar. Los hombres son porque están *situados*. Mientras más reflexionen de manera crítica sobre su existencia, y más obren sobre ella, serán más hombres.

La educación y la investigación temática en una concepción crítica de la educación constituyen solamente diferentes momentos del mismo proceso (6).

IDEAS FUERZA

1. *Para ser válida, toda educación, toda acción educativa, debe necesariamente estar precedida de una reflexión sobre el hombre y de un análisis del medio de vida concreta del hombre concreto a quien uno quiere educar (o por decirlo mejor: a quien uno quiere ayudar a que se eduque).*

Si falta una tal reflexión sobre el hombre, se corre el riesgo de adoptar métodos educativos y maneras de obrar que reducen al hombre a la condición de objeto.

Ahora bien, la vocación del hombre es la de ser sujeto y no objeto. Por ausencia de un análisis del medio cultural se corre el peligro de realizar una educación prefabricada, por consecuencias inoperantes... que no está adoptada al hombre concreto al que se la destina.

Por lo demás, no existen sino hombres concretos ("no hay hombre en el vacío"). Cada hombre está situado, en el espacio y en el tiempo, en el sentido de que vive en una época precisa, en un lugar preciso, en un contexto social y cultural preciso: "el hombre es un ser de raíces espacio-temporales".

Para ser válida, la educación debe tener en cuenta a la vez la vocación ontológica del hombre —vocación a ser sujeto— y las condiciones en las que él vive: en tal lugar preciso, en tal momento, en tal contexto.

Más exactamente, para ser un instrumento válido, la educación debe ayudar al hombre, a partir de todo lo que constituye su vida, a llegar a ser sujeto. Es esto lo que expresan frases como: "la educación no es un instrumento

válido si no establece una relación dialéctica con el contexto de la sociedad en la que el hombre está radicado".

"La instrumentalidad de la educación —y Pablo Freire precisa que con estas palabras quiere significar "algo más que la simple preparación de cuadros técnicos en función de la vocación de desarrollo de una región"— depende de la armonía obtenida entre la vocación ontológica de este ser situado y localizado en el tiempo que es el hombre, y las condiciones particulares de esta situación".

Todas las concepciones de Pablo Freire en materia de educación y toda su acción educativa —tal como se ha podido observar en el nordeste del Brasil— están orientadas por esta convicción, por esta primera idea-fuerza.

2. El hombre llega a ser sujeto por una reflexión sobre su situación, sobre su ambiente concreto. Mientras más reflexiona sobre la realidad, sobre su situación concreta, más "emerge", plenamente consciente, comprometido, listo a intervenir respecto a la realidad para cambiarla.

Una tal educación, que busca desarrollar la toma de conciencia y la actitud crítica, gracias a la cual el hombre escoge y decide, libera al hombre en lugar de someterlo, de domesticarlo, de adaptarlo, como hace con demasiada frecuencia la educación en vigor, en un gran número de países en el mundo, educación que tiende a ajustar al individuo a la sociedad, en lugar de promoverlo en su línea propia.

Aquí encontramos una idea que no es nueva. Ya en el comienzo del siglo un amigo de Péguy, dirigiéndose a los educadores, escribía: "dar conciencia a los campesinos de su situación a fin de que ellos mismos se esfuercen por cambiarla, no consiste en hablarles de la agricultura en general, recomendarles el empleo de abonos químicos, de máquinas agrícolas, ni la formación de sindicatos. Consiste en hacerles comprender el mecanismo de la producción agrícola, al cual se someten por simple tradición; hacerles examinar y criticar los actos diarios que cumplen por rutina. Lo que más cuesta a un hombre saber de manera lúcida, es su propia vida, tal como está hecha de tradición y de rutina, de actos inconscientes. Para vencer la tradición y la rutina, el mejor procedimiento práctico no son las ideas y conocimientos exteriores y lejanos, sino que razonen la tra-

dición aquellos que se conforman a ella, que razonen la rutina aquellos que la viven...". Por caminos diferentes y muy féculdos —más féculdos por el hecho de que se integran en una preocupación de promoción global de la persona— Pablo Friere encuentra esta enseñanza de Ch. Guyesse de la cual hasta ahora se había hecho tan poco caso.

"Si —escribe— la vocación ontológica del hombre es la de ser sujeto y no objeto, esta no puede realizarse sino en la medida en que... reflexionando sobre las condiciones espacio-temporales, uno se sumerge en ellas y las mide, con espíritu crítico".

3. En la medida en que el hombre, integrado en su contexto, reflexiona sobre este contexto y se compromete, se construye a sí mismo y llega a ser sujeto. Esta idea-fuerza puede ser descompuesta en dos afirmaciones:

a) El hombre, precisamente porque es hombre, es capaz de reconocer que existen realidades que son exteriores a él. Su reflexión sobre la realidad le hace descubrir que no está solamente en la realidad, sino con ella. Descubre que hay su yo y el de los otros, y aún que hay órbitas existenciales diferentes: el mundo de las cosas inanimadas, el mundo vegetal, el animal, otros hombres... Esta capacidad de discernir lo que no es propio del hombre le permite también descubrir la existencia de un Dios y establecer con El relaciones. El hombre, porque es hombre, es capaz igualmente de reconocer que no vive en un eterno presente, sino en un tiempo hecho de ayer, de hoy, de mañana. Esta toma de conciencia de su temporalidad (que le viene de su capacidad de discernir) le permite tomar conciencia de su historicidad, cosa que no puede hacer un animal porque no posee esta misma capacidad de discernir.

En fin, el hombre, porque es hombre y por tanto capaz de discernir, puede entrar en relación con los otros seres. Esto también le es específico. El animal no puede estar sino "en contacto" con la realidad. El hombre en cambio, establece relaciones con la realidad (las relaciones implican, a diferencia del contacto, la puesta en práctica de una inteligencia, de un espíritu crítico, de un saber hacer... En resumen, de todo un comportamiento que no es solamente reflejo y que no se encuentra sino en el hombre, ser inteligente y libre).

b) A través de estas relaciones es como el hombre llega a ser sujeto. El hombre, poniendo en práctica su capacidad de discernir, se descubre frente a esta realidad que le es no solamente exterior (... uno no puede, por otra parte, tener relaciones más que con algo o con alguien exterior a sí mismo, no consigo mismo...) pero que lo desafía, lo provoca. Las relaciones del hombre con la realidad, con su contexto de vida, —trátese de la realidad social o del mundo de las cosas de la naturaleza— son relaciones de enfrentamiento: la naturaleza se opone al hombre; él se enfrenta continuamente con ella, las relaciones del hombre con los otros hombres, con las estructuras sociales, son también de enfrentamiento, en la medida en que continuamente el hombre, en las relaciones humanas, se siente tentado a reducir a los otros hombres al rango del objeto, de cosas que se utilizan para el provecho propio.

Cada relación de un hombre con la realidad es, de este modo, un desafío al cual debe responder de manera original. No hay modelo-tipo de respuesta, sino tantas respuestas diferentes cuantos desafíos... Y si aún es posible encontrar respuestas bien diversas a un mismo desafío. Por ejemplo, frente al desafío permanente que plantea al agricultor la vegetación parásita en los cultivos, puede responder el campesino de muchas maneras: trabajo invernal, limpieza, insecticidas, prácticas mágicas, resignación, etc... Frente al desafío que constituye para un obrero alguna tentativa de utilización, que hace de él un objeto, puede responder por la pasividad resignada, por un trabajo mal hecho, por la huelga, por la obediencia o la rebeldía, una organización sindical, un diálogo con los patronos, etc. Y, por otra parte, cada uno de estos tipos de respuesta es susceptible de traducirse en múltiples formas concretas.

Lo importante es advertir que la respuesta que el hombre da a un desafío, no cambia sólo la realidad que se enfrenta: la respuesta cambia al hombre mismo, cada vez un poco más y siempre de manera diferente. "Por el juego constante de estas respuestas el hombre se transforma en el acto mismo de responder", dice P. Freire. En el acto mismo de responder a los desafíos que le plantea su contexto de vida, el hombre se crea, se realiza como sujeto, porque esta respuesta reclama de él reflexión, crítica, invención, elección, decisión, organización, acción, ... todas estas cosas por las cuales se crea la persona y que hacen de ella un ser no

solamente "adaptado" a la realidad y a los otros, sino "integrado". Notemos de paso que aquí se encuentra una idea muy querida del Marxismo —que no la descubrió, pero que tiene el mérito de recordarla con énfasis—: por la acción y en la acción, es como el hombre se construye en cuanto hombre. Notemos también que la respuesta a los desafíos crea al hombre en el sentido de que le fuerza, o al menos le invita, al diálogo, a relaciones humanas que no sean de dominación, sino de simpatía y de reciprocidad...

4. En la medida en que el hombre, integrándose en las condiciones de su contexto de vida, reflexiona sobre ellas y aporta respuestas a los desafíos que le plantean, el hombre crea cultura.

A partir de las relaciones que establece con su mundo, el hombre creando, recreando, decidiendo, dinamiza este mundo. Le añade algo de lo cual él es autor... Por este hecho, crea cultura.

La cultura, para P. Freire, tiene en efecto un sentido muy diferente y enormemente más rico de lo que tiene en el uso ordinario. La cultura —por oposición a la naturaleza, que no es creación del hombre—, es el aporte que el hombre hace a lo dado, a la naturaleza. Cultura es todo el resultado de la actividad humana, del esfuerzo creador y re-creador del hombre, de su trabajo por transformar y establecer relaciones dialógicas con los otros hombres.

La cultura es también la adquisición sistemática de la experiencia humana, pero una adquisición crítica y creadora, y no una yuxtaposición de informaciones almacenadas en la inteligencia o en la memoria y no "incorporadas" en el ser total y en la vida plena del hombre.

En este sentido, es lícito decir que el hombre se cultiva y crea la cultura en el acto de establecer relaciones, en el acto de responder a los desafíos que le plantea la naturaleza, como también en el acto mismo de criticar, de incorporar a su ser mismo y de traducir por una acción creadora la adquisición de la experiencia humana hecha por los hombres que lo rodean o que lo han precedido.

5. No solo por sus relaciones y por sus respuestas es el hombre creador de cultura, sino que es también hacedor de la historia. En la medida en que el ser humano crea y decide, las épocas se van formando y reformando.

Cultura

historia

La historia —la historia en el pleno sentido del término, la historia de todo el pueblo y no solo de los ejércitos y de los gobiernos—, no es, en efecto, otra cosa que las respuestas dadas por los hombres a la naturaleza, a los demás, a las estructuras sociales. No es otra cosa que la búsqueda del hombre, su intento de ser más y más hombre, respondiendo y relacionándose.

La historia no es más que una cadena continua de épocas, caracterizadas cada una por las aspiraciones, las necesidades, los valores, los "temas", en tensión de cumplimiento. En la medida en que el hombre llega a descubrir y reconocer, a "captar" estos temas y estas aspiraciones, lo mismo que las tareas que supone su realización, en esa misma medida, el hombre participa de su época.

Una época se cumple en la misma proporción en que sus temas son captados y sus tareas realizadas. Una época está superada cuando sus temas y sus tareas ya no corresponden a las nuevas necesidades que van surgiendo. En efecto, lo que caracteriza el paso de una época a otra es el hecho de que aparecen nuevos valores que se oponen a los de ayer.

Un hombre hace historia en la medida en que, captando los temas propios de su época, puede cumplir las tareas concretas que supone la realización de estos temas. Hace también historia cuando, al surgir los nuevos temas, al buscarse valores inéditos, el hombre sugiere una nueva formulación, un cambio en la manera de ser y de obrar, en las actitudes y en los comportamientos... Insistamos en que el hombre, para hacer la historia, tiene que haber captado los temas. De lo contrario, la historia lo arrastra, en lugar de hacerla él.

suje

6. Es preciso que la educación esté —en su contenido, en sus programas y en sus métodos— adaptada al fin que se persigue: permitir al hombre llegar a ser sujeto, construirse como persona, transformar el mundo, entablar con los otros hombres relaciones de reciprocidad, hacer la cultura y la historia...

Si queremos que el hombre obre y sea reconocido como sujeto,

Si queremos que tome conciencia de su poder de transformar la naturaleza y que responda a los desafíos que esta le opone,

Si queremos que el hombre se relacione con los otros hombres —y con Dios—, con relaciones de reciprocidad,

Si queremos que a través de sus actos sea creador de cultura,

Si pretendemos sinceramente que se inserte en el proceso histórico y que "descruzando los brazos renuncie a la expectativa y exija la ingerencia", si queremos en otras palabras que haga la historia en lugar de ser arrastrado por ella, y —en particular— que participe de manera activa y creadora en los periodos de transición (periodos particularmente importantes porque exigen opciones fundamentales y elecciones vitales para el hombre),

Si es todo lo anterior lo que deseamos, es importante preparar al hombre para eso por medio de una educación auténtica: una educación que libere, no que adapte, domestique y sojuzgue. Esto obliga a una revisión total y de fondo los sistemas tradicionales de la educación, los programas y los métodos.

El hombre no puede participar activamente en la historia, en la sociedad, en la transformación de la realidad, si no si se le ayuda a tomar conciencia de la realidad y de su propia capacidad para transformarla.

Nadie lucha contra fuerzas que no comprende, cuya importancia no mide, cuyas formas y contornos no discierne, más bien, en este caso, se las soporta con resignación, se busca conciliarlas con prácticas de su misión más que de lucha. Esto es verdad si se refiere a las fuerzas de la naturaleza: sequedad, inundación, enfermedades de las plantas y de los animales, curso de las estaciones. Esto no es menos verdadero dicho de las fuerzas sociales: "el latifundista", "los truts", "los técnicos", "el Estado", "el fisco", etc...., todos los "ellos", de los que uno no tiene sino una vaga idea; sobre todo, la idea de que "ellos" son todopoderosos, intransformables por una acción del hombre del pueblo.

La realidad no puede ser modificada, sino cuando el hombre descubre que es modificable y que él puede hacerlo.

Es preciso, por tanto, hacer de esta toma de conciencia el objetivo primero de toda educación: ante todo, hace falta provocar una actitud crítica, de reflexión, que comprometa en la acción (10).