



Università
Ca'Foscari
Venezia

Corso di Laurea Magistrale
in Scienze del Linguaggio

Tesi di Laurea

Educar a la apertura mental

La pedagogía de Paulo Freire contra el relativismo del post liberalismo

Relatore

Ch. Prof. Graziano Serragiotto

Correlatrice

Ch. Prof.ssa Sainz González María Eugenia

Laureando

Riccardo Suelotto
860707

Anno Accademico

2020 / 2021

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	2
LIBERALISMO EN EL CONTEXTO EDUCATIVO DE AYER Y HOY.....	3
<i>Los orígenes del liberalismo: entre política y educación.....</i>	3
<i>El problema democrático, social y educativo en el liberalismo.....</i>	9
<i>La corriente liberal hoy.....</i>	22
<i>El cierre de la mente americana: sociedad, escuela y estudiantes</i>	23
<i>Las paradojas del relativismo en el contexto estadounidense.....</i>	36
<i>La situación relativista en la educación de hoy</i>	40
LA PEDAGOGÍA DE LA LIBERACIÓN DE PAULO FREIRE EN CLAVE CONTEMPORÁNEA	45
<i>Opresos y opresores: la ideología educativa de Paulo Freire</i>	45
<i>La pedagogía de la liberación en el contexto relativista</i>	53
<i>La metodología de Freire en el ámbito lingüístico de hoy.....</i>	60
UNA APLICACIÓN DEL METODO DE FREIRE COMBINADO CON LA PSICOLOGÍA DE LA GESTALT	67
<i>Información general sobre la primera unidad de aprendizaje.....</i>	67
<i>Investigación.....</i>	68
<i>Reducción y codificación.....</i>	69
<i>Globalidad.....</i>	70
<i>Decodificación y análisis.....</i>	74
<i>Síntesis.....</i>	78
<i>Información general sobre la segunda unidad de aprendizaje</i>	82
<i>Investigación.....</i>	83
<i>Reducción y codificación.....</i>	83
<i>Globalidad.....</i>	84
<i>Decodificación y análisis.....</i>	90
<i>Síntesis.....</i>	94
SITOGRAFÍA	99

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, más precisamente desde la segunda guerra mundial, se ha desarrollado en el panorama educativo, estadounidense primero y después en todos sus países satélites, una influencia negativa basada en la incapacidad de las autoridades de limitar la influencia liberalista sobre los otros ámbitos de la cotidianidad de la población. De hecho, la corriente y política moral dirigida a la liberación y a la máxima autonomía del individuo ha desembocado, en lo referente al aspecto educativo, en una nueva línea de pensamiento llamada relativismo. Esta filosofía propugna, a través de una imagen distorsionada de la libertad y de la democracia, el completo relativismo del punto de vista sobre cualquier ámbito de la vida, tanto en lo científico como en el filosófico. En otras palabras, la convicción de que en el mundo todo es relativo impide a una persona comprometerse en la búsqueda de una verdad absoluta y de conformarse con los ideales que ya tiene. Como consecuencia de esta mentalidad, la persona se “cierra” en sí mismo y en sus inamovibles ideas, hechos en completa contraposición con la finalidad inicial del relativismo de crear una apertura mental.

En esta tesis, trataremos proponer una posible solución a este problema relacionado con la vida cotidiana y con el ámbito lingüístico a través de una formulación práctica de dos unidades de aprendizaje que unan la metodología educativa, llamada de la liberación, creada por el pedagogo Paulo freire y la psicología de la Gestalt aplicada a la enseñanza.

En la primera parte nos focalizamos en la parte histórica del relativismo. A través del primer capítulo trataremos explicar el origen del relativismo mediante los escritos de los padres del liberalismo.

En el segundo capítulo trataremos, a través del libro del filósofo Allan Bloom, explicar los aspectos del relativismo, sus características y sus paradojas.

En capítulo siguiente, explicaremos la metodología de la liberación ideada por Paulo Freire y como puede ser utilizada para resolver este problema del cierre de la mentalidad de las personas.

En el capítulo final, expondremos una posibilidad práctica de cómo unir la metodología de Freire con la moderna educación lingüística de la Gestalt.

LIBERALISMO¹ EN EL CONTEXTO EDUCATIVO DE AYER Y HOY

Los orígenes del liberalismo: entre política y educación

A lo largo de nuestra evolución humana, los acontecimientos históricos, más o menos negativos que sean, marcan de manera formal nuestro cuadro evolutivo en la línea temporal. Hechos, formas de pensar, logros tecnológicos, no constituyen solo un marco divisorio entre eras sino que representan una influencia en nuestra manera cotidiana de pensar, actuar y vivir. En particular, la aparición de nuevas corrientes filosóficas y de sus posibles desarrollos, conlleva unas líneas de pensamiento y una serie de rasgos revolucionarios que afectan de manera práctica algunos ámbitos de toda la sociedad. Iluminismo, globalización, fascismo y liberalismo son algunos de los movimientos que afectaron nuestra capacidad crítica en el pasado y que siguen modificando nuestro estilo de vida.

En concreto, la aparición del liberalismo en el cambio de los siglos XVII y XVIII caracteriza un momento crucial en el escenario político, social y económico de Europa occidental. En general, este movimiento se inspira en las necesidades modernistas impuestas por el contexto histórico europeo y americano y se puede describir como el intento de responder a un problema que afectaba el orden político y social con una línea de razonamiento que ponía en el centro una mayor libertad de acción individual. Muchos estudiosos siguen debatiendo sobre el

¹ La lengua española no distingue una diferencia entre el matiz económico y el filosófico de ese movimiento. La lengua italiana es el único idioma que utiliza dos palabras distintas: relativismo para el movimiento filosófico y *liberismo* para el económico. De ahora en adelante, salvo indicación explícita, nos referiremos al matiz filosófico del término.

origen de este concepto al que se le atribuyen las hipótesis más diversas: desde el pensamiento de Santo Tomás de Aquino del siglo XIII a Aristóteles, pasando por la Declaración de independencia de los Estados Unidos.

Como resultado de esta nueva posición en el mundo, el hombre se descubre partidario de su identidad, así como de su destino y, por lo tanto, de sus decisiones. De esta manera, el nuevo individuo moderno manifiesta una visión humana libre del principio jerárquico del poder, aplicado por un sistema tripartito y rígido que existía hasta entonces. En otras palabras, el liberalismo se configuraba como el intento de derivar tanto el bien individual como lo colectivo de los valores resultantes de la nueva posición ofrecida por la libertad. Por lo tanto, no se trata solo de describir un método de razonamiento que pone en el centro el ser humano con sus derechos, sino de indicar un modelo de convivencia social y, por consiguiente, influir en la ciencia que más estudia y debate sobre este aspecto: la política.

Partiendo de esta premisa, a través de la historia y del desarrollo de esta filosofía, muchos estudiosos han tratado de modelar, o por lo menos organizar, el origen ético que se desarrolla hasta enfrentarse al mundo político. En tal sentido, es difícil no prescindir del pensamiento del filósofo inglés John Locke (1632-1704) cuando hablamos de los temas que caracterizan la línea de la tradición liberal moderna. A este respecto, utilizaremos sus teorías sobre el liberalismo para exponer nuestros propósitos y delinear los puntos más importantes relativos a esta corriente de pensamiento.

De hecho, al filósofo inglés, considerado el padre del liberalismo, se le atribuyen muchos de los rasgos típicos del liberalismo, pero con el paso del tiempo, los resultados de sus pensamientos se convertirán en una tradición más amplia, englobando en su interior materias heterogéneas entre sí: piénsese, por ejemplo, en el límite de libertades para cada individuo o al papel del estado en las esferas de influencia más próximas a la política como la ética, la economía o a la educación. Además, Locke fue el primer exponente, junto a los primeros

iluministas, en interesarse en el tema educativo como parte fundamental de la vida de una persona, hasta llegar a un intento que se podría clasificar como utópico, es decir la voluntad de encerrar de manera armoniosa el pensamiento liberal con los aspectos políticos, económicos, sociales y educativos.

Con respecto a esta posibilidad, los estudiosos pensaban que no había ninguna conexión lógica entre materias de naturaleza tan distintas. Sin embargo, en las últimas décadas, algunas investigaciones revelaron que la línea filosófica de Locke se prestaba mucho a la perspectiva social, así como la propuesta del nuevo proyecto económico liberal y, por consiguiente, a un revolucionario modelo político.

Con respecto a este último nivel, podemos comprobar el concepto político-liberal de Locke a partir de sus dos volúmenes que componen el libro *Dos tratados sobre el gobierno civil* (1689), un ensayo que se configura como un verdadero manifiesto de la doctrina liberal. En primer lugar, ya desde las primeras líneas de texto se nota su connotación orientada hacia la libertad individual, un concepto que encuentra su máxima expresión al principio del segundo volumen:

“Para entender el poder político correctamente, y para deducirlo de lo que fue su origen, hemos de considerar cuál es el estado en que los hombres se hallan por naturaleza. Y es éste un estado de perfecta libertad para que cada uno ordene sus acciones y disponga de posesiones y personas como juzgue oportuno, dentro de los límites de la ley de naturaleza, sin pedir permiso ni depender de la voluntad de ningún otro hombre.” (Locke J., 1690, 10).

Dicho de otra manera, según el filósofo inglés el origen del poder político no se puede explicar si no empezamos con el análisis de las condiciones que caracterizan al ser humano en su estado de naturaleza. Además, inmediatamente después a este primer párrafo, Locke añade a este estado humano de libertad el concepto complementario de igualdad: “Es también un estado de igualdad, en el que todo poder y jurisdicción son recíprocos, y donde nadie los disfruta en mayor medida que los demás” (Locke J., 1690,10).

Como resultado de esta base de derechos naturales, Locke nos ofrece una descripción que podríamos definir como utópica en donde solo el hombre quien no transgrede a la ley del estado de naturaleza puede vivir en paz. El problema se plantea cuando esa regla fundamental falla y el equilibrio original de libertad e igualdad vacila. La necesidad de superar ese choque conflictual y garantizar la eficacia de la justicia hace necesaria la institución de una figura resolutive y de mediación entre las partes: por lo tanto, solo la introducción de un juez común permite establecer, con el uso de adecuadas sanciones y reparación del daño, la situación de paz original. De esta manera, se cumple el paso entre el estado de naturaleza y la parcial realización de la división de poderes típica del estado moderno: el estado de naturaleza se encarga de realizar las leyes básicas y la figura del juez garantiza sobre el respeto de éstas.

En síntesis, sin profundizar de manera excesiva el tema político, debemos tener en cuenta que el camino realizado por Locke es muy articulado y prevé, entre otras cosas, una original concepción del trabajo, de la economía y de la propiedad. Es importante subrayar desde el principio que, en todas las ramas de su pensamiento liberal, el filósofo inglés describe metodologías y comportamientos sin perder de vista tres valores irrenunciables: libertad, igualdad y justicia. En fin, el nuevo panorama histórico que se le ofrece a Locke es el de una sociedad libre y heterogénea.

Asimismo, el aspecto educativo cobra un rol fundamental en el cambio de la sociedad antigua a la moderna. No obstante, a pesar de ser este tema tan recurrente en su pensamiento, rara vez llega a darse el salto de la teoría a la práctica. Al desaparecer del viejo sistema del poder, al descubrimiento de nuevas tierras en el planeta y a la progresiva importancia del papel individual, un nuevo programa educativo no es solo útil sino necesario para adaptarse a las transformaciones en marcha. Además, en aquel momento histórico, para la mayoría de la población no había una verdadera aplicación de una ciencia pedagógica sino únicamente un marco orientativo (sobre todo comportamental) dada por un conjunto de normas

disciplinarias tomadas a manos llenas por el ambiente militar y político. De ahí, se manifiesta el paralelismo entre experiencia política y educativa.

Ahora bien, es fundamental detectar la importancia que Locke atribuye a sus tres valores, libertad, igualdad y justicia, a nivel pedagógico. A partir de esta clasificación, se abrió un debate sobre la prevalencia de uno sobre los demás. Entre todos, el derecho de igualdad que no puede conllevar resultados que tienden a la homologación: éste, de hecho, puede ser correctamente entendido como un valor jurídico-político, pero no alcanza el mismo nivel de aplicación en un contexto pedagógico donde hay una infinidad de diversidades personales y capacidades específicas. Por lo que concierne el mundo político, el filósofo trata de buscar un equilibrio en los tres factores, pero cuando habla en una perspectiva orientada a la educación la situación se complica, sin darnos una explicación clara y definitiva sobre este desequilibrio. En otros términos, ¿qué importancia adquieren estos tres derechos en el escenario educativo liberal? Esta pregunta ha creado profundas divisiones incluso dentro de la misma tradición liberal.

Muchos estudiosos se han puesto a la prueba con esa pregunta en busca de un equilibrio crítico de estos valores tanto en el campo político como en el educativo. En el caso político, se limitan a dar importancia a un elemento con detrimento los demás, en un juego de suma cero. Con respecto al aspecto educativo, es importante subrayar que, dentro del debate liberal, la cuestión tiende a alejarse del ámbito meramente político para acercarse a la relación que el liberalismo mantiene con la democracia. Nos reservamos de volver sucesivamente a ese tema, anticipando que esta relación incluye un debate mucho más profundo y complejo de la contraparte política.

Volviendo a la obra de Locke, es posible encontrar entre toda su bibliografía una posible línea educativa explícita en su ensayo *Algunos pensamientos sobre la educación* (1693). La crítica ha indicado a la figura del *Gentleman* como el destinatario final de ese libro, o sea la nueva y ascendente expresión de la nueva categoría social introducida por el modernismo: la burguesía. El filósofo inglés,

dirigiéndose a la nueva clase en competición abierta con la aristocracia tradicional, intuye que el nuevo camino formativo se enfocaría en nuevos contenidos y que el paso entre la vieja concepción de educación aristocrática y monolítica y la nueva educación burguesa sería inevitable.

Con respecto a la lectura de ese ensayo, destacan los dos rasgos característicos de la educación liberal: una propensión a la autonomía individual y la adquisición de un juicio crítico. Por lo que concierne la autonomía, el pensamiento de Locke invita al individuo a emprender un camino hacia la búsqueda auténtica, rechazando cualquier conocimiento ya establecido independientemente de que provenga del pasado o de cualquier otro ámbito. Asimismo, la adquisición de un juicio crítico se basaba en la concepción de la vida entendida según el concepto de empirismo, o sea el uso de una actitud experimental incluso en el ámbito moral para demostrar como costumbres y normas de conducta fueran el resultado del proceso educativo y no originarios de modelos absolutos de adquirir de manera acrítica. Además, el empirismo de Locke es una invitación a la moderación y a no exigir resultados incontrovertibles a las facultades cognoscitivas humanas. Por lo tanto, según los principios teóricos de moderación, de tolerancia y del empirismo parece poco probable que el modelo educativo liberal persiga meras finalidades egoístas.

Así pues, la centralidad de la persona no se convierte automáticamente en la devaluación del aspecto social, sino que alimenta la propensión a la unión y a la convivencia (por lo menos desde el punto de vista intelectual). La salvaguardia de las prerrogativas individuales es el punto que confiere a este modo de pensar su valor real. El aislacionismo y el egoísmo no se pueden atribuir a esta línea filosófica dado que es el mismo Locke quien se opone con fuerza a ellas. Además, el liberalismo de Locke no manifiesta su oposición exclusivamente a las formas evidentes de falta de libertad y opresión, sino que a cualquier forma de paternalismo dado que podría transformarse en un instrumento de control de conciencias.

En conclusión, el pensamiento liberal, representado aquí por la línea filosófica de Locke, contiene tanto a nivel político como pedagógico las asociaciones y el estudio de las parejas: individuo-comunidad, autonomía-dependencia y egoísmo-tolerancia. Con su pensamiento individual de juicio, Locke subraya que la única realidad incuestionable es la individual y que la valorización del individuo permite eliminar las manifestaciones que se basan en principios arbitrarios que no se pueden reconducir a una verdadera lectura de la realidad. Sin embargo, parece que el filósofo se dio cuenta de que la simple atribución de los derechos asociados a la libertad no asegura, desde el punto de vista humano e histórico, su aplicación, sino que existe, al contrario, un largo camino educativo que la persona está obligada a seguir para aprender de manera correcta la realidad.

El problema democrático, social y educativo en el liberalismo

Como ya hemos adelantado, la cuestión entre liberalismo y su influencia sobre la sociedad y especialmente sobre la educación esconde un lado que excede de la materia meramente filosófica o pedagógica para enfrentarse al ámbito más novedoso en aquel momento y que sería esencial en los años siguientes: la democracia. De hecho, a lo largo del siglo XIX y XX, el desarrollo del pensamiento liberal se caracterizó por manifestaciones muy diferentes sobre este aspecto, adquiriendo una multiplicidad de formas tan variadas que resulta casi imposible presentar todos sus matices de manera completa. Intentaremos proporcionar la visión más exhaustiva posible sobre la conexión entre la democracia del modelo liberal y la educación exponiendo el pensamiento de tres figuras fundamentales del debate sobre este tema: Alexis de Tocqueville (1805-1859), John Dewey (1859-1952) y Antonio Gramsci (1891-1937).

Los pensadores más lúcidos del siglo XIX no tardaron en darse cuenta de que la aparición de las masas populares y de sus poderes decisionales cambiarían profundamente la manera de entender y vivir el mundo político con dinámicas populares inéditas. La democracia en aquel estado embrionario se presentó a los estudiosos de una manera doble y contrastante: por una parte, hubo una atracción

muy fuerte para la aplicación inmediata de los principios democráticos de base liberalista en la educación, y por otra hubo una corriente de pensamiento que subrayó en seguida los peligros que se podían esconder en un sistema democrático que no es adecuadamente forzado en precisos e insuperables límites preestablecidos.

Uno de los personajes históricos que más resaltó esta tensión contradictoria fue el filósofo francés Alexis de Tocqueville, uno de los exponentes más importantes de la ideología liberal de aquellos años. La característica que destaca en su idea, además de la forma de entender la participación de la población en la vida pública, fue su batalla contra el paternalismo. En realidad, se trata de un tema típico del liberalismo y fue un hilo conductor entre la filosofía de Locke, con su línea focalizada en la autonomía y en el juicio crítico, y la de Kant que nos ofrece una definición precisa:

“Nadie me puede obligar a ser feliz a su modo (tal como él se imagina el bienestar de otros hombres), sino que es lícito a cada uno buscar su felicidad por el camino que mejor le parezca, siempre y cuando no cause perjuicio a la libertad de los demás para pretender un fin semejante, libertad que puede coexistir con la libertad de todos según una posible ley universal (esto es, coexistir con ese derecho del otro)” (Kant, 1793, 290).

Junto al principio de libertad tan exaltado por los liberalistas, esa afirmación de Kant nos explica que esta corriente de opinión percibía la homologación como un peligro concreto. Como ya explicaba Locke en sus ensayos, un hombre puede desarrollarse completamente solo si madura dentro de un contexto heterogéneo en donde se pueden encontrar modelos existenciales diferentes. Todas las entidades que se oponían a esta libertad se clasificaban como enemigas. En consecuencia, algunas formas constrictivas de los gobiernos y de sus aparatos burocráticos se percibieron como una reducción de la libertad individual. Humboldt (1767-1835) fue el erudito que por primera vez realizó la concreción del problema del estado en ese sentido:

“La auténtica finalidad del hombre —no aquella de inclinación cambiante, sino la que la infinita e inmutable razón le dicta— es la educación máxima y más equilibrada de sus fuerzas para formar un todo. Para esta educación es la libertad la primordial y la más imprescindible de las condiciones. (...) Precisamente aquella, que surge de la unión de la diversidad, es el bien más alto que da la sociedad y esa diversidad se pierde con certeza en el mismo grado en el que el Estado se entromete. De hecho, no son los miembros de una nación los que viven entre sí en sociedad, sino que son súbditos aislados los que se relacionan con el Estado, es decir, con el espíritu que rige su gobierno, de tal forma que la superior fuerza del Estado impide el libre juego de fuerzas. Causas similares producen efectos similares. Es decir, cuanto más interviene el Estado, más semejanzas presentan no solo los efectos, sino también lo realizado. (...) Pero de aquel que razona así para otros se sospecha, y no sin razón, que desconoce al hombre y quiere hacer de los hombres máquinas.” (Humboldt, 1792).

La batalla política en la que Humboldt combatió se circunscribe dentro de esta preocupación social. Ese enfrentamiento contra la homologación cultural evidenció la necesidad de poner en primera línea la educación, único elemento, según esos liberalistas, capaz de compensar un posible ataque a la libertad.

En otras palabras, incluso Humboldt intuye que el verdadero freno a la limitación de la riqueza de las manifestaciones humanas bajo el control omnipresente de un poder solo se puede construir a través de una auténtica forma democrática aplicada a la educación. Por lo tanto, el pensamiento del filósofo alemán subraya una cierta conciencia cuando señala el camino con el cual educar personalidades libres. Solo la inserción del individuo en un ambiente abigarrado puede fomentar eficazmente la interpretación crítica de la realidad circunstante y, a través de ese proceso, indicar el camino para la formación de personalidades libres.

Volviendo a Tocqueville, nos vamos a centrar en su análisis más exhaustivo y perspicaz de la democracia moderna. De hecho, el estudioso francés supo unir una capacidad crítica a una revolucionaria experiencia realizada en un estudio de campo: en 1831, se trasladó a los Estados Unidos para emprender una investigación sobre el sistema penitenciario, pero muy pronto abandonó ese estudio y se interesó por el modelo social y político del país americano. Fruto de

esta experiencia fue el ensayo *La democracia en América*, un texto donde aparece el tema principal de la fuga y de la búsqueda de un mundo que pertenece a aquel modelo de vida libre codiciado por el movimiento. Además, en sus palabras se refleja una inquietud espiritual que el mismo autor define como una incontenible atracción para la libertad y el consiguiente intento de proteger este valor en la sociedad. A este respecto, las expectativas no decepcionaron y Tocqueville experimentó una manera de vivir la vida y la sociedad completamente diferentes respecto a la contraparte europea.

Una de las cosas que destaca de la lectura de los dos volúmenes, es la necesidad de relacionar dos conceptos que hoy en día parecerían dos caras de la misma moneda, es decir: la democracia y la libertad. Además, el escritor francés se dio cuenta de que algunos miedos ya anticipados por Kant y Humboldt como la masificación, alienación y el paternalismo podrían representar riesgos concretos. En este sentido, se suele dividir su ensayo en dos partes. En la primera domina la descripción del sistema democrático estadounidense; mientras en la segunda, se toman en consideración las transformaciones culturales y sociales introducidas por la nueva forma democrática recién establecida en el país.

En la primera parte, el escritor francés quiere hacer hincapié en la primaria importancia de insertar los valores de la tradición liberal (autonomía de juicio, libertad de expresión y tolerancia) dentro del sistema político. Esa práctica democrática no podía resolverse en la mera elección de los representantes populares, sino tenía que prever la valorización y el desarrollo de herramientas especiales destinadas a revitalizar la democracia misma. También él, al igual que los filósofos precedentemente mencionados, identifica la esfera educativa como la clave para resolver ese problema:

“Instruir a la democracia, reanimar si se puede sus creencias, purificar sus costumbres, reglamentar sus movimientos, sustituir poco a poco con la ciencia de los negocios públicos su inexperiencia y por el conocimiento de sus verdaderos intereses a los ciegos instintos; adaptar su gobierno a los tiempos y lugares; modificado según las

circunstancias y los hombres: tal es el primero de los deberes impuestos en nuestros días a aquellos que dirigen la sociedad.” (Tocqueville, 1835,5).

El uso del término “instruir” no es, como se podría erróneamente intuir desde una primera lectura, una simple concesión terminológica ni representa un único en el texto. De hecho, en Tocqueville, la conciencia de la primacía de la educación como herramienta para hacer evolucionar la visión democrática del estado y para formar individuos civiles, era muy fuerte.

En consecuencia, su objetivo primario identificado en el encuentro del binomio libertad-democracia, solo se podía alcanzar poniendo en el centro de la experiencia evolutiva y social el elemento educativo. Con ese término no se alude a la simple transmisión de preceptos moralistas, sino al significado más amplio y profundo que incluye todas las variables en juego en un determinado contexto, por ejemplo, la individualidad de la persona o su cultura, el lugar en el que creció, así como el tiempo histórico, etc. También en ese caso, como ya enfatizó Humboldt en su obra, la formación y el desarrollo de una conciencia crítica tiene que armonizarse con medidas de género institucional con el fin de crear una limitación al poder y favorecer una mayor autonomía individual. Precisamente por estos motivos, no es arriesgado decir que el ensayo *La democracia en América* representa en cierto modo una anticipación de los problemas que resultan en las generaciones sucesivas.

En relación a las ideas anteriores y de nuestra investigación, no podemos fijarnos en todos los detalles detectables en el trabajo completo de Tocqueville, consideraremos solamente algunas implicaciones de carácter democrática-pedagógica descritas en la obra del filósofo francés.

En ese sentido, nos parece adecuado empezar por las palabras del autor relativas al concepto base del liberalismo, o sea la igualdad de las condiciones entre individuos:

“Entre las cosas nuevas que durante mi permanencia en los Estados Unidos, han llamado mi atención, ninguna me sorprendió más que la igualdad de condiciones.

Descubrí sin dificultad la influencia prodigiosa que ejerce este primer hecho sobre la marcha de la sociedad. Da al espíritu público cierta dirección, determinado giro a las leyes; a los gobernantes máximas nuevas, y costumbres particulares a los gobernados.” (Tocqueville, 1835,2).

La realidad experimentada por Tocqueville en su viaje a Estados Unidos fue radicalmente diferente de la vida en Francia. Lo que destacó enseguida a sus ojos fue uno de los argumentos favoritos de Locke cuando se habla de liberalismo, la corriente que encontró en el país americano terreno fértil y que más destaca aún hoy. Según el escritor, la igualdad de las condiciones es el único y verdadero criterio orientativo de la vida democrática y, si presente, es detectable a cualquier nivel: social, económico, jurídico y político. Además, los ciudadanos atribuyen a este empuje un carácter moral con lo cual se reconocen iguales a través de las mismas actividades relacionales y comportamentales que caracterizan sus vidas cotidianas. Tocqueville describe con precisión los vínculos que se producen entre el aspecto igualitario dado por el sistema democrático y sus manifestaciones en la vida de los individuos que están sumidos en este contexto. Igualmente, el filósofo se da cuenta de que esta condición de igualdad es el motivo de la desaparición de las restricciones típicas del continente europeo.

No obstante, después del listado de todos los aspectos positivos enfocados a lo largo de su permanencia, Tocqueville se encarga de constatar también los posibles riesgos de la actitud democrática. Como ya hemos anticipado antes, el encuentro entre libertad y democracia se puede realizar solo si hay una adecuada educación de esta última. Con respecto a ese tema, el filósofo deja claro desde el principio que este propósito no se limita exclusivamente a la formación de un nuevo modelo de convivencia, sino que se extiende también en algunos aspectos democráticos que si no se respetan y si se descuidan pueden llevar a resultados antiliberales. Por lo tanto, la educación no se propone simplemente como un elemento con un papel marginal, sino que se propone desde el principio como un paradigma orientativo basado en la responsabilidad y en la capacidad autónoma de juicio crítico. Se trata, por lo tanto, de formar, como decía Locke, un auténtico ciudadano democrático

para los problemas futuros gracias a la unión indivisible entre educación y democracia según una cada vez mayor conciencia de la inseparable relación de estos dos términos.

Concretamente, en el ámbito de los riesgos posibles se puede tomar como ejemplo uno de los conceptos centrales en la reflexión de Tocqueville, o sea la tiranía de la mayoría. Con esta expresión el escritor francés quería indicar el poder excesivo, sea de carácter político como moral, ejercido por la parte preponderante de la población en detrimento de los grupos minoritarios. Hablamos, pues, de un proceso de los sistemas democráticos que amenaza con convertirse en un factor de opresión aún peor de las viejas y ya conocidas formas de coerción. Además, la tiranía de la mayoría hace que las personas converjan a una actitud compartida por todo el mundo, evitando que surjan manifestaciones de pensamientos divergentes. Tocqueville es muy consciente de esa posibilidad y la explica claramente en la siguiente declaración:

“En Norteamérica, la mayoría traza un círculo formidable en torno al pensamiento. Dentro de esos límites el escritor es libre, pero ¡ay si se atreve a salir de él! No es que tenga que temer un auto de fe, pero está amagado de sinsabores de toda clase, de persecuciones todos los días. (...) Cede, se inclina en fin bajo el esfuerzo de cada día, y se encierra en el silencio, como si experimentara remordimientos por haber dicho la verdad.

Cadenas y verdugos, éstos eran los instrumentos groseros que empleaba antaño la tiranía; pero en nuestros días la civilización ha perfeccionado hasta el despotismo, que parecía no tener ya nada que aprender.” (Tocqueville, 1835,305).

De todas formas, Tocqueville consideraba la llegada de la forma de gobierno democrática inevitable. El análisis crítico de sus observaciones en el país americano lo ponía delante de otra situación inédita para aquella época, es decir el estudio de las nuevas formas para obtener el consentimiento. La fuerza que ejerce la presión de la mayoría se convierte en el arma más eficaz para realizar el acondicionamiento espiritual que se manifestaría algunas décadas más tarde – aunque de manera muy diferente de lo que se esperaba – con el conformismo, la masificación y la alienación. Como resultado de ese proceso, el sujeto

democrático corre el riesgo de perderse bajo el peso de una deriva democrática fuera de control.

Precisamente por eso, Tocqueville propone un ideal formativo que no separe la instrucción de la educación, creando en la mente del ciudadano la propensión a no dividir la esfera pública y la esfera privada:

“No se podría dudar que en los Estados Unidos la instrucción del pueblo sirve poderosamente al mantenimiento de la República democrática. Sucederá así, pienso yo, en todas partes en que no se separe la instrucción, que ilumina el espíritu, de la educación, que regula las costumbres.” (Tocqueville, 1835,358).

También en ese caso, el filósofo no se limita a la simple denuncia, sino se expone tratando de elaborar alguna solución para poner un freno a las posibles consecuencias subrayadas. Entre ellos, una parte importante se atribuye a la manera de entender el proceso educativo. Una de las cosas evidenciada por él mismo es que en un ambiente democrático la formación básica se extiende a gran parte de la población con el objetivo de maximizar el proceso de culturización. Sin embargo, fueron pocas las personas que según él consiguieron una formación de calidad superior porque estaban demasiado afectados en perseguir el desarrollo de competencias instrumentales que garantizaran un rápido y sencillo beneficio económico. Esta concepción de educar a las personas, si no se corrige adecuadamente, a largo plazo empobrece cada vez más la estructura social llevando a los afectados a un debilitamiento de las conexiones asociativas.

De hecho, el filósofo identifica el principio de asociación como una de las soluciones más eficaces para contrastar las derivas antidemocráticas. La acción social ocupa una función que va más allá de la mera participación de la gestión de la *res publica*, hasta llegar a la adquisición de connotaciones éticas y morales: “Las ideas y los sentimientos no se renuevan, el corazón no se engrandece ni el espíritu humano se desarrolla, sino por la acción recíproca de unos hombres sobre otros.” (Tocqueville, 1835, 562).

En resumen, la indicación política y práctica traída por la reflexión de Tocqueville retoma las mejores contribuciones de la tradición liberal y al mismo tiempo anticipa algunas consideraciones que aparecerán en los trabajos del pedagogo estadounidense John Dewey. El más importante y relevante a efectos del presente estudio rodea la indisolubilidad entre educación y democracia. Según su pensamiento, un ciudadano educativamente débil e incapaz de juzgar lo que sucede a su alrededor constituye un empobrecimiento no solo para las posibilidades de su vida sino de la entera sociedad y, a largo plazo, puede generar actitudes antidemocráticas. Dentro de este marco, Tocqueville identifica en la experiencia educativa un elemento de contraste y adecuado para la superación de una posible acepción negativa de la libertad. Así pues, junto a la concepción individualista típica del liberalismo clásico, aparece un tipo de libertad marcado por una participación que recupera cierto nivel de pertenencia comunitaria.

Como se mencionó anteriormente, otra figura intelectual involucrada en ese dualismo democracia-educación fue John Dewey (1859-1952), filósofo y pedagogo nacido y criado en el contexto estadounidense del siglo XX. Podría parecer extraño asociar dos figuras que han vivido en dos épocas cronológicamente muy lejanas. Sin embargo, los dos comparten una variedad de características en común que podrían aportar un importante tema de reflexión para profundizar en la evolución de la corriente liberal en Estados Unidos y en otros países del mundo.

Ante todo, cabe señalar que Dewey se declaró liberal desde el principio. Su pensamiento sobre la economía, la política y la educación van de la mano con su idea de democracia que, a lo largo de su vida, permaneció inmutable a pesar de las numerosas transformaciones del país norteamericano. Según él, en una sociedad que se define democrática, predomina la lógica del libre comercio, en perfecta armonía con la base del pensamiento liberal económico, tanto entre los componentes del grupo como entre los miembros de otros grupos. Además, idéntica a lo que se podría definir como una unidad de medida para evaluar el

nivel de democracia de un determinado país: en primer lugar, hay que considerar el número de intereses comunes dentro de un grupo:

“Para tener un gran número de valores en común, todos los miembros del grupo deben poseer una oportunidad equitativa para recibir y tomar de los demás. Debe haber una gran diversidad de empresas y experiencias compartidas. De otro modo, las influencias que educan a algunos para señores educarán a otros para esclavos.” (Dewey, 1998, 79).

En segundo lugar, es necesario que haya un total y libre intercambio con las otras formas de asociaciones, rechazando así cualquiera forma de aislamiento; eso, en efecto, llevaría a una estructura rígida y al temor por los extraños, aunque si ya en el periodo histórico de Dewey “Los viajes, las tendencias económicas y comerciales han llegado en la actualidad a romper barreras exteriores; a poner a los pueblos y las clases en una conexión más íntima y perceptible entre ellos.” (Dewey, 1998, 81). Sin embargo, como explica él mismo en el inciso después, “Queda por conquistar, en su mayor parte, la significación intelectual y emocional de este aniquilamiento físico del espacio.” (Dewey, 1998, 81).

Por tanto, la democracia según el modelo del filósofo estadounidense no es simplemente una forma de gobierno, sino también una manera de entender la vida y sobre todo un estilo de comportamiento social. También su pensamiento se focaliza en la igualdad jurídica y política como base esencial para una democracia duradera y, por lo tanto, es necesario que haya una igual oportunidad de participación a las experiencias compartidas para todos los individuos: “Evidentemente, una sociedad a la que sería fatal la estratificación en clases separadas tiene que procurar que las oportunidades intelectuales sean accesibles a todos en forma equitativa y fácil.” (Dewey, 1998, 82). Por consiguiente, cada persona tiene el mismo derecho al desarrollo de sus habilidades, así como a la satisfacción de sus necesidades. Precisamente porque existe una desigualdad en las distintas condiciones de partida, es necesario establecer una base común a partir de la cual todos puedan aprovechar de todas las posibilidades a fin de evitar lo más posible la estratificación de las clases sociales.

Siendo la igualdad de condiciones y la comunicación entre los grupos dos condiciones necesarias para Dewey, se manifiesta el elemento fundamental para crear ese contexto, o sea el proceso a través del cual el ciudadano puede mejorar y aprender a insertarse en la sociedad: la educación. Según Dewey, la educación se desarrolla por medio del ambiente y, en concreto, en lo social. La primera tarea de la acción pedagógica es la de crear un entorno adecuado que represente el pluralismo y que incluya las diversidades de manera que la escuela (o cualquier otra institución educativa) sea una herramienta gracias a la cual aprender a través de la vida social y mediante la relación los demás, y también con la acción y la construcción. Solo a través de la aplicación de actividades constructivas, un individuo puede aplicar el método científico y los procesos de producción del conocimiento, necesarios para una libre, activa y responsable participación en la vida social (Dewey, 1967).

Es tal vez este el concepto más innovador del liberalismo educativo de Dewey, es decir la convicción de que “una efectiva libertad es una función de las condiciones sociales de cada tiempo”²; es necesario que sea la sociedad la que cree las condiciones a través de las cuales todos puedan expresarse enteramente a sí mismos, sus propias habilidades y actitudes.

En resumidas cuentas, la educación democrática que Dewey imagina es una posibilidad de aprender ofrecida a todos por igual. Es la oportunidad de acrecer y organizar una experiencia, de acceder a los instrumentos de la cultura y de la ciencia y sobre todo de participar de forma consciente a la vida activa de las instituciones. De este modo, su finalidad última es la formación de un ciudadano libre de expresar sus pensamientos y participe de los procesos evolutivos que afectan el desarrollo de una cualquiera sociedad y de todos los aspectos que la rodean. La educación tiene, por tanto, el objetivo de ayudar a los individuos

² Traducción en español hecha por mí, el texto original en italiano es el siguiente: “una effettiva libertà è una funzione delle condizioni sociali di ogni tempo” (Dewey, 1946, 40).

durante la fase de interpretación de los elementos existenciales para hacerlos participar en la vida común.

Al contrario, hubo un filósofo que durante toda su vida combatió, hasta ser condenado a muchos años de cárcel, contra la corriente liberalista para sugerir a la política de su época un carácter comunista. Antonio Gramsci (1891-1937) fue un político, filósofo y crítico literario italiano que vivió y completó sus ideas durante un intenso período histórico caracterizado por una serie de transformaciones radicales como consecuencia de los movimientos revolucionarios radicales que sacudieron toda Europa.

La colección de cartas que escribió durante su periodo de reclusión, *Lettere dal carcere*, constituye el documento donde formuló sus críticas hacia la cultura de aquel tiempo y donde construyó las bases de su pensamiento humano. En esas páginas, Gramsci enfocó los problemas de la renovación cultural y política, hasta llegar a una formulación nueva sobre la educación y la escuela que según él eran los factores esenciales cuando se hablaba de una revolución social que pueda fijarse en las grandes masas. Cabe señalar que las reflexiones de Gramsci no se limitaron a simples ideas abstractas sobre la escuela y la educación en general, sino que se atrevió en la formulación de consideraciones filosóficas, políticas y sociales inherentes a su período.

A la base de la línea pedagógica del intelectual italiano hay una crítica nítida sobre las metodologías pedagógicas de la espontaneidad y del espíritu libertario relacionado al presupuesto de la transparencia educativa, de la plena fe en la comunicabilidad, de la realización inmediata de modelos innovadores y sobre todo de las contradicciones que se podían detectar en las situaciones concretas de la enseñanza. En fin, a pesar del carácter teórico de su formación, Gramsci va más allá del pensamiento teórico de la contraparte totalmente liberal de los autores previamente citados, aunque todos los teóricos parecen estar en la misma onda cuando hablan de la conexión entre esfera política y mundo educativo. De hecho, el doble hilo que une las dos materias se subrayó ya en 1919, cuando Gramsci

publicó en el periódico *Ordine Nuovo* una reflexión en donde se hace notar que en un estado democrático el problema escolástico es indisoluble desde el punto de vista político y técnico (Fabretti, 2005).

Como ya hemos mencionado, *Lettere dal carcere* representa una clave fundamental para entender la teoría educativa de Gramsci. Como ya sucedió a los teóricos liberales, también el filósofo italiano se da cuenta de que para desarrollar una fórmula educativa eficiente es necesario adentrarse en la esfera social del ser humano, y por eso se focaliza en las actividades para transformar y dirigir conscientemente a los seres humanos.

Por eso, Gramsci introduce el concepto de estudio-trabajo, una nueva concepción pedagógica en la que se puede preparar una nueva generación de ciudadanos capaces de apartarse de los problemas individuales para proponer un nuevo sentido común bajo un sentimiento compartido de inclusión, discusión y democracia.

Para establecer esa nueva línea, Gramsci pone al centro de la educación la figura del maestro, elemento que las teorías de los liberalistas no incluían, y que representa una figura de mediación entre la sociedad y la formación del estudiante:

“Perciò si può dire che nella scuola il nesso istruzione-educazione può solo essere rappresentato dal lavoro vivente del maestro, in quanto il maestro è consapevole dei contrasti tra il tipo di società e di cultura che egli rappresenta e il tipo di società e di cultura rappresentato dagli allievi ed è consapevole del suo compito che consiste nell’accelerare e nel disciplinare la formazione del fanciullo conforme al tipo superiore in lotta col tipo inferiore.” (Gramsci, Quaderno 12, 1542).

Es decir, la figura del maestro, en el sentido más amplio del término, no es el que transmite información, conocimiento y contenidos abstractos, sino que enseña a interpretar una realidad social y ser autónomos, en un proceso gradual de adaptación por parte de los más débiles. Es, en otras palabras, la figura que se encarga de conectar el entorno al estudiante. De este modo, Gramsci da su personal interpretación de la pedagogía basada en sus ideas democráticas en un

sentido más práctico, tanto que la voluntad de un gobierno debería dirigirse a la educación de los educadores y la sociedad.

La corriente liberal hoy

En vista de las precedentes consideraciones y de algunas orientaciones liberales y antiliberales, hemos tratado de resumir de manera simple los aspectos político, democrático y educativo que conlleva esa línea de pensamiento. Los pensadores del pasado, a pesar de la centralidad de la posición individual y de un fuerte sentido de la libertad, sea esta individual o colectiva, manifestaron un vivo interés para las implicaciones educativas que tenía el liberalismo, aunque no pudieron resolver el problema de la realización práctica que podía render concreta una nueva posibilidad pedagógica.

De hecho, en los años siguientes a las teorías hasta hoy en día, el punto focal del debate liberal se desplazó de la materia pedagógica para concentrarse exclusivamente en ámbitos más pragmáticos. Partiendo de la misma base, es decir los derechos a las libertades individuales, la ideología liberal se ha manifestado en la economía y en la justicia, una consecuencia llevada por el contexto mundial después de la segunda guerra mundial en adelante. Como afirma el profesor Andrew Gamble en una reciente entrevista, el ascenso del liberalismo en el mundo occidental empezó realmente en los años setenta y se hizo más evidente en los ochenta y noventa con la crisis de la unión soviética³. El profesor continúa diciendo que “el liberalismo sigue siendo la ideología predominante porque los Estados Unidos son la potencia dominante”. En consecuencia, cabe pensar que todos los países bajo la influencia de la potencia americana hayan experimentado el mismo proceso.

Lo que pasó desapercibido fue la influencia desenfrenada de esta filosofía que, aunque no involucrada directamente en las acciones educativas, mantuvo en cualquier caso una cierta influencia sobre la escuela y sus estudiantes. De hecho,

³ Para profundizar, véanse www.treccani.it/magazine/agenda/articoli/pensiero-politico/Gamble_traduzione.html

como veremos en capítulo siguiente, los Estados Unidos y sus países satélites, como consecuencia de la falta de un orden político claro que administre una línea ética clara y por lo tanto de un modelo escolar que pueda servir de guía, no ha determinado, como se podría pensar, la caída de la ideología liberal, sino más bien la aparición de nuevas categorías interpretativas, así como de principios inspiradores. De hecho, las preocupaciones sociales principales de los liberalistas y de Gramsci como la homologación, el problema de una fuerza que se contrapone a la libertad individual y de juicio, y la igualdad de los derechos tomarán una ruta inesperada y en cierto modo aún peor que los temores que se imaginaban.

EL EMPOBRECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN Y EL CIERRE DE LA MENTE DEL ESTUDIANTE

El cierre de la mente americana: sociedad, escuela y estudiantes

Como hemos tratado de explicar en el capítulo anterior, la influencia liberal se desarrolló a través de una heterogénea línea ideológica llevada a cabo por distintos filósofos, aunque con atrás una base común orientada hacia la libertad individual, la igualdad y la tolerancia hacia el pensamiento de los demás. Esta filosofía encontró en los Estados Unidos un contexto donde echar raíces y evolucionar en los varios ámbitos de la vida y de la sociedad. Sin embargo, cabe subrayar que la naturaleza del liberalismo, orientada por sus ideales fundamentales de libertad e igualdad, no supo crear los frenos tan deseados por Tocqueville para limitar el posible poder liberal desenfrenado en manos de los individuos. Por una parte, desde el punto de vista político, el liberalismo desembocó sobre todo en prácticas más focalizadas en el contexto pragmático y utilitarios de la vida, o sea el ámbito económico con la creación de la ideología capitalista. Por otro lado, la importancia y la relevancia del tema educativo dentro de la línea liberal fue abandonado a sí mismo, sin crear, como en el caso de la práctica económica, ningún control por parte de alguna autoridad.

Como consecuencia de la indiferencia en este contexto, el único modelo que se desarrolló en el campo pedagógico, con graves consecuencias relevadas sólo muchos años después, fue el concepto exasperado de libertad individual, o sea la mentalidad individualista. Ya en 1920, en el ensayo educativo *Education: Its Data and First Principles* escrito por el pedagogo Thomas Percy Nunn (1870-1944), aparecen los típicos rasgos liberales ya explicados por los padres del liberalismo, pero con una connotación que parece alejarse de los principios para llegar a una idea, como ya mencionado antes, más individualista:

“We shall stand throughout on the position that nothing good enters into the human world except in and through the free activities of individual men and women, and that educational practice must be shaped to accord with that truth. It reaffirms the infinite value of the individual person; it reasserts his ultimate responsibility for his own destiny; and it accepts all the practical corollaries that assertion implies. [...] Educational efforts must, it would seem, be limited to securing for every one the conditions under which individuality is most completely developed — that is, to enabling him to make his original contribution to the variegated whole of human life as full and as truly characteristic as his nature permits ; the form of the contribution being left to the individual as something which each must, in living and by living, forge out for himself.” (T. Percy Nunn, 1920, 4-5).

Una postura tan neta a favor del desarrollo de las prerrogativas personales, aunque compatible con la orientación liberal, enfatizaría solo una de las componentes que caracterizan el proceso educativo. De esa manera, se podría configurar una simplificación que despista y que disminuye la progresión dentro del proceso de aprendizaje y que descuida todas aquellas variables en juego que son fundamentales. Además, ese pensamiento se podría interpretar en cierto sentido como el modelo que los padres liberales trataban de evitar: si realmente la reflexión pedagógica propusiera un paradigma caracterizado por exclusivamente a tratar de asegurar a todo el mundo las condiciones a través de las cuales la individualidad alcance su máximo desarrollo, se aceptaría de reducir la acción de la persona entre límites reducidos.

Dentro de este orden de ideas, cabe considerar que una de las mayores aportaciones al tema de la pérdida de control y de valores de la teoría liberal dentro el ámbito educativo fue sin duda el pensamiento del filósofo y académico Allan Bloom (1930-1992). Su ensayo *El cierre de mente moderna*⁴, publicado en 1987 se convirtió rápidamente en un éxito de ventas inesperado y, además, fue considerado un terremoto a muchos niveles: educativo, económico, político, filosófico, etc. Con este libro, el autor intentaba proponer una reflexión rigurosa, sincera y valiente sobre la nueva ola cultural que estaba pasando (y que sigue haciéndolo) por los países del occidente a partir de los años sesenta del siglo pasado. Dicho de otra manera, a partir de la premisa que la crisis de los valores sociales y políticos de los Estados Unidos del siglo XX es en realidad una crisis intelectual, Bloom explica como la democracia americana haya desarrollado involuntariamente algunos aspectos negativos de la doctrina liberal hasta el punto de banalizar el real sentido de ésta y de los valores que trae al mundo de la educación. Todo este mecanismo se ha manifestado en el empobrecimiento y en el desinterés hacia el aprendizaje por parte del estudiante, reemplazando el uso de la razón y de la objetividad con la creatividad, la emancipación y con la tendencia de tratar de manera subjetiva la realidad. Como resultado de esta propensión de los individuos al distanciamiento de las herramientas que les permite analizar de manera crítica la realidad circundante, los estudiantes de hoy, y sobre todo los jóvenes que más son involucrados en ese cambio radical de la manera de pensar, viven en un presente que no permite comprender el pasado ni mucho menos de interpretar el futuro. Las escuelas estadounidenses, símbolos y lugares maestros para crear y difundir instrucción y cultura entre los habitantes ya no son capaces de garantizar una enseñanza digna de las disciplinas académicas relacionadas con la cultura empírica, por ejemplo, filosofía o literatura. Según Bloom, el empobrecimiento humano y educativo en el que caímos es un problema atribuible

⁴ El título original de la obra es *The Closing of the American Mind: How Higher Education Has Failed Democracy and Impoverished the Souls of Today's Student*. Es curioso notar como la traducción del título en lengua española dé por sentado el hecho de que la mente moderna coincide con la americana. Quizás a confirmación de que los Estados Unidos ejercen una influencia mucho más profunda y relevante en sus países satélites.

a varios factores que han contribuido conjuntamente. No resulta afectado exclusivamente el espíritu del estudiante y sus aspectos, como, por ejemplo, inteligencia, creatividad o imaginación, sino también una serie de factores externos como la religión, la familia o la relación con la sociedad.

Todas sus reflexiones se pueden inscribir en el tema principal que Bloom nos trae y que retomaremos más adelante con todas sus paradojas: el relativismo. El académico estadounidense, después de un atento análisis sobre la generación de estudiantes que había tenido a lo largo de su carrera de profesor, nos explica que, aunque diferentes sobre algunos aspectos, aparecían firmemente unidos bajo la convicción de que la verdad fuese relativa y, además, de que sólo esta posición mental relativista hiciera posible una apertura mental. Dicha ideología fue aplicada aproximadamente después de la primera guerra mundial (y llevada a cabo hasta la redacción del libro) por las escuelas de todos los Estados Unidos y se exportó a los países satélites de Europa. Por consiguiente, esta mentalidad dirigida a la “apertura” fue sustituyendo la anterior que se basaba en la idea de la existencia de una verdad y de que los seres humanos debieran comprometerse a encontrarla para una evolución más eficiente de la sociedad y de la misma humanidad. De hecho, la búsqueda de la verdad ponía la razón en la condición de superarse y de alcanzar nuevas ideas y posibilidades.

Sin embargo, según Bloom, donde se impone una filosofía relativista las personas no están en absoluto inclinadas a ver más allá de las limitaciones impuestas por el caso particular, sino a encerrarse en sus propias convicciones. En efecto, si ninguna de las hipótesis en juego se puede considerar exacta, incluso después de una argumentación válida, a causa de la situación inicial impuesta por la ideología relativista se sugiere que todas las posibilidades pueden ser consideradas posibles y por lo tanto correctas. Así pues, Bloom sugiere un regreso a una perspectiva pedagógica del pasado en la cual la verdadera apertura nacía del deseo de conocimiento. En definitiva, la tesis que Bloom quiere defender en su ensayo se basa en la idea de que el relativismo, o sea la consecuencia llevada al extremo del

liberalismo en el ámbito educativo, en lugar de favorecer un contexto cultural positivo capaz de promover la apertura mental en realidad produce el efecto totalmente opuesto, es decir el cierre mental: extingue el deseo que anima el lado curioso del alma de los estudiantes y amenaza el orden social y democrático en el que se sostiene.

De todas maneras, el libro se presenta muy peliagudo y en su mezcla de temas educativos, consideraciones que toman del mundo filosófico y aportaciones de cualquier género, es bastante difícil encontrar en las páginas una respuesta clara al origen de ese cambio de mentalidad, aunque se puede atribuir la mayor responsabilidad al fenómeno liberal. Por eso, trataremos explicar el resultado de la difusión de la práctica relativista tomando como ejemplo las tres macro áreas más afectadas por este problema contemporáneo: la sociedad, la escuela y los estudiantes.

En primer lugar, nos centramos en los aspectos sociales del problema estadounidense del relativismo. En su examen metódico de la historia y de la cultura estadounidense, Bloom nos explica cómo el país americano cayó, a partir de las líneas filosóficas liberales hasta la revolución de la contracultura que afectó el país en los años sesenta del siglo veinte, en la condición en el que se encuentra. Esta constatación nos lleva una vez más a focalizar nuestra atención en lo que parece ser, incluso para Bloom, el origen del problema que de rebote afecta ámbitos como la libertad de la persona, su pensamiento y su educación. En este sentido, Bloom nos advierte de la consolidación de esta aberración del pensamiento en la tierra americana creando un paralelismo entre la presentación de las ideas de Locke y de los otros filósofos liberales y la promulgación de la declaración de independencia de los Estados Unidos de 1776.

La carta fundamental de los derechos humanos se puede clasificar según Bloom como el detonante que preparó el terreno al relativismo cuando ratificaba que “Agli americani si diceva in pratica che potevano essere tutto ciò che volevano o potevano essere o per caso erano, fin tanto che riconoscevano che lo stesso valeva

per tutti gli altri uomini ed erano disposti ad appoggiare e difendere il governo che garantiva quel privilegio” (Bloom, 42, 1988). El exceso de libertad conllevado por la carta constitucional americana provocó un progresivo e ineluctable decaimiento del concepto de libertad e igualdad, y todos los debates políticos después de esta toma de conciencia han afectado el significado de estos términos y nunca con exactitud.

Paralelamente a esta promesa de igualdad y plena libertad de los individuos, avanzó la influencia de la ideología liberal, primero en la economía e inmediatamente después en el mundo educativo. El principio liberal propugnaba, al menos en teoría, la creación de un sistema pedagógico revolucionario que formara los individuos de manera que todo el mundo respondiera a la siguiente descripción, y por lo tanto una persona que “che riesce a resistere alle risposte facili e preferite, non perché sia ostinata, ma perché ne conosce altre degne di considerazione” (*ivi*, 11, 1989). Sin embargo, como ya hemos adelantado, esta posibilidad se manifestó de manera radicalmente diferente de lo esperado. El desarrollo y la extensión del liberalismo, junto a la falsa, injustificada y malinterpretada promesa llevada por la constitución estadounidense, llegó a la distorsión del significado de libertad, convirtiéndolo en una tendencia indiscriminada a la reinterpretación de los derechos y de los mismos valores fundamentales e inalienables establecidos en la constitución americana. A largo plazo, esta tendencia deformada influyó en todos los ámbitos políticos, hasta llegar a reemplazar el pensamiento democrático americano del siglo veinte y, en consecuencia, de todos los países satélites que después de la segunda posguerra cayeron bajo la influencia de los Estados Unidos.

El resultado de este extremismo liberal se refleja en la que Bloom define “cultura de la apertura” que se manifiesta como una actitud moral que dirige su atención exclusivamente a los conceptos de un hipotético mundo del futuro y que se compromete a resaltar los ideales innovadores que tanto atraían a las personas en aquellos años de efervescencia cultural y sobre todo los jóvenes, es decir la

categoría que más se confrontó con esta nueva ola de libertad desenfrenada. Esta ideología del todo-es-posible bajo la bandera del pretexto de la libertad se camufló al principio como movimiento “modernista”, término que con los años evolucionó hasta hoy en día adquiriendo el nombre de movimiento progresista.

Desde el punto de vista filosófico, este fenómeno de apertura cultural y mental tuvo mayores efectos sobre los derechos naturales, tema sacado a luz por el filósofo John Locke. De hecho, ocurrió lo que Locke temía, dado que la visión utópica de la existencia bajo el nivel de libertad decidido por el individuo debe inevitablemente fallar sin el control de un juez. Las personas se sienten confortadas detrás la seguridad de los valores democráticos llevados al extremo y que no necesitan de verdaderas explicaciones o defensa: son los principios básicos de la constitución que, aunque distorsionados, ofrecen una protección prácticamente total para todos los temas que caen en esta esfera de influencia. Todo eso se combina con el carácter progresista de esta apertura que solo puede mirar hacia adelante y que enseña “che il solo pericolo che minaccia il progresso è di essere chiusi all’emergente, al nuovo” (*ivi*, 19, 1989). En definitiva, no existen valores absolutos, solo la libertad se puede definir así.

Según la observación de Bloom, uno de los efectos conllevados por esta mentalidad es que, junto al empobrecimiento histórico y a la negación de una base cultural de origen, parece haber una escasa atención hacia los individuos, que se encuentran inevitablemente sumidos en esta línea de pensamiento, y después hacia los problemas humanos y sus orígenes, manifestando una especie de indiferencia hacia ellos: “quello che conta è propagandare l’accettazione di modi diversi e l’indifferenza al loro contenuto reale è un mezzo buono come un altro” (*ivi*, 25, 1989). En otros términos, la corriente relativista enseña a los jóvenes una moral blanda de convivencia social donde el concepto más importante y necesario dentro de una comunidad es llevarse bien con todos, a pesar de lo que uno dice o piensa. También la cultura se ve afectada por el mismo pensamiento, está abierta a todas las ideologías: “non ha nemici se non l’uomo che non è aperto a tutto” (*ivi*,

17, 1989). Además, Bloom añade que la aceptación de nuevas culturas es simplemente la manifestación del interés para el particular y que es evidencia de “non soltanto dei problemi reali della comunità nella moderna società di massa, ma anche della superficialità della risposta a esse, oltre che della mancanza di consapevolezza del conflitto di fondo tra società liberale e cultura” (*ivi*, 183, 1989).

Básicamente, las personas de hoy en día viven y desarrollan actitudes y pensamientos a través de una inconsistente conciencia fundada en una moral superficial llevada por la opinión que todo debe ser correcto desde el principio, sin requerir algún tipo de reflexión, lógica o absurda que sea. El problema se plantea sobre todo por esa mala interpretación de la correcta civilización en el mundo: no es el debate crítico y razonado que lleva a una solución de paz y armonía en un determinado tipo de sociedad, sino exactamente lo contrario, o sea la incapacidad *a priori* de involucrarse en cualquier tipo de observación crítica y razonada.

Además, esta actitud a la apertura sin criterio a cualquier escenario posible, según Bloom da origen y fomenta sin ningún límite otro problema social: la hipocresía. El ideal de apertura se utilizó como “metodo di difesa ipocrita” por parte de los grupos minoritarios que utilizaron este principio para ganarse una colocación respetable para mitigar el sentido de superioridad que las clases altas ejercían con sus poderes, en particular “la minoranza intellettuale si aspettava di migliorare il proprio status, presentandosi come difensore e portavoce di tutti gli altri” (*ivi*, 21, 1989). Se perfiló así una lucha social implícita que tuvo lugar entre la minoría y la mayoría en un contexto en el que el arma principal es la hipocresía. Asimismo, se crea un vuelco en el paradigma precedente y en la situación conflictual de las clases sociales, que ya había llegado a manifestaciones violentas, por ejemplo, en reiterados asesinatos hacia las personas de color que afectaron el territorio americano hasta el siglo XIX, donde las minorías representaban el mal absoluto que iba en contra el bienestar común. El mismo concepto de mayoría, que ahora

representa el mero interés egoístico, se cancela para proteger a la minoría, partiendo “il delicato equilibrio tra maggioranza e minoranza contenuto nel pensiero costituzionale” (ivi, 21, 1989). De esta manera, sigue Bloom, se afirma el pensamiento de que “il potere costituzionale fosse sempre corrotto e costruito ad hoc per preservare vecchi concetti storici di carattere assolutistico” (ivi, 24, 1989).

El resultado de toda esa desviación ideológica se reflejó en la progresiva degradación de la cultura a favor de una libertad incondicionada y desenfrenada que no tiene alguna motivación ni se origina de un pensamiento lógico. Además, después de unos años la pérdida de valor cultural conlleva una línea de razonamiento que produce inevitablemente el hundimiento del sistema de los valores, incluso aquellos que llevaron a las personas hasta allí. De hecho, las personas se vuelven incapaces de “adattarsi alle istituzioni liberali, cosa che sembrava impossibile in America data l’uguaglianza di condizioni” (Ivi, 151, 1989). En ese contexto liberal de valores fallado, la afirmación del filósofo alemán Kant, o sea que los hombres tienen igual dignidad gracias a sus capacidades de elección moral, pierde su significado. Si los hombres no son capaces de distinguir moralmente las elecciones a lo largo de sus vidas, entonces resulta reveladora la condición de igualdad en la sociedad futura. La creación de las condiciones necesarias para esta elección debería ser una prerrogativa del estado que, sin embargo, no fue capaz de disponer los frenos a la división entre la dimensión pública y privada que tanto asustaba Tocqueville en su razonamiento sobre esta temática.

Otra consecuencia fatal que Bloom observó a lo largo de su estudio fue que esta condición de apertura cultural o mental conducía exactamente a lo contrario, o sea al cierre de la persona a la vida y a los intereses sociales. Estos individuos viven en el completo desinterés de lo que pasa en la vida de los demás y no tienen exigencias morales o éticas sobre la realidad que los rodea. Dado el corte neto con el pasado impuesto por la mentalidad relativista, nadie tiene un verdadero

concepto de causa-efecto y la casi totalidad de la población se limita a vivir en el presente, incluso por la incapacidad de pensar de manera lógica en su propio futuro, tanto que, cuando Bloom preguntaba a los jóvenes sobre ese tema, la respuesta que recibía eran miradas irónicas. Todo esto se traducía en la pérdida de orientación por parte de los jóvenes, sobre todo estudiantes, con la visión difusa de una falta de sensibilización sobre el mundo en general, una carencia que al final se reflejaría en sus acciones.

La categoría social que más fue afectada por esta filosofía fue precisamente de los estudiantes: la falta de puntos fundamentales de partida morales, y también de puntos de llegada (dado que el relativismo ya no se centra en la búsqueda de una posible verdad sino del correcto equilibrio entre las varias posibilidades ofrecidas), abrió el camino a una tendencia que alejaba a los jóvenes de la tarea concreta. Dentro de pocos años, todo se hizo abstracto y los estudiantes marcaron definitivamente el choque entre el concretismo conllevado por la cultura del pasado y la nueva ola anticultural del relativismo, que actuó desde el principio su influencia de las minorías sobre las autoridades liberales. Este cambio radical de la natura humana no es otra cosa que la manifestación práctica de lo que temía Tocqueville cuando hablaba de la tiranía de la mayoría, solo que ahora la dirección se ha invertido: ya no es la mayoría que ejerce un poder excesivo en detrimento de los pequeños grupos sociales, sino todo lo contrario. Ahora la minoría se siente reforzada por el hecho de que la libertad es absoluta, así como los derechos inalienables y las capacidades de avanzar y perseguir cualquier tipo de teoría, descabellada o ilógica que sea, contra la mayoría establecida, que se encuentra en la posición de absolutismo dada por la jerarquía del pasado, hecho que las nuevas clases más jóvenes consideran “non un errore, ma l’intolleranza” (ivi, 1989, 15). Además, la falsa apertura mental inculcada a los estudiantes provoca otro problema en sus características personales: la pregunta que debemos hacernos es cómo los estudiantes consiguieron superar esta sensación de relativismo y contraste al poder establecido. Según Bloom, la solución radica otra vez en los

aspectos comportamentales de la parte interesada. La condición de igualitarismo provocada por la apertura mental infundió también un comportamiento de egoísmo en paralelo al hecho de que “nella scienza sociale del ventesimo secolo il bene comune scompare” (*ivi*, 58, 1989).

La falta de una lectura crítica por parte de los jóvenes estadounidenses hace posible que se cierren en sus convicciones y que nada o nadie pueda hacerlos cambiar de opinión. Rechazan cualquier forma de postulado para investigar la realidad social y comunitaria. Por consiguiente, el elemento fundamental de sus argumentaciones delante de un tema se convierte en la postura dominante de la afirmación de sí mismo, asistidos siempre por la idea de libertad absoluta que no requiere justificación y por la falta de perspectiva futura. De esta manera, el comportamiento egoísta se convierte en el tentativo de sobrevivencia y mediación que elimina para los individuos la problemática de la confrontación de ideas entre ellos.

En realidad, este tipo de mentalidad cerrada de carácter individualista no es una característica originada por el relativismo, pero sí que ha contribuido a fomentar esta práctica desviada. Desde hace mucho sabemos que el ser humano se deja guiar por pensamientos que tienen como finalidad mejorar su propia condición. En este sentido, Locke se expresa sobre la vida de los hombres en el capítulo XIII de su ensayo *Leviatán*, diciendo que, por su naturaleza, son solitarios e interesados solo en su bienestar.

Sin embargo, para que la libertad de pensamiento se desarrolle de manera adecuada en todas sus articulaciones, es necesario que entre en contacto con puntos de vista alternativos que hagan posible un enfrentamiento y, por consiguiente, un debate acompañado por un razonamiento que puede provocar la superación de la convicción o la consolidación de ésta. Solo el pensamiento razonado puede hacer una persona libre.

Además, otra consecuencia conllevada por la ideología de la apertura fue una tendencia general a la homologación de las actitudes, así como de los intereses.

En general, según Bloom los mejores estudiantes de hoy en día son “meno, sono tanto più distaccati dalla tradizione, sono intellettualmente più pigri, da far apparire i loro predecessori dei mostri di cultura” (*Ivi*, 40, 1989). Y sigue afirmando que los estudiantes “sono spinti da una passione scevra da incoraggiamenti, premi o punizioni” (*Ivi*, 37, 1989). También en ese caso, la observación del estudio en Estados Unidos del filósofo Tocqueville nos guía hacia la conexión entre el pasado liberal y sus consecuencias aplicadas a la sociedad de nuestros días. De hecho, después de haber adivinado la concretización de la tiranía ejercida por la mayoría, Tocqueville se atreve a reflexionar sobre la mentalidad de los americanos del siglo XIX y pronostica otra vez correctamente cuando afirma que “Cada uno obra a su modo, y reina siempre una cierta incoherencia en las maneras, porque ellas se conforman a las ideas y sentimientos individuales de cada uno, más bien que a un modelo ideal” (Tocqueville, 1835, 660). Esta reflexión, al comienzo de la influencia liberal, nos devuelve una visión que ya era predeterminada por esa ideología y que con el paso del tiempo se intensificó aún más. De esta manera, el falso concepto de modernidad traído por el relativismo y llevado a cabo desde el nacimiento del liberalismo hasta los años sesenta, impuso la idea de que la creación y la salvaguardia de un pensamiento individual fuera mejor que la posible discusión e incluso de la aprobación de ideologías pasadas. El resultado es inevitablemente el aislamiento social de la persona: defendidos por la libertad ilimitada, desprovistos de las herramientas para justificar o argumentar sus líneas de razonamiento, se encuentra en la posición obligada de aceptar únicamente lo que piensa él mismo. Como resultado, tenemos una degradación de la personalidad y un cierre mental agudizado.

Según Bloom, la evidencia que demuestra esta mala conducta de los estudiantes la podemos encontrar en sus intereses. El filósofo americano cita como ejemplo el impacto negativo de los medios de comunicación, sobre todo los que más se centran en el aspecto económico y demagógico. La nueva ola cultural priva de auténticos ideales incitaba a “la rivolta contro l’autorità che li reprime, diventa

una morale contro il passato. Fomentati dai loro idoli in mezzi possibili grazie al progresso, diventano omologazione senza ideali se non quelli rappresentati dal freddo e credo egoismo del presente: adesso e tutto è l'imperativo che scandisce le loro vite" (*ivi*, 66, 1989).

Por último, Bloom se enfrenta al elemento restante de su análisis relacionado con el movimiento relativista: la universidad, o más en general, los centros de estudios donde se aprende y se forman los jóvenes estudiantes. Cabe decir que Bloom fue docente por muchos años y su experiencia fue decisiva para la escritura del libro, es decir, es una persona que estuvo en primera línea en el mundo académico. Los centros educativos actúan, según Bloom, como una especie de lugar centralizador del pensamiento liberal y, por lo tanto, relativista. Primero, hay que detectar una correlación directa entre política y educación, que coincidentemente recalca los razonamientos de los grandes padres del movimiento liberal. Si antes esa conexión no se podía averiguar en el campo de interés y quedaba limitada al ámbito del mundo teórico, ahora podemos decir con seguridad que "l'educazione riflette l'orientamento politico di una certa età" (*ivi*, 17, 1989). Si la ideología dominante es la liberal, en vista a los hechos analizados en precedencia, podemos decir que lo que se enseña a los estudiantes es la virtud relativista. La tarea del docente debería enfocarse en ayudar a sus estudiantes a realizarse y a mejorar las características que más destacan de su perfil o que más les gustan, y a rechazar las corrientes desviadas que empujan a los jóvenes hacia la homologación y los prejuicios. Sin embargo, todo eso resulta imposible de aplicar dado que los jóvenes no reciben ningún tipo de ideas o razonamientos que puedan chocar con su estado de perfecto equilibrio donde todos están de acuerdo. En cualquier caso, también los educadores fueron afectados por esta mentalidad de apertura y en lugar de darse cuenta de la situación cultural estancada en la que se encuentran, se adaptan y comparten a los jóvenes el mensaje de que todo es posible. Además, e incluso peor, se realiza otra previsión de Tocqueville cuando decía que libertad e igualdad se habrían sobrepuesto; eso porque, siempre siguiendo la pauta de la

mentalidad en la que nadie choca con los demás, el sistema escolar redujo drásticamente el nivel de instrucción hasta un nivel que podríamos decir paradójico y que analizaremos en el capítulo siguiente.

Las paradojas del relativismo en el contexto estadounidense

La consolidación de esta ola de pensamiento que afectó los Estados Unidos aportó, como hemos visto previamente, la modificación de algunos elementos de la realidad social que desembocaron inicialmente en la distorsión de la mentalidad individual para después convertir de manera inconsciente la ideología de la comunidad, a partir de las personas comunes, pasando por los estudiantes y llegando a los órganos identitarios de la educación.

El resultado de todos esos procesos de decaimiento liberal, cultural y mental ha dado como resultado la creación de una serie de paradojas que influyeron negativamente sobre todo los estudiantes que se encuentran sin puntos de referencia aparte de los derivados por el carácter natural de la propia persona, o por una tendencia que favorece la mentalidad cerrada y egoísta.

Como ya hemos explicado, en la base de la ideología relativista hay una distorsión del principio fundamental de libertad. El uso del concepto traído por esa palabra se modifica hasta tal punto que se convirtió en un mecanismo de defensa hipócrita: no existen absolutos, solo la libertad lo es y, al mismo tiempo, niegan la libertad de los demás que pueden elegir gracias a esta libertad. De hecho, afirman y niegan al mismo tiempo la validez de la ideología. De esta manera, con este tipo de base de partida para todos los pensamientos de la vida, se consiguen dos resultados. El primero es la completa disolución de la argumentación que justifica la libertad y, en segundo lugar, que todos los credos establecidos empiezan a asumir un carácter atenuado. Es una paradoja que ya fue explicada por el filósofo austriaco Karl Popper (1902-1994) con su paradoja de la tolerancia. Básicamente, lo que quiere afirmar es un peligro enmarcado dentro el área de estudio denominada “teoría de la decisión”, o sea que una sociedad dominada por un poder ilimitado la libertad,

o como dice él de la tolerancia, está inevitablemente destinado a sucumbir por la ola intolerante presente en la misma sociedad:

“La tolerancia ilimitada debe conducir a la desaparición de la tolerancia. Si extendemos la tolerancia ilimitada aun a aquellos que son intolerantes; si no nos hallamos preparados para defender una sociedad tolerante contra las tropelías de los intolerantes, el resultado será la destrucción de los tolerantes y, junto como ellos, de la tolerancia. Con este planteamiento no queremos significar, por ejemplo, que siempre debamos impedir la expresión de concepciones filosóficas intolerantes; mientras podamos contrarrestarlas mediante argumentos racionales y mantenerlas en jaque ante la opinión pública, su prohibición sería, por cierto, poco prudente. [...] Deberemos exigir que todo movimiento que predique la intolerancia quede al margen de la ley y que se considere criminal cualquier incitación a la intolerancia y a la persecución, de la misma manera que en el caso de la incitación al homicidio, al secuestro o al tráfico de esclavos.

Tenemos por tanto que reclamar, en el nombre de tolerancia, el derecho a no tolerar la intolerancia.” (Popper, 585, 2006).

Otra paradoja llevada por la nueva cultura de la apertura está relacionada con el concepto de verdad. Dado que no existe una verdadera visión correcta de cualquier tema, se sienten libres, junto también con la filosofía que todos debemos respetar la opinión de otras personas, de seguir y afirmar con una cierta alusión de arrogancia que la verdad absoluta no existe y que todas las ideas son respetables de la misma manera. Pero si uno afirma que no hay una verdad, está implícitamente afirmando la superioridad de su afirmación. Consecuentemente, la mentalidad relativista se contradice otra vez.

Asimismo, el empobrecimiento cultural con su imposibilidad de mirar hacia el pasado para encontrar una solución y la obsesión que los jóvenes tenían hacia el presente, hacía posible que la apertura mental y cultural tan promocionadas como uno de los puntos más importante se convirtiese, más bien, en el empobrecimiento de la atención y pasión hacia los problemas humanos dado que se enfocan solo en ellos mismos. Si estos individuos no son racionales, no se conforman y no tienen las herramientas para solucionar el problema, entonces los valores se deben imponer. Su naturaleza egoísta, les sugieren que hay que combatir los valores

desconocidos y ajenos, pero al mismo tiempo, no son capaces de identificar ni contrastar todas las imposiciones que tratan de persuadirlos. Esto, por ejemplo, se puede averiguar con la tendencia a la homologación que afecta gran parte de los jóvenes.

Este efecto dómimo de caída de los valores humanos y sociales lleva a otra paradoja del relativismo relacionada a la homologación de masa. La nueva cultura de la apertura promocionaba la liberación de la persona de los grupos, pero en realidad lo que pasó fue exactamente lo contrario. Al no tener una guía y una línea de razonamiento funcional al estado situacional social, los jóvenes debían necesariamente apoyarse al menos a un grupo. Incluso Tocqueville en su ensayo de hace dos siglos afirmaba que “Gli americani parlano molto di diritto individuale ma in realtà c’è una uniformità mentale, l’indipendenza mentale è rara” (Bloom, 238, 1989). La naturaleza humana obliga a la persona a pertenecer a un grupo, un sentido de pertenencia que deriva de la aceptación social. En consecuencia, también los llamados librepensadores, que no son libres de verdad, aspiran a conseguir un grupo de partidarios y esperan volverse en mayoría.

En este sentido, la universidad, y en general las instituciones dedicadas a la enseñanza, tienen que tomar partido a favor de la razón, tienen que animar su uso para un sentido de educación profunda y no para una mera finalidad instrumental. Sin embargo, los enfrentamientos y los problemas políticos se unieron al contexto educativo y contaminaron el sistema de la enseñanza con el relativismo. Por lo que concierne esta temática, nos parece emblemático el ejemplo de Bloom cuando habla de problema de la representatividad y de la entrada a la universidad de la minoría de las personas de color en los Estados Unidos:

“Fino al termine della seconda guerra mondiale nella maggioranza delle principali università era in atto uno sforzo – di intensità sempre crescente – a educare più neri, nella sincera convinzione americana che l’istruzione è un bene e che l’inserimento dei neri nei livelli più alti della conquista intellettuale sarebbe stato determinante per risolvere il dilemma americano. In pratica nessuno esitò e si discusse privatamente il fatto se, almeno agli inizi, non fosse il caso di abbassare in modo informale gli standard

per i neri dotati, ma privi di preparazione, per aiutarli a mettersi in pari. Su questo problema uomini perbene presero posizioni diverse, alcuni nella convinzione che i neri, in nome dell'esempio che dovevano dare e per more proprio, dovessero mantenersi agli standard più alti, altri credendo che le conquiste sarebbero aumentate col passare delle generazioni. Nessuna persona di buona volontà dubitò che in un modo o nell'altro avrebbe funzionato [...]. Al culmine del movimento dei diritti civili c'era come l'urgenza di iscrivere un numero sempre maggiore di neri per dimostrare che non c'era discriminazione. [...] Si cominciarono a criticare le pagelle delle scuole superiori e i test standardizzati, giudicandoli inadeguati per scoprire il vero talento." (Bloom, 84-85, 1989).

Este ejemplo de igualdad en el campo de la educación nos lleva a otra paradoja. Bajar el nivel de las pruebas de las personas de color para ponerlas en el mismo plano que los blancos para conseguir una reducción de la discriminación intelectual en el ámbito educativo, es precisamente una paradoja. Aparte de la condición discriminatoria que se ve intensificada aún más, este tipo de contaminación afecta negativamente los resultados educativos que dejan de ser equilibrados y justos. Además, el papel del docente debería actuar como filtro entre las irregularidades de la sociedad y de sus malas influencias y su alumno. En cambio, parece que el objetivo de la educación era el de ofrecerles solo una virtud moral y defenderla con capa y espada. En otras palabras, no se quiere enseñar el uso correcto de la razón para discernir lo bueno de lo malo, sino se utiliza la universidad y otras instituciones como método de propaganda de la apertura relativista de la indiferencia y de la no apertura al conocimiento. De hecho, se crea otra paradoja: las instituciones quieren hacernos personas de cultura con las herramientas creadas para liberarnos de la cultura. Por consiguiente, el problema relativista aplicado a la educación debe ser un problema comunitario no en el sentido de representaciones de grupos minoritarios o mayoritarios, sino de la entera colectividad y no se puede solucionar con las actitudes egoístas ni se puede confiar en la masa colectiva que se mueve al unísono bajo la bandera de la homologación.

Sobre la base de todas estas contradicciones se formaron los factores cruciales que desencadenaron la paradoja más importante de la supuesta apertura mental. El

cierre del individuo en sí mismo produce el efecto opuesto de lo esperado, o sea el cierre de la mente del ser humano. Ahora los estudiantes creen que la verdad es relativa. Están reunidos por sus relativismo y fidelidad a la igualdad, relatividad que no viene de una experimentación práctica o una reflexión teórica, sino de un postulado moral. La contraparte de esta mentalidad es el absolutismo que llega del pasado que representa el error y la intolerancia. Asimismo, el cierre esconde un implícito desprecio hacia quienes no comparten esos valores y arrogándose la presunción de saber que es bueno y cosa no, devolviendo una sensación de seguridad y de bienestar dada por la filosofía del todo-es-aceptable. En definitiva, la apertura mental falló sus objetivos: quería ser la virtud que nos permitiría buscar lo correcto con el uso de la razón, mientras ahora significa aceptar todo y negar la capacidad de la razón.

La situación relativista en la educación de hoy

El ensayo del profesor Allan Bloom fue publicado en 1987 y representaba una crítica sobre la paradoja de la llamada apertura mental y los hechos que ayudaron a su creación en el territorio estadounidense. Su estudio analiza los acontecimientos históricos, sociales y educativos desde la que él considera el punto inicial de la manifestación de la ideología relativista, o sea los años inmediatamente después de la segunda guerra mundial. Describe, en fin, buena parte de los orígenes del problema alrededor de los años cincuenta hasta llegar a la década de los ochenta.

Al fallecer en 1992, el filósofo americano no tuvo la ocasión de ver el desarrollo (u ojalá la muerte) de los problemas causados por el método de razonamiento creado por el fenómeno de la apertura mental.

La frase que mejor describe la situación después de la muerte de Bloom es, paradójicamente, justo una afirmación del mismo autor: “Whether this value relativism is harmonious with democracy is a question that is dealt with by never raised”. De hecho, a lo largo de estos últimos treinta años, muy pocas personas se atrevieron a enfrentarse a este debate que en la casi totalidad de los casos queda

sin contendientes. Simplemente no quieren discutir el problema o, peor aún, no se dan cuenta de lo que está sucediendo alrededor de ellos.

De las pocas personas que tratan de debatir sobre ese tema – quien argumenta contra y quien incluso niega la existencia de esta corriente, parece claro que el relativismo no solo no se ha ido de nuestra sociedad, sino que se ha arraigado aún más en la sociedad, sobre todo en los jóvenes. De hecho, al buscar sobre ese tema en internet, los resultados son de lo más disparatados: quien se pregunta si el relativismo es un problema concreto⁵, quién apoya la idea que es una teoría incorrecta⁶ o quien se detiene sobre los aspectos teóricos de la teoría⁷.

Además, leyendo algunos artículos, uno se da cuenta de que sobre esta temática hay todavía una cantidad de dudas que no puede pasar desapercibida. Desde la perspectiva más teórica del relativismo no cabe duda de que hay una cantidad de información considerable: hechos filosóficos, ideas sobre el nacimiento de esta ideología, sus supuestas características, etc. Sin embargo, lo que destaca con claridad de la búsqueda de datos sobre el problema es la falta de análisis objetivos y exhaustivos. De hecho, la mayoría de las personas que tratan de investigar sobre este aspecto de la sociedad son periodistas, o a lo mejor estudiantes universitarios, que no intentan explicar o describir el método con el cual el relativismo y su consiguiente cierre mental afecta a los individuos, sino luchan contra la opinión común que niega aún hoy con fuerza la existencia de tal fenómeno.

En el ámbito periodístico estadounidense, por ejemplo, destaca un cierto grado de preocupación hacia esta problemática, pero las opiniones que se desarrollan en los artículos no son capaces de echar raíces en la opinión pública y quedan confinados en la página internet del periódico. Por ejemplo, en 2011, el periodista americano Duke Pesta intenta explicar lo que está pasando con esta ola cultural en su país. Después de una definición teórica en línea con la definición que daba Bloom, enfoca su atención sobre esta crisis del cierre mental en el aspecto más social del

⁵ <https://blogs.scientificamerican.com/observations/is-moral-relativism-really-a-problem/>

⁶ <https://blog.apaonline.org/2021/07/29/why-relativism-is-the-worst-idea-ever/>

⁷ <https://www.sciencedirect.com/topics/psychology/relativism>
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-88572010000200009

relativismo que, tanto en clase como en la vida del campus, hacía perder a los estudiantes el norte hasta tal punto que perdían la capacidad de reconocer la componente moral de las decisiones que tomaban. Además, enfoca su atención en la ignorancia cultural que afectaba sobre todo las nuevas generaciones de estudiantes, y que “gets worse from year to year” (Pesta, 2011). Añade también que “these kids arrive on campus and immediately drift along with the currents of our morality relativistic university culture” (ivi, 2011). Teniendo en cuenta estas declaraciones y la fecha de publicación de este artículo, nos parece evidente que el problema relativista está lejos de su desaparición.

Esta visión distorsionada del mundo sigue también afectando al mundo educativo. Según Pesta cabe pensar que la cultura occidental ha sido erosionada y reemplazada por esta nueva modalidad que tiene como único punto fundamental la posición central y egoísta de la persona que enuncia sus pensamientos. Sin embargo, diferentemente de lo que pensaba Bloom, el periodista estadounidense sostenía que esta evolución del relativismo no se originaba del desarrollo desenfrenado de la ideología liberal, sino de una falsa interpretación del método científico que “destroyed the very promises on which moral truth and consensus had been constructed” (ivi, 2011). Por tanto, los estudiantes pierden su fe en todo lo que no puede ser averiguado a través de un procedimiento científico y objetivo. De reflejo, todo lo que se puede cuantificar o probar de forma cierta deja de ser un tema de interés para ellos y, si pensamos en el ámbito académico, nos vienen a la mente las materias humanísticas. Además, las consecuencias de estos mecanismos de pérdida de valores se pueden identificar en todos los niveles de la educación, desde lo privado hasta el público.

Maurizio Tiriticco, en cambio, defiende una posición completamente diferente de la de Bloom y de Pesta. En un artículo fechado 2005, el periodista italiano argumentaba con fuerza que el relativismo no afectaba de alguna manera a los estudiantes de la época, sino que la responsabilidad de la reducción de interés por parte de los jóvenes y sus malestares se deben a “quella miriade di nefasti

messaggi che il sociale ci elargisce con dovizia contro i quali la scuola quotidianamente si batte” (Tiriticco, 2005). Es decir, para él el factor que daña de manera solapada a los jóvenes no son los resultados sociales de la oleada relativista, sino de la mala influencia que afecta los jóvenes. Sin embargo, esta condición no es nada más que una de las condiciones que Bloom ya veía en los años 60: los medios de comunicación masiva que sustituyen los ideales y que a la larga crean la homologación entre las personas. Además, Tiriticco considera que el relativismo no es un elemento de desestabilización para los jóvenes, sino una oportunidad para englobar las diferentes culturas que se van agregando a la realidad comunitaria (en este caso, la comunidad italiana). Sin embargo, también esta tesis es fácilmente contrastable porque hace referencia exactamente a lo que decía Bloom cuando describe los problemas de las representaciones de las comunidades que componían la minoría en los Estados Unidos. La filosofía relativista aplicada al problema de la inclusividad lleva a la teoría de Tocqueville, o sea que la minoría, en algún momento, tomará la delantera creando la “tiranía de la minoría”.

Si queremos hablar de datos empíricos⁸, un artículo redactado por el instituto Censis, aunque fechado en 1992, corrobora la idea que a partir de los años sesenta los jóvenes se encerraron en ellos mismos, rechazando el pasado y las figuras que lleva, incluso sus padres:

“A partire dagli anni '50 e '60 la società occidentale ha costruito l'identità della condizione giovanile sostanzialmente sul confronto-conflitto generazionale, il processo che ha dato luogo alla formazione dell'identità giovanile si concretizzava nello scontro verticale tra due pensieri forti: quello dei genitori (che rappresentava la tradizione) e quello dei figli, che (mutuato dalle grandi ideologie o *spontaneamente elaborato* [la cursiva es nuestra]) prospettava la possibilità del superamento della società dei padri.” (Censis, 1992).

⁸ Las tablas con los datos se pueden encontrar en la siguiente página web:
https://www.notedipastoralegiovanile.it/index.php?option=com_content&view=article&id=6933:identita-giovanile-tra-omologazione-devianza-e-impegno-sociale&Itemid=101

Dicho en otras palabras, el aspecto social provocado por el choque generacional tuvo repercusiones sobre todo en los jóvenes, y “Il risultato di tale processo è una sorta di pedagogia incerta, aperta ai suggerimenti innovativi ma debole in termini valoriali.” (ivi, 1992).

Hablando de pedagogía incierta y de problemas sociales, el libro *Il danno scolastico* publicado en 2021, expone el resultado de lo que ahora se define escuela progresista y como haya fallado en la democracia y ampliado la desigualdad en el ámbito educativo. El razonamiento del libro se inserta en el discurso de Bloom a propósito del tema del nivel de educación para los grupos minoritarios. Basándose en el supuesto que una escuela democrática debe ser accesible a todos, resulta antidemocrático bajar el nivel cultural y de aprendizaje del estudiante: “Abbassare il livello culturale dello studio non è democratico, anzi, è il contrario: è il gesto più antidemocratico e classista!” (Mastrocola, Ricolfi, 20, 2021). Básicamente, volvemos otra vez a la paradoja identificada por Bloom: no podemos ayudar a los estudiantes con las herramientas pedagógicas que crean disparidad entre las comunidades y en el ámbito educativo. Si por una parte la elección de medidas inclusivas es recomendable, por otra no podemos sacrificar la calidad de la enseñanza en favor de una falsa igualdad.

En definitiva, resulta evidente que los problemas sociales y educativos tanto en los Estados Unidos como en todo el mundo están presentes y siguen siendo una fuente de afectación negativa para los individuos. No solo el relativismo actúa como una forma de desviación en la esfera pedagógica, sino que tiene repercusiones en el ámbito de la libertad: una persona sola, cerrada en sí misma y que no tiene posibilidad de diálogo con los demás, es una persona vulnerable a las agresiones externas.

LA PEDAGOGÍA DE LA LIBERACIÓN DE PAULO FREIRE EN CLAVE CONTEMPORÁNEA

Opresos y opresores: la ideología educativa de Paulo Freire

A lo largo del siglo veinte, muchos fueron los progresos hacia el perfeccionamiento de la práctica pedagógica en los varios ámbitos de la esfera educativa. Dewey, Gramsci y Montessori son solo tres nombres que se enfrentaron en el arduo campo educativo. Estos grandes estudiosos, gracias a sus investigaciones teóricas y a sus puntos de vista innovadores, fueron capaces de desarrollar ideas e incluso crear algunos complejos métodos para aumentar la eficacia del aprendizaje de las personas. Entre todas las figuras de este grupo, Paulo Freire (1921-1997) destaca como uno de los filósofos más importantes que trabajó en el campo lingüístico a favor de un modelo educativo dirigido sobre todo a la lucha para la liberación de los humildes y de los sectores marginados de la población que son culturalmente silenciados. Su trabajo como profesor se enfocaba en concreto en el campo de la primera fase de alfabetización de los indigentes.

El pedagogo brasileño, creció en el noreste de Brasil, zona considerada una de las más pobres del país, tanto desde el punto de vista económico como del cultural. A través de las experiencias de vidas a partir de su infancia (que según los biógrafos definen la primera etapa de su carrera como pedagogo), empezó a intuir algunos aspectos decisivos en la concepción educativa del mundo (Tagliavia, 15, 2011). De hecho, fue exactamente su condición de vida en la cual creció que llevo Freire a solucionar de manera diferente el problema educativo: no fue solo un espectador pasivo de los acontecimientos históricos de Brasil, sino su experiencia directa a partir de abajo fue la principal diferencia entre los teóricos que pronunciaban sus teorías y luego las aplicaban a los estudiantes y él que supo

primero adaptar sus ideas a la realidad situacional para después poner por escrito sus observaciones y filosofía.

El campo de pruebas para el educador brasileño fueron los primeros años sesenta, un periodo turbulento para su país dado que había una cantidad significativa de levantamientos populares a causa de los intentos de conflictos políticos. El país estaba dividido entre una mitad representada por las fuerzas progresistas que propugnaban un impulso renovador para reformar la esfera de los derechos de los campesinos y obreros, y la otra mitad del país representada por los conservadores y la alta burguesía. Es justamente dentro de este cuadro social tan conflictual que Freire va animando su compromiso político a favor de la emancipación de las masas rurales analfabetas. Precisamente en esta década, el pedagogo, después de un estudio riguroso de la práctica educativa fruto de unos debates entre intelectuales y la experimentación en el campo, perfecciona su metodología y empieza a usarla para una iniciativa que miraba a la educación de adultos⁹. Su método tuvo tanto éxito que en 1963 el presidente democrático João Goulart le ofreció la coordinación del programa de alfabetización nacional. Sin embargo, después del golpe militar en 1964, Freire se ve obligado a exiliarse, abandonando por tanto la aplicación de su programa a nivel nacional.

Durante el periodo del exilio, que coincide con la segunda etapa de su vida, Freire escribe dos de los libros más importantes para la difusión de su pensamiento y la comprensión de su ideología: *La educación como práctica de la libertad* (1967) y *Pedagogía del oprimido* (1970). El educador de Brasil elabora su línea pedagógica a través de un criterio sin duda original y que hace referencia a campos de estudio diferentes. En particular, delinea su práctica en un tejido que tiene dos corrientes culturales predominantes: por una parte, el movimiento cristiano que representa su parte existencialista y personalista¹⁰; por otro lado, los ideales

⁹ "Freire riporta che, giunti alla 21ª ora di alfabetizzazione, un partecipante era in grado di leggere semplici articoli di giornale e di scrivere brevi frasi. [...] Dopo trenta ore [...] l'esperienza si concluse. Tre partecipanti avevano imparato a leggere e a scrivere. Due partecipanti avevano lasciato il corso." (Tagliavia, 23, 2011).

¹⁰ El pensamiento personalista se desarrolla en Francia al principio del siglo veinte. Elabora una visión de la centralidad del valor y de la dignidad de la persona en alternativa a la corriente individualista y al colectivismo absolutista.

comunistas, que se formaron después de la lectura de Antonio Gramsci. Cuando Freire se refiere a la parte de la doctrina católica quiere referirse a una específica rama llamada teología de la liberación. Este particular aspecto del dogma católico, nacido aproximadamente después del Concilio Vaticano II (1962-1965), se basa en la integración de los elementos de la trascendencia en la realidad concreta e histórica de los pueblos y reconoce la necesidad de la emancipación de los más pobres. De esta ideología, Freire tomará sobre todo algunos términos claves y categorías conceptuales para su léxico personal.

Desde la publicación de su primer trabajo *Educação e atualidade brasileira* en 1959, Freire profundiza la estrecha conexión entre educación y las diferentes facetas que se configuran dentro de una sociedad, en términos de valores, dinámicas y del poder de los individuos. Esta correlación directa entre las partes que componen una realidad social se expresa sobre todo en los procesos de conservación y de transformación social y se basan en elementos relacionados a la existencia humana, por ejemplo, la natura relacional, la apertura a los individuos, la capacidad de construir culturas y el dinamismo según el cual la misma sociedad se mueve y evoluciona:

“Tutta la pianificazione educativa, per qualsiasi società, deve rispondere ai segni e ai valori di quella società. Solo così può funzionare il processo educativo, talvolta come forza stabilizzatrice, talvolta come fattore di cambiamento. A volte, preservando determinate forme di cultura. Altre, interferendo nel processo storico, strutturalmente. Comunque, per essere autentico, è necessario al processo educativo che si metta in relazione di organicità con il tessuto della società a cui si applica. [...] La possibilità umana di esistere [...] fa dell'uomo un essere eminentemente relazionale. Stando in lui, può anche uscirne da lui.” (Freire, 1959, 8).

En este análisis, como en muchos otros, Freire denuncia con firmeza el problema dado por la inexperiencia democrática generalizada (llevada a cabo en los años antecedentes) en la educación y en la sociedad, que se manifiesta en comportamientos autoritarios destinados a crear una distancia que ni siquiera el diálogo había podido colmar. Freire identifica la causa de esta problemática

democrática en dos puntos: el primero corresponde al asunto colonialista portugués, mientras que el segundo refleja la escasa participación social en la vida pública nacional. Según Freire es necesario, en cambio, ayudar al individuo a desarrollarse para ser libre y autónomo a través de una formación educativa que lo ponga en la condición de no ser más un destinatario pasivo de las acciones capaces de ayudarlo, sino el sujeto que refleja de manera crítica sus problemas y los de su comunidad, o sea una persona activa y consciente de que un cambio individual y colectivo es posible. Como dice el mismo Freire: “Ciò che conta, realmente, dal momento in cui si aiuta l’uomo è *aiutalo ad aiutarsi*. [...] È fare di lui l’agente del proprio recupero. [...] Porlo in un atteggiamento coscientemente critico nei confronti dei suoi problemi e dei problemi della sua comunità” (Freire, 1959, 14).

Estas reflexiones preliminares representan la base inicial de la ideología de Paulo Freire. Después de algunos años de experiencias más exhaustivas, el pedagogo llegó a sistematizar su ideología en 1967 en el libro *La educación como práctica de la libertad*, escrito en Chile durante su periodo de exilio. El volumen propone un análisis crítico y objetivo de sus experiencias como promotor y coordinador de importantes iniciativas educativas que había tenido en Brasil para la democratización de la cultura en favor de los campesinos analfabetas. Sobre todo, en esta obra, podemos averiguar su método de trabajo que lo aleja de los otros estudios de la materia, o sea que, según él, la práctica precede la elaboración teórica.

De hecho, la propuesta de una “educación como práctica de la libertad” se desarrolla a partir de las reflexiones en relación con lo que ha sido realizado dentro de los “círculos de cultura”, creados por el mismo Freire en los primeros años sesenta. Ese tipo de contexto educativo se desarrolla a través de una situación informal, en directo contraste con los lugares de aprendizaje formal y autoritarios que proporcionaban las escuelas del momento. En el círculo, un educador llamado coordinador y sus estudiantes llamados participantes, cooperan en actividades

dialógicas para la “conquista del lenguaje” (Weffort, 11, 1977), o sea para la adquisición de la competencia lingüística y sobre todo de la conciencia del papel activo que el individuo ejerce sobre la sociedad: “Fin dal principio scartammo qualunque ipotesi di alfabetizzazione meccanica, e pensammo all’alfabetizzazione dei brasiliani in termini di presa di coscienza, dal momento che stavano *emergendo* [cursiva del autor] alla nostra realtà storica. Pensammo ad un lavoro che tentasse il passaggio dalla coscienza naturale alla coscienza critica, unendovi anche l’alfabetizzazione” (Freire, 128, 1973).

Además, cabe enfocarse en otro punto clave en la fase de educación como práctica de libertad: la concientización. Se trata de uno de los términos más frecuentes y al mismo tiempo fundamentales del proceso de liberación Freire: indica el proceso humano que se establece cuando la conciencia se hace reflexiva. “Non è solo la presa di coscienza ma l’approfondimento della presa di coscienza, che porta con sé un avvicinamento critico al mondo, in quanto oggetto di ricerca critica, per rivelarlo nella sua ragione di essere” (Guidolin, Bello, 92, 1989). De hecho, según Freire es necesario un momento durante el cual la persona tenga la posibilidad de redescubrir con ojos diferentes sí mismo y el espacio circundante.

Sin embargo, tal adquisición de conciencia no se limita a la esfera privada de la existencia, sino se integra en un camino interconectado de manera profunda con los acontecimientos históricos que caracterizan el público y privado. De esta manera, se delinea una actitud crítica que permite a las personas de realizar sus vocaciones y de integrarse en el mundo. Este despertar de los seres humanos se realiza a partir de tres requisitos: ante de todo, este proceso debe tener lugar en un contexto territorial específico, “poiché si alimenta di una critica alla situazione concretamente vissuta dal soggetto della ricerca del superamento di tale condizione, sulla base di una nuova visione del mondo” (Catarci, 14, 2016); en segundo lugar, ese momento debe hacerse dentro de un grupo para representar una situación colectiva; por último, una auténtica concientización no puede

producirse sin que haya una revelación de la realidad objetiva, es decir, un acto de conciencia por parte de los sujetos.

De todos modos, la obra más famosa del pedagogo brasileño es sin duda *Pedagogía de los oprimidos* (1970), libro donde explica su elaboración teórica más compleja y se consagra su filosofía pedagógica en favor de un compromiso para la transformación de la realidad. La justificación del título de la obra y de la clasificación de los estudiantes como oprimidos proviene de la triste constatación de que en su realidad histórica se estaba produciendo un proceso de deshumanización de las personas. Según la observación de Freire, la sociedad está sumergida en la profunda contradicción de la opresión, que se expresa en la “dialéctica opresores-opresos”, una dinámica que vincula los ciudadanos al papel de opresor o de oprimido. El primero ejerce una violencia usando el poder que tiene o que emplean para una falsa generosidad hacia los más vulnerables. Sin embargo, oprimiendo y deshumanizando a los demás, los opresores cumplen el mismo acto deshumanizante hacia ellos mismos. Freire ilustra cómo la condición de los opresores depende de un sistema cultural basado en la violencia perpetrada a través de muchos años:

“Questa violenza, come un processo, si tramanda di generazione in generazione in mezzo agli oppressori, che se ne fanno i depositari legali e si formano nel clima che essa provoca. Questo clima crea negli oppressori una coscienza fortemente possessiva. Possessiva del mondo e degli uomini. [...] Quindi tendono a trasformare tutto ciò che li circonda in oggetti del loro dominio. [...] Tutto si riduce a oggetto del loro comando.” (Freire, 66, 1977).

En cambio, el oprimido se representa por la figura del vencido, del excluido y más precisamente en el caso de Freire, de los campesinos, los obreros y, en general, de los que no tienen una propia voz. En otras palabras, la condición descrita por Freire hace referencia a toda una serie de contextos de subordinación en los cuales una persona puede caer, por ejemplo: minorías sociales, marginalidad, exclusión, entre otros. Además, Freire señala que los oprimidos asumen una postura tal que

no les permite objetivar, y por lo tanto reconocer, sus condiciones (Catarci, 57, 2016).

De aquí surge la importancia de la educación, un proceso de despertamiento y recuperación de la conciencia que sirve de herramienta fundamental para la búsqueda de la libertad perdida. Solamente de esta manera la enseñanza se convierte en una verdadera educación “humanista” orientada a la apertura gracias al uso del diálogo. De hecho, la metodología opuesta, o sea la que mira a mantener, aunque sin declararlo, el estado de opresión, remite a la metáfora de la “educación bancaria” acuñada por Freire, o sea de una relación vertical en la cual un educador imparte desde arriba una verdad que es incapaz de representar las diferentes articulaciones de la sociedad, sobre todo en la que los problemas y las expectativas de los individuos se hacen aún más agudos.

En relación con lo que decía Freire en su ideología pedagógica, cabe destacar un paralelismo entre él y el pensamiento del filósofo Antonio Gramsci. A parte de algunos acontecimientos biográficos que comparten, entre ellos el hecho de haber nacido en pueblos pobres tanto económicamente como culturalmente y que ambos fueron perseguidos por sus orientaciones políticas, es posible encontrar algunas importantes analogías entre la visión política-educativa de Gramsci y la concepción de la sociedad como dualismo entre opresor y oprimido de Freire.

A pesar de que el filósofo italiano no puede ser considerado efectivamente un pedagogo, sus líneas de pensamiento, hablando mucho de la condición degradante de los obreros agobiados por el poder que la empresa ejercía sobre ellos, se acercaban mucho a la pedagogía que Freire llevaría a cabo muchos años después. De hecho, el objetivo de la estrategia de Gramsci era la aplicación de una reforma intelectual y moral basada prevalentemente en la filosofía democrática marxista con la que elevar, o por lo menos intentar, cada ciudadano a la figura de jefe de sí mismo: “la tendenza democratica, intrinsecamente, non può solo significare che un operaio manovale diventa qualificato, ma che ogni *cittadino* può diventare *governante* e che la società lo pone, sia pure *astrattamente*, nelle condizioni

generalmente di poterlo diventare” (Gramsci, 1975). Por lo tanto, ambos programas teóricos de los dos pensadores parecen animados por el mismo intento de aumentar el nivel de democracia en campo político, social y educativo con el fin de contribuir al desarrollo cultural de cada persona.

En el contexto hegemónico marxista que delinea Gramsci en sus obras, son dos las instituciones cruciales detectadas por la reforma educativa: la escuela, para los jóvenes, y el comité de empresa¹¹, para los trabajadores adultos. Por lo que concierne la escuela, Gramsci denuncia la excesiva rigidez y estatismo en la vida en clase, elementos que deberían dejar espacio a un proceso más dinámico y orientado a la conquista de la progresiva autonomía del estudiante que se debería basar en el vínculo entre vida concreta y vida de estudio (Tagliavia, 77, 2011). Por otra parte, el comité de empresa anticipa y recalca de manera casi idéntica el concepto de círculo de cultura de Freire. A estos círculos, se les asignaban las tareas de abastecer a la clase obrera las herramientas adecuadas para su educación. Según Gramsci, el conocimiento adquirido en el lugar de trabajo llevaría a una mejor comprensión sobre las dinámicas de la sociedad: “il consiglio è il più idoneo organo di educazione reciproca e di sviluppo del nuovo spirito sociale che il proletariato sia riuscito a esprimere dell’esperienza viva e feconda della comunità di Lavoro” (Gramsci, 248, 1967).

Otro elemento de conexión entre los dos pensadores fue la relación entretenida durante el proceso educativo entre educando y educador. La lectura de los ensayos filosóficos y educativos de Gramsci sugieren un interés para la atenuación entre las relaciones jerárquicas entretenidas por las dos figuras implicadas en el desarrollo lingüístico, donde “ogni maestro è scolaro e ogni scolaro è maestro” (Gramsci, 1331, 1975), o sea hay un mutuo aprendizaje entre las dos figuras. De hecho, podemos encontrar la misma ideología en Freire:

“Attraverso il dialogo si verifica il superamento da cui emerge un nuovo dato: non più educatore ed educando; non più educando dell’educatore; ma educatore-educando *con*

¹¹ El término en lengua italiana es “consiglio di fabbrica”.

educando-educatore. In tal modo l'educatore non è solo colui che educa, ma colui che, mentre educa, è educato nel dialogo con l'educando, il quale a sua volta, mentre è educato, anche educa." (Freire, 94, 1971).

En definitiva, la nueva línea pedagógica desarrollada por Paulo Freire a lo largo de su carrera presenta diversos puntos de reflexión sobre la posibilidad de educar de manera democrática, justa y eficiente a las personas de diferentes orígenes sociales. Su metodología une conceptos teóricos procedentes de los ámbitos más diferentes, como por ejemplo la teología y el marxismo. A través de una astuta observación de su entorno social, Freire consigue elaborar una nueva concepción de enseñanza lingüística basada primariamente en la relación democrática entre educando y educador. Sin embargo, el cruce de estas novedades, aunque llevaron a la creación de un método original, son muy difíciles de situar dentro de un cuadro preestablecido. Trataremos explicar su pedagogía de manera detallada más adelante.

La pedagogía de la liberación en el contexto relativista

Allan Bloom y Paulo Freire operan aproximadamente en los mismos años del siglo veinte, o sea alrededor de los años sesenta y setenta. El primero se atreve a denunciar una situación educativa y social dañada por el excesivo e indiscriminado uso del concepto de libertad; por otra parte, Freire trata de explicar su nueva línea pedagógica para liberar el ser humano de su condición de oprimido u opresor. Dejando de lado los acontecimientos históricos que acomunan las dos mentes, como por ejemplo los años de actividad sobre el problema educativo y el contexto político y cultural en crisis al que se enfrentan, cabe detenerse un momento en un aspecto que superpone y acomuna las dos líneas de pensamiento en cuanto a la condición humana de las personas.

De hecho, después de la exposición de las dos ideologías, nos parecía interesante notar cómo la teoría de Bloom contra el relativismo encajaba con los problemas detectados por Freire que intentaba solucionar con su práctica educativa llevada a cabo en las comunidades de América latina. Bloom explica cómo el relativismo

había influenciado negativamente a los individuos, y sobre todo a los estudiantes, de una entera sociedad desde la segunda posguerra. A partir de los Estados Unidos, esta desviación se propagó a sus diversos países satélites hasta afectar también las generaciones de hoy en día de diferentes maneras. El relativismo, con su supuesta apertura mental, llevó a las personas a pensar y actuar de manera totalmente opuesta: el enraizamiento mental que los llevó a la incapacidad de ir más allá en sus propias ideas, al distanciamiento de la realidad social, al choque con la tradición del pasado, al egoísmo, la homologación y la banalización de la educación. Todos estos elementos llevaron a los estudiantes a una crisis intelectual, social y democrática que responde al nombre de cierre mental. Por otra parte, desde la perspectiva humana de Freire, los individuos se identifican básicamente en dos categorías: los opresores, que ejercen una fuerza violenta y hacen de todo para mantener su *status quo* incluso con el uso de la opresión y de la deshumanización para limitar a los demás, y los oprimidos, o sea los marginados, los que están silenciados por los más violentos y que están cerrados en sus categorías sociales (como decía también Gramsci con referencia al proletariado).

Ahora bien, teniendo en cuenta el contexto relativista de aquel momento y que sigue estando presente, la perspectiva de Freire nos sugiere que en este momento la figura del opresor y del oprimido se identifican en la misma figura. En otras palabras, la persona teóricamente capaz de conocer, buscar y encontrar nuevos desafíos y sus posibles soluciones es al mismo tiempo la fuerza que se limita por culpa de la ideología relativista que lo lleva a cerrarse en sí mismo y en sus convicciones.

En efecto, algunos de los elementos críticos presentes en la pedagogía de Freire son compatibles con las paradojas relevadas por Bloom durante su estudio. En primer lugar, los dos comparten la idea de que la educación es una emanación de la esfera política. De hecho, con su análisis Freire enseña de forma inequívoca

que la educación es un acto político ya que los resultados del acto educativo determinan la específica configuración del espacio social y público:

“È nell’intenzionalità dell’educazione [...] che si trova quella che ho definito la natura politica dell’educazione [...]. In realtà, la neutralità dell’educazione è impossibile. [...] Essa [l’educazione] è politica. La radice più profonda del fatto che l’educazione è politica, si ritrova nell’educabilità stessa dell’essere umano, che si fonda sulla sua natura incompiuta, di cui ha preso coscienza. Incompiuto e cosciente della sua incompiutezza, immerso nella storia, l’essere umano si trasforma necessariamente in un essere etico, in un essere che opera delle scelte e prende delle decisioni.” (Freire, 87-88, 2004)

Para comprender mejor el significado político de su práctica educativa, es suficiente hacer referencia a dos importantes asuntos en la biografía de Freire: su involucramiento en el Movimiento de Cultura Popular, que se inserta directamente en la acción de militancia política progresista, y la experiencia como asesor a la educación en la ciudad de San Pablo. Además, los efectos de su esfuerzo progresista son fácilmente atribuibles a la oportunidad de derecho de voto que en aquel momento se concedía solo a los alfabetizados. Gracias a su obra, muchas personas en muchas regiones obtuvieron una significativa ampliación del electorado, hecho que representaba un grave peligro para las facciones conservadoras. No obstante, cabe señalar que lo que es “político” no se debe solo a la iniciativa educativa, sino también a la misma formulación pedagógica: a partir de una concreta solidaridad con los más vulnerables, educador y educando toman conciencia conjuntamente cuando trabajan. El diálogo que se forma en el espacio entre estas personas, o sea el momento en el cual la típica relación autoritaria tradicional se elimina por completo, representa intrínsecamente un acto político (Catarci, 74, 2016). De esta manera, se delinea una pedagogía orientada hacia la práctica comunicativa y coherente con la

realidad social de los individuos involucrados en el proceso de alfabetización¹² que llevaría a la lucha civil para la ampliación de los derechos civiles.

Desde el punto de vista más concreto en términos de política y economía, Freire se enfrenta a una crítica muy fuerte contra el movimiento neoliberal. En relación con ese tema, Freire se mantiene en un discurso político-económico sin adentrarse, como hizo Bloom, en un aspecto más analítico y previsor. De todas formas, es curioso evidenciar que tanto Bloom como Freire identificaron la corriente liberal, o en el caso de Freire la corriente neoliberal, como la fuente de los problemas sociales y sobre todo educativos del siglo veinte. Freire cuestiona el fenómeno liberal evidenciando como, en la sociedad moderna, los intereses y los derechos de las personas se subordinan a los del mercado. Esta otra forma de deshumanización destaca sobre todo en sus últimos libros. En *Pedagogía de la autonomía*, donde Freire afirma que: “È per me un’immoralità, che gli interessi radicalmente umani si sovrappongano, come si sta facendo, a quelli del mercato” (Freire, 80, 2004). Ese tipo de escenario social está en el origen de la divergencia tan profunda a todos los niveles.

Desde el punto de vista pedagógico, Freire nota una transformación de los procesos educativos que se hacen cada vez más orientados a la conexión con los sistemas económicos de consumo. Esto se refleja en la inserción, dentro de las metodologías pedagógicas, de paradigmas economistas que transforman los estudiantes en “consumidores” de contenidos educativos y la educación en un “mercado”: “E d’altra parte ci troviamo, a livello mondiale e non solo in Brasile, talmente sottomessi al potere della malvagità dell’etica del mercato, che mi sembra davvero insufficiente tutto quanto facciamo in difesa e nella pratica dell’etica universale dell’essere umano.” (*ivi*, 16). De hecho, el compromiso educativo para contrastar las consecuencias injustas llevadas por la corriente liberal es representado por la ética del ser humano, que es completamente

¹² De hecho, con ese término Freire identifica algo más de la capacidad de lectura y escritura: significa el proceso que mira a la concientización del estudiante.

diferente de los mecanismos del mercado. Mientras la ética va dirigida a la solidaridad, la lógica del mercado se basa solo en el dinero.

Otro aspecto fundamental en la lucha de Freire contra el liberalismo consiste en el rechazo de los temas fatalistas, para los que sería necesario aceptar la realidad tal como está (Catarci, 88, 2016): “Uno dei successi dell’ideologia fatalista del neoliberalismo è quello di convincere i danneggiati delle economie dipendenti che la realtà è così, che non c’è nulla da fare se non seguire l’ordine naturale dei fatti.” (Freire, 11, 2008). Cabe notar que el fatalismo es una de las características llevadas por el relativismo y que más favorecen el cierre de la persona: si no hay una verdad, más vale que tome como hecho seguro lo que me dicen, sin averiguar el contenido.

Otro punto de contacto entre las problemáticas presentadas por Bloom y las posibles soluciones adoptadas por Freire está representado por la escuela, el tipo de enseñanza y la figura del educador en juego, o sea tres elementos fundamentales para la búsqueda de un nuevo pacto educativo. A esto, se contrapone la constatación crítica de Bloom cuando dice que el sistema escolástico no es nada más que el lugar donde se adoctrinan las personas al relativismo a través del uso unidireccional de herramientas por parte de los profesores.

De hecho, Freire ponía el fulcro de su ideología en el desarrollo de una escuela democrática que persiguiera el objetivo de la equidad social. Identificaba una responsabilidad al origen de los procesos de marginalización que no podía ser ignorada y que debía ser un tema central. Esto, como afirma Freire, es un relevante problema educativo. Una trayectoria orientada hacia una posible solución no puede ser bajada sobre los sujetos, sino debe ser elaborada en un panorama reflexivo desempeñado de manera activa y consciente por parte de los oprimidos y, por eso, Freire establece claramente que un proyecto de formación de lucha contra la emancipación de la persona presupone un contexto dialéctico:

“Un atteggiamento critico implica una penetrazione nella realtà più intima del tema [...]. Il sapere – forse dovrei dire il fatto di conoscere, visto che è sempre un processo, un atto – implica una situazione dialettica. Non c’è in senso stretto, un “io penso”, ma un “noi pensiamo”. Non è “io penso” che costruisce il “noi pensiamo”, ma, al contrario, è il “noi pensiamo” che secondo me rende possibile pensare.” (Freire, 41, 1974)

Al analizar este fragmento, nos parece evidente que para la reflexión de Freire la lucha a la exclusión social se convierte en un proceso de democratización social, o sea un método con el cual el individuo aumenta su capacidad de elección y autodeterminación. Además, cabe señalar que el pensamiento de Freire no se dirige solo a quien se ocupa profesionalmente de educación, sino a todos los que se comprometen para ofrecer una ayuda a las personas que viven al margen y que proponen:

“L’educatore agisce con la conoscenza, la teoria e la politica. Il ruolo dell’educatore [...] è la trasformazione permanente del mondo. La direzione del sogno dell’educatore è verso la creazione, l’invenzione, di una società senza ingiustizia. [...] In questo senso, quindi, l’assistente sociale, quanto l’educatore, non è un agente neutro nella sua pratica e nelle sue azioni.” (Freire, 92-96, 1988)

Por consiguiente, es necesario y esencial que quien quiere emprender la carrera de profesor o educador comprenda, desde el principio, que enseñar o educar no es simplemente un acto de transmisión de conocimiento, sino de crear la condición para desarrollarla. En esta perspectiva, el papel auténtico del docente o del educador no es tanto el de enseñar un tema o un contenido, sino el de promover en el individuo aquella sensibilización que Freire identifica como el apoyo fundamental para reconocerse artífice de su propia actividad cognoscitiva (Freire, 99, 2004):

“Il primo è la necessità che abbiamo, educatrice e educatori, di vivere, nella pratica, il riconoscimento evidente che nessuno di noi è solo nel mondo. Ciascuno di noi è un essere nel mondo, con il mondo e con gli altri. Vivere o incarnare questa constatazione,

come educatrice o educatore, significa riconoscere agli altri – gli educandi nel nostro caso – il diritto di pronunciare la loro parola.¹³” (Freire, 9, 1982)

Por lo tanto, la perspectiva pedagógica de Freire indica un educador que es ante todo mediador democrático que guía el estudiante y, en segundo lugar, un conocedor del tema del que se está hablando, en grado también de conjugar la teoría con la práctica. Como decía Bloom, uno de los factores de la crisis educativa de hoy es la pérdida de poder del papel del docente, que se refleja en la dificultad, por no decir imposibilidad, de organizarse colectivamente de manera eficaz. En este sentido, los factores ideológicos y materiales que han contribuido al debilitamiento de la figura simbólica y profesional del educador pueden ser encontrados, como hemos visto, en la propagación de la mentalidad relativista.

Desde esta perspectiva, parece peligrosa, dadas las consecuencias negativas para la calidad de la democracia, la tendencia a reducir el profesor a un técnico especialista en “burocracia escolar, de la cual deriva el planteamiento tecnocrático tanto en el método educativo como en la formación del docente (Catarci, 140, 2016). Al contrario, en la metodología de Freire los educadores no son simples ejecutores materiales de una lista de acciones, sino se consideran sujetos libres, que piensan y actúan sobre la base de una escala de valores. De esta manera, asumen la responsabilidad activa sobre qué están enseñando, de qué manera lo están haciendo y para cuál prospectiva política.

De esta manera, el papel comprometido del educador tiene un doble valor: la capacidad de volver la esfera pedagógica más política y lo político más pedagógico. El primer aspecto sugiere conectar el mundo educativo al ámbito político, mientras el segundo sugiere la adopción de formas de pedagogías emancipadoras capaces de considerar los estudiantes como fuerzas críticas que se esfuerzan en el conocimiento y en los diálogos críticos para desarrollar una sociedad más justa y democrática. Este mismo tema de activación de conciencia se relaciona directamente con lo que observaba Bloom cuando hablaba de la

¹³ Traducción por parte de Marco Catarci.

reducción de los valores en las escuelas y al progresivo distanciamiento de los jóvenes del mundo político y, en general, de la vida social.

Esta problemática se conecta directamente a los dos tipos de educación que Freire identifica a lo largo de su carrera: la educación bancaria y la educación liberadora. La primera representa la idea clásica de enseñanza, o sea la que ve los estudiantes como un contenedor que debe ser llenado de conocimientos sin tener en cuenta sus conciencias. Esta forma pasiva de educación sirve para domesticar al hombre, negando su actitud crítica para inculcar una mentalidad dirigida al conformismo, la homologación y el asistencialismo (el mismo concepto que Bloom evidencia en la prueba de admisión de las personas de color), factor que Freire define como:

“un modo di fare che ruba all’uomo le condizioni necessarie per vivere una delle esigenze fondamentali del suo essere: la *responsabilità* [cursiva del autor] [...] L’assistenzialismo non comporta la responsabilità perché non sollecita decisioni. Genera soltanto i gesti propri dell’addomesticamento e della passività dell’uomo. Gesti e atteggiamenti. E proprio da questa mancanza di opportunità decisionali e responsabilizzanti nel senso della partecipazione, l’uomo è portato a quelle soluzioni che contraddicono sia la vocazione della persona come soggetto sia la democratizzazione in generale [...]” (Freire, 68, 1973).

Por otra parte, tenemos la educación liberadora que surge de la necesidad de superar la contradicción educador-educando, considerando el ser humano como un sujeto capaz de elegir y sumido en un estado de relaciones con los demás. Por lo tanto, la educación se manifiesta en forma dialógica, convirtiéndose en comunicación entre los dos actores de la clase. Eso permite injertar una actitud constantemente reflexiva en el educando, evitando así cualquier posibilidad de manipulación de los estudiantes. Además, se estimula la creatividad humana y la visión crítica de la ciencia en cuestión.

La metodología de Freire en el ámbito lingüístico de hoy

En 2008, el estudioso de pedagogía João Francisco de Souza fue asesinado en un apartamento de Camaçari en circunstancias todavía no aclaradas. Lo que sabemos es que en aquel periodo estaba involucrado en la lucha contra la exclusión social

a través de la educación lingüísticas de los más pobres. Durante una de sus últimas entrevistas¹⁴, contestó así al periodista que le preguntaba si la metodología Freire podía tener un papel en el contexto educativo:

“Sì, direi che si rende sempre più urgente e necessaria.

Questo perché tutti i processi di apprendimento devono essere organizzati a partire dalle situazioni vissute dalle persone. [...] L’orientamento metodologico deve essere lo stesso: è prendere la situazione reale, per esempio la disoccupazione, come oggetto di conoscenza. [...] Questo si può fare in un corso di dottorato, in un corso di *maestrado*, nel corso di laurea o in qualsiasi altro contesto.

Ciò che cambia sono i livelli di approfondimento degli argomenti, a seconda delle informazioni tecniche e scientifiche di cui dispone il gruppo [...].” (Tagliavia, 129, 2011)

Antes de tratar de resolver el problema de la puesta en práctica del método lingüístico utilizado por Freire, nos vamos a centrar en su descripción. Básicamente, las características principales que Freire atribuye a su educación liberadora son: humanizadora, porque se pone al servicio de los seres humanos y para activar su conciencia; crítica, porque desarrolla una actitud crítica para interpretar y valorizar la realidad; dialógica, porque basada en el diálogo entre educador y educando; y, por último, concientizadora¹⁵, porque favorece la concientización de los estudiantes.

Para elaborar estos cuatro puntos, Freire proponía cinco fases que se pueden esquematizar así:

1. Investigación sobre el léxico a través de entrevistas a los habitantes de las comunidades y del lugar donde se produce la acción educativa;
2. Selección de las “palabras generatrices”, o sea de los términos más frecuentes en la lengua popular local sobre la base de la riqueza fonética de

¹⁴ La entrevista completa y traducida en italiano se puede encontrar en el libro *L’eredità di Paulo Freire* escrito por Alberto Tagliavia a partir de la página 122. Todas las partes citadas pertenecen a la traducción hecha por el autor.

¹⁵ La palabra en un calco del término en lengua portugués “conscientizadora”.

la palabra, el nivel de dificultad fonética de la palabra y de su contenido pragmático;

3. Elaboración de los “cuadros-situación”, o sea imágenes, dibujos u otro soporte visual, que representen situaciones reales relacionadas a la vida cotidiana. Las situaciones “codificadas” en el cuadro van progresivamente “decodificadas” a través de la revelación de sus significados reales;
4. Se enseñan las palabras generatrices y se establece la relación entre ellas y la figura en los cuadros situacionales;
5. Compilación de otras palabras a través de la descomposición de los fonemas que forman las palabras generatrices.

Para ser más específicos, explicaremos en detalle los cinco pasos a través de la articulación en tres partes que dio Gadotti: fase de búsqueda, fase de tematización y fase de la problematización (Gadotti, 17, 1995).

La primera fase se refiere al descubrimiento del universo temático de referencia a través de entrevistas con los habitantes del territorio. Ya en esta primera etapa podemos ver el concreto diálogo del educador con sus educandos y que el método Freire se manifiesta de forma opuesta frente a las metodologías tradicionales de la época: el de Freire se basa en el lenguaje cotidiano con un fin no solo cognitivo, como, por ejemplo, la competencia de lectura y escritura, sino también político, o sea un tema relacionado a la restitución a las personas de una voz. Esta fase preliminar se configura como una auténtica actividad de búsqueda con el objetivo de conocer a los destinatarios, sus contextos de vida, sus tipos de palabras. Se basa, por lo tanto, en sentimientos de interés y simpatía hacia los educandos (Catarci, 39, 2016). Por consiguiente, en la mentalidad de Freire, los educadores son también investigadores porque se apoyan a una investigación científica para crear la actividad educativa: a través de la construcción del listado lexical, los educadores investigan sobre los temas de referencia, contruidos a través de los “temas generadores”, o sea los tópicos relevantes para los individuos. Luego, esos temas se representan en círculos concéntricos, de lo general al particular, y son un

contenido esencial para la concienciación del sujeto. Esos temas generadores van acompañados de las denominadas “situación-límite” que se presentan como hechos históricos aplastantes, ante las cuales asumen particulares posiciones (por ejemplo, en el tema de la liberación, las situaciones-límite pueden ser el subdesarrollo y la dependencia del sur del mundo) (Freire, 117-122, 1971). El aspecto más importante es que, después de haberlos analizados, el educador “devuelve” los temas en la forma de problema para reflexionar. De esta manera, el proceso educativo se convierte en una experiencia basada en la realidad social de los individuos: “Attraverso questi rapporti con la realtà e nella realtà, l’uomo intreccia un legame specifico, da soggetto a soggetto, da cui risulta la conoscenza, espressa nel linguaggio.” (Freire, 128, 1977). Entonces, para los analfabetos a los que Freire se dirige, el aprendizaje de la lectura y de la escritura y la comunicación son la llave para convertirse en actores activos de la sociedad.

En la segunda fase, se pone en marcha el verdadero proceso educativo a través de tres técnicas: la “reducción”, la “codificación” y la “decodificación”. La reducción consiste en la descomposición de un tema en sus elementos esenciales. Por ejemplo, el tema “cultura”, antes de ser aplicado en una actividad comunicativa, se fragmenta en sus elementos fundamentales como: la relación entre ser humanos y creatividad, el trabajo, su impacto en el mundo, etc.... A partir de las palabras de la fase anterior, se seleccionan algunas relevantes según un criterio de importancia a nivel social, fonético, sintáctico, semántico y pragmático. Esas palabras, por analogías con los temas, se llamarán “palabras generatrices”, porque gracias a estas los estudiantes serán capaces de formar otras. En la fase de codificación, el tema se vehicula a través de otro canal de comunicación que generalmente consiste en el lenguaje visual (dibujos, fotografías, diapositivas que representan situaciones reales), útil para explicitar la interacción de los elementos que componen el tema.

En la fase de decodificación, se debate sobre los elementos representados, y contestando a las preguntas introducidas por el educador se analiza de manera

crítica el tema¹⁶. En esta fase, el educador elabora también algunos recordatorios que lo ayudan en el debate que permite la manifestación de los puntos de vista y del conocimiento de cada persona. Además, podemos decir que los cuadros-situación fomentan la participación y estimulan el grupo que, distanciándose de los temas de su existencia, crea un análisis crítico que hace posible la reapropiación de los mismos temas. En esta fase se realiza también el proceso de alfabetización de los individuos: las palabras utilizadas se descomponen en fonemas con los cuales formar otras palabras. Cabe señalar que el trabajo lingüístico se articula solo después de la adquisición crítica del significado de la palabra: solo cuando el individuo identifica el significado de la palabra como un problema real, se propone el término con sus relaciones semánticas (*ivi*, 43, 2016). En la tercera y última fase, desde el debate crítico surge la conciencia de la necesidad de superación de la condición opresiva. Durante el debate, los educandos toman conciencia de la situación opresiva como problema y de la necesidad de modificar el estado de las cosas. La adquisición de la conciencia de ser parte de una sociedad no implica solo resultados a nivel personal, sino a un nivel más amplio, de tipo político. En esta fase, el proceso educativo favorece la aparición de un nuevo tipo de persona que es capaz de superar la condición de oprimido. Por lo tanto, el sujeto adquiere una conciencia sobre su capacidad de reflexionar sobre el mundo y sí mismo, así como de su poder de transformación de la realidad. En otros términos, “l’educazione implica uscire da se stessi per mettersi consapevolmente in rapporto con il mondo, attraverso un atteggiamento creativo e trasformativo” (Freire, 172, 1977).

Ahora bien, la metodología creada por Freire estaba dirigida sobre todo a las poblaciones analfabetas, pero, como dice la cita de João Francisco de Souza (p.59), se puede recalibrar en función de una didáctica para el aprendizaje de una lengua extranjera. Esta línea de acción orientada a la liberación de la persona

¹⁶ “Di fronte ad una raffigurazione del primo quadro-situazione proposto da Freire, che ritrae un contadino impegnato a lavorare la terra, il coordinatore può sollecitare il dibattito, ad esempio chiedendo: cosa viene rappresentato in questa immagine? Qual è il compito di questo uomo? Quali sono i problemi della sua vita? Come vive, mangia, si cura o apprende?” (Catarci, 42, 2016).

contra los poderes opresores a través de la educación lingüística nos parece una válida opción para el contraste de las consecuencias relativistas como la homologación, el egoísmo y la masificación. Sin embargo, el método de Freire necesita una adaptación a las técnicas más modernas en el campo lingüístico, en particular nos parece ideal unirla a la metodología de la Gestalt para exaltar al máximo los objetivos de las dos: por una parte, el tema social, y por otra parte el tema lingüístico.

La visión de la Gestalt en la educación lingüística segmenta la lección en tres macro fases: la fase de globalidad, la de análisis y la de síntesis. Además, estas fases van precedidas por un momento donde se trata de fomentar la motivación de la persona, y seguidas por una parte final identificada por la fase de verificación donde se comprueban las habilidades adquiridas.

En la primera fase, la de globalidad, se trata de percibir de manera global el evento comunicativo. En esta parte, el sujeto forma hipótesis sobre la lingüística del acto, sobre las implicaciones socio-pragmáticas y busca analogías con su realidad. Luego, se presenta una parte formada por unas secuencias de análisis-síntesis relacionadas con: el acto comunicativo, que se enfatiza guiando los estudiantes en la reflexión de su aspecto funcional; los aspectos lingüísticos, es decir fonética, léxico, etc...; los temas culturales implícitos y explícitos; los lenguajes no verbales. Por último, el estudiante trata, de la manera más autónoma posible, una síntesis que permite la evolución del aprendizaje en adquisición.

En el siguiente capítulo trataremos de dar un ejemplo de cómo se pueden unir las dos a través del esquema en la página siguiente:



UNA APLICACIÓN DEL METODO DE FREIRE COMBINADO CON LA PSICOLOGÍA DE LA GESTALT

Esta parte se centrará en la realización de dos unidades de aprendizaje. Antes de la exposición de una posible unidad didáctica, se proporcionará un listado de datos esenciales, por ejemplo: el contexto de enseñanza, los destinatarios de la unidad, el nivel lingüístico acertado (que se basa en el marco común europeo de referencia para las lenguas, CEFR en inglés). Además, en todas las unidades de aprendizaje habrá un listado de información específica para aquella unidad, por ejemplo: elementos específicos para las actividades, aspectos extralingüísticos, textos y materiales, etc.... Cada fase de la unidad de aprendizaje tendrá también una explicación sobre la actividad.

Información general sobre la primera unidad de aprendizaje

- Lengua enseñada: italiano.
- Contexto educativo: contexto LS.
- Número de personas involucradas: 15-20.
- Destinatarios: la UD se dirige a clase de jóvenes hablantes monolingües de una universidad.
- Nivel lingüístico: intermedio, entre un B1 y un B2.
- Criterio didáctico: principalmente comunicativo. Como propuesto en la metodología de Freire, la interacción entre las personas del grupo es esencial tanto a nivel lingüístico como a nivel social.
- Criterio gramatical: principalmente inductivo; la reflexión sobre la lengua será a cargo de los estudiantes.
- Competencias adquiridas: tienen un léxico relacionado a la cotidianidad y un vocabulario básico sobre los aspectos que no son cotidianos, conocen los números, saben decir la hora y explicarse con frases largas y conocen los

conectivos básicos (ma, forse, e, o, perché, quindi), saben expresar un pensamiento y colocarlo en el pasado, en el presente o en el futuro.

- **Objetivos lingüísticos:** el repaso de los conectivos básicos y la adquisición de conectivos más complejos, el repaso del léxico relacionado con el trabajo, la elaboración de textos más cohesivos gracias a la mayor cantidad de conectivos aprendidos.
- **Objetivos sociales:** ir en contra de la desilusión laboral de los jóvenes y entender que es posible una solución para los problemas de ahora.
- **Nivel:** en esta primera unidad, el nivel lingüístico será más cercano a un nivel B1 para facilitar el pasaje al nivel B2.
- **Material necesario:** un proyector, una pizarra multimedial o un proyector para enseñar unas imágenes.
- **Tiempo estimado:** dos horas.

Investigación

La primera fase para la realización de una unidad didáctica según la metodología de Freire unida a la psicología de la Gestalt está representada por la fase de investigación, que se refiere al descubrimiento del universo temático de referencia para generar los temas generadores. Basándonos en algunos artículos periodísticos y estadísticos¹⁷, desde las palabras usadas por los jóvenes en los países europeos, los temas generadores más frecuentes son tres: el trabajo, el clima y la salud. Hemos decididos representar los temas en círculos concéntricos siguiendo el mismo orden de interés dado por los jóvenes (es el mismo orden del listado que acabamos de proporcionar). A nivel relativista, esos tópicos desembocan en la desilusión por parte de las personas más jóvenes¹⁸ que, por

¹⁷ <https://www.europeandatajournalism.eu/ita/Notizie/Data-news/l-giovani-europei-e-la-depressione-come-stanno-le-nuove-generazioni>
https://www.ansa.it/canale_lifestyle/notizie/teen/2021/02/16/i-giovani-e-il-futuro-incerto-1-su-4-e-preoccupato-per-il-lavoro_6297c3c8-7c4d-452a-a2b6-d99c39c3bbe8.html
https://www.notedipastoralegiovanile.it/index.php?option=com_content&view=article&id=10587:i-giovani-italiani-e-il-dramma-del-lavoro&catid=469&Itemid=1055

¹⁸ <https://www.weforum.org/agenda/2021/06/youth-disillusionment-global-risk-gen-z-resilience/>

consiguiente, los lleva a la incapacidad de reaccionar ante el problema. Entonces, hemos decidido utilizar el trabajo como tema de la primera unidad didáctica. A continuación, se crearán las situaciones-límite que fomentarán el debate sobre las condiciones sociales descritas por el tema y que constituirán la base para la unidad de aprendizaje: por ejemplo, en el caso del trabajo un caso límite podría ser el desempleo o la falta del relevo generacional. Es importante en esta fase recurrir a temas que llegan directamente del mundo concreto o de unas experiencias vividas para motivar a los estudiantes y conectar los elementos lingüísticos a la vida real. Al final, además de una competencia lingüística nueva, las personas tendrán una visión del problema desde una nueva perspectiva, que les ayudará a luchar contra su estado de oprimidas.

Reducción y codificación

Como hemos adelantado antes, procederemos con la exploración del tema laboral. Antes de empezar con las actividades, debemos seleccionar algunas situaciones-límite relacionadas con el tema. En este caso, hemos optados por el escenario del desempleo. Este caso se expondrá como problema social en la unidad de aprendizaje. De esta manera, el proceso educativo tendrá como base un hecho real basado en la condición de los participantes, en particular, en este caso se trata de preocupaciones por sus vidas futuras.

Después, el tema debe reducirse a los elementos esenciales. En este caso, el tema del trabajo se puede descomponer en las siguientes palabras: persona, famiglia, stipendio, capo, formazione, gruppo, ufficio, scuola, impegno, partecipazione etc....

La parte final de la fase preparatoria consiste en la fase de codificación, o sea la transformación del tema a través del medio de comunicación mejor para aquel tema. Freire solía utilizar el medio visual para simplificar la comunicación con las personas y en nuestro caso hemos decidido utilizar también unas imágenes dependiendo de cómo evoluciona el debate.

Globalidad

La primera fase se focaliza en el debate sobre la imagen que representa el tema comunicativo del trabajo. Hemos decidido utilizar la siguiente imagen¹⁹:



Esta imagen representa el concepto de trabajo en general y mano a mano que el debate se anima, añadiremos otra imagen más específica que se conecta a las situaciones-limite. Dado el nivel de los estudiantes, esta parte de debate sobre lo que enseña el cuadro-situación será mediada por el educador que estimulará la creación de un discurso a través de preguntas sobreentendidas, como por ejemplo: Cosa rappresenta questa immagine? Cosa fanno le persone? Come si comportano tra di loro? Si todavía con las preguntas los educandos están inseguros, el educador puede introducir el tema contando una anécdota de su vida basada en su experiencia laboral. Cuando han entendido el contexto del tema en la imagen se pasa al cuadro²⁰ más específico, o sea la representación del caso límite:

¹⁹ <https://fondazionelavoro.it/images/sezioni/cdl2.png>

²⁰ <https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwww.udicon.org%2F2020%2F05%2F25%2Fdisoccupazione-arriva-la-proroga-di-2-mesi-per-i-consumatori-percettori-di-naspi-e-dis->



Este cuadro, al ser relativo a las palabras de las estadísticas y a los problemas reales de los educandos, actúa como instrumento de motivación. Estimulados por el coordinador, los estudiantes discuten sobre el mundo del trabajo durante una participación crítica y activa sobre el tema. De esta manera, aparecen concretamente los diferentes puntos de vista y los conocimientos de cada participante. Además, el coordinador rellena las hojas que tendrán la función de recordatorios en el segundo debate, antes de la parte de análisis. A medida que el debate se desarrolla, los estudiantes desvelan las palabras reducidas del tema (que son también las generatrices) que componen la imagen más compleja. Escribiremos estas palabras en un archivo de texto para el segundo debate, pero sin enseñarlas a los estudiantes. Para crear una situación de redundancia, en la fase de globalidad se proporcionará un texto breve sobre la imagen que representa las situaciones-límite para conectar el tema a la parte lingüística. En este caso será creado desde cero, pero es deseable que llegue de una persona que haya vivido realmente lo que está escrito para amplificar aún más la conexión con la realidad. El texto será impreso y entregado a los estudiantes y serán resaltadas solo las palabras en amarillo:



Utente: Mario

Oggetto: esperienza negativa

Risposte: 6


Salve a tutti! Mi chiamo Mario, ho 32 anni e sono disoccupato da quattro mesi. **Dato che** mi trovo in questa brutta situazione vorrei scrivere questo breve intervento per aiutare le persone a non fare i miei stessi errori. In questo periodo avere delle aspettative lavorative è molto rischioso, e non sono una persona che si crea false illusioni, **però** un **colloquio di lavoro** così non me lo aspettavo. È stato il peggiore della mia vita. Dopo il colloquio con il mio possibile futuro datore di lavoro mi sono sentita male perché mi aveva trattato male. **Per esempio**, mi hanno domandato cose non adeguate al mio curriculum e il **datore**, mentre mi intervistava, non mi ha mai guardato negli occhi. **Perciò**, ho deciso di dare alcuni consigli per prepararsi al mondo del lavoro.

In primo luogo, proponetevi a più aziende possibili. **Insomma**, non abbiate paura di **mettervi in gioco**. **In secondo luogo**, aggiornate il vostro curriculum vitae con frequenza e includete i vostri **passatempo** ma cercate essere sintetici: i datori di lavoro vi dovranno selezionare tra molte persone. **Inoltre**, nei periodi in cui non lavorate cercate di partecipare a corsi per imparare nuove lingue. **Tuttavia**, potrebbe essere utile frequentare anche attività di **volontariato** per migliorare le vostre capacità nel **lavoro di squadra**. **Infine**, un ultimo consiglio: il giorno del colloquio occorre arrivare puntuali e rilassati. **Invece** di prendere un caffè, fate una lunga passeggiata o preparatevi una tisana.

Insomma, spero che i miei consigli vi saranno utili per le prossime esperienze di lavoro e cercate di essere sempre ottimisti!

Messaggio inviato ieri alle 16:32

Da piattaforma: Microsoft Windows

Clicca qui per rispondere: 

Además, añadiría un breve glosario para explicar los términos evidenciados en amarillo que son los que podrían ser nuevos o complejos:

COLLOQUIO DI LAVORO	Incontro dove si decide se una persona è adatta a lavorare in una azienda
DATORE	Persona che dà lavoro
METTERSI IN GIOCO	Provare, fare un tentativo
PASSATEMPO	Divertimento, svago
VOLONTARIATO	Lavoro gratuito per aiutare chi ha bisogno
LAVORO DI SQUADRA	Lavoro di gruppo per raggiungere un obiettivo

Antes de empezar la primera lectura, se harán algunas preguntas a todo el grupo sobre el paratexto para ayudar a los estudiantes en la actividad de comprensión global y para hacer algunas hipótesis sobre el contenido del texto, por ejemplo: “Che cos’è questo?” “Chi scrive?” “Quando è stato scritto?” “Dove è stato pubblicato?”. Después, los estudiantes empezarán la lectura de manera individual. Cuando todos acaban de leer, se puede empezar a averiguar la comprensión del texto con una serie de preguntas. Después de acertar las hipótesis hechas antes con el grupo de la primera lectura, se harán preguntas más específicas al grupo sobre el contenido, por ejemplo: “Cosa scrive Mario nell’intervento del blog?” “Cosa è successo?” “Perché ha deciso di dare dei consigli?” “Quali sono i consigli?”. A continuación, se presenta una actividad de comprensión donde por cada frase, el estudiante tiene que elegir si es verdadera o falsa. Al final, la corrección se realiza *en plenum*:

Mario è disoccupato da sei mesi	V	F
Ha avuto una brutta esperienza nel mondo del lavoro	V	F
Scrive a una sua amica	V	F
Vuole dare dei consigli sul mondo del lavoro	V	F
Sconsiglia di imparare nuove lingue	V	F
Sconsiglia di prendere un caffè prima di un colloquio	V	F
Consiglia attività di volontariato	V	F

Consigli il volontariato per imparare nuove lingue	V	F
Consiglia di fare solo una passeggiata per rilassarsi	V	F

Decodificación y análisis

Después de la fase de globalidad, se retoma la primera imagen del cuadro-situación que representa el tema del trabajo para la continuación del debate. Usando las palabras surgidas por el análisis de la imagen que representa la situación-límite, y ayudado por el uso de un proyector, el educador enseña la primera palabra del listado de palabras en el archivo escrito durante el primer debate, por ejemplo, “stipendio”. Con el ayuda del educador, que, como dice Freire es también un mediator y una guía, el educando crea una relación entre la palabra reducida que ha inconscientemente dicho para describir la situación-límite, y la situación general en el primer cuadro-situacional. Con la mediación del profesor, se desvelan poco a poco todas las palabras y con preguntas como “Qual è la relazione tra scuola e lavoro?” “Come cambia una persona che ha perso il lavoro?” “È importante la formazione scolastica nel lavoro?”, los participantes debaten de manera crítica sobre los elementos que componen el tema general, o sea el trabajo. Las respuestas esperadas pueden ser algo así: “Sì, la formazione è molto importante per il lavoro” “Lo stipendio è collegato alla formazione e all’impegno”, es deseable que los estudiantes utilicen las palabras o las nuevas expresiones encontradas en el texto de la fase de globalidad, por ejemplo: “Il lavoro di gruppo è essenziale per lavorare oggi”. De esta manera, los educandos, además de participar activamente y de mejorar sus capacidades lingüísticas, a través de la decodificación y del análisis de las palabras se apropian de la naturaleza del tema, de sus características, de sus problemas y de su poder sobre ellos analizando los aspectos sociales que caracterizan el trabajo. Además, es un momento de motivación y de enfrentamiento sobre las diversas opiniones que surgen. En definitiva, este segundo debate hace de puente entre el tema general que crea un malestar en aquella específica clase social y la fase de búsqueda de posibles soluciones para resolverlo. En otras palabras, se crea una ventana donde

los estudiantes, a través de la fase de reducción, codificación y decodificación, se distancian del tema general y de las problemáticas que conciernen sus existencias, debaten sobre el objeto de análisis y, elaborándolo de manera analítica, intuyen las conexiones entre el tema general y las palabras reducidas que lo componen. Esta realización será fundamental para la última parte del debate, antes de la fase de síntesis.

Después del análisis social del tema, se pasa a la fase de análisis lingüística típica de la metodología Gestalt. Como hemos dicho al principio de la unidad de aprendizaje, el objetivo es la adquisición de algunos conectores avanzados. Dado que el texto presenta también los conectores que ya han aprendido, empezaremos retomando ellos y gradualmente pasaremos a focalizarnos en los demás.

Para empezar, pediremos a los estudiantes de encontrar en el texto los conectores que ya conocen y de subrayarlos (en el texto de página 71 son los en azul). Después de una rápida revisión oral de lo que se acuerdan sobre los conectores básicos, daremos un ejercicio para fijarlos definitivamente. La actividad en cuestión será individual (con la corrección *en plenum*) y consta de una serie de frases generales que van completadas con los conectivos básicos:

1	Sull'albero ci sono due nidi.....quattro uccelli.
2	Oggi piove.....mi sono dimenticato l'ombrello.
3è il compleanno di Giulia ma non ricordo bene.
4	Devi scegliere:questo.....quello.
5	Ti sei bagnato tutto.....ti sei dimenticato l'ombrello.
6	Ieri Lucia mi ha regalato una sciarpa.....questi guanti.
7	Sono molto arrabbiato con te.....non ti farò nessun favore.

Después haremos algunas preguntas para retomar la función del conectivo. Cuando hayan respondido a las funciones de los conectivos que acaban de utilizar, nos centraremos de nuevo en el texto y focalizaremos su atención en aquellas palabras que están al principio de algunas frases y para que las subrayen

individualmente (en el texto de página 71 son las en verde). Después de comprobar que todas las palabras o expresiones hayan sido subrayadas, empezaremos a preguntar a la clase cuáles son, según ellos, las funciones de los términos que acaban de descubrir. Si tienen dificultades, podemos hacer algunas preguntas para relacionarnos con los conectores que ya han aprendido, por ejemplo: ““E” serve per unire due concetti, “o” serve per scegliere tra delle possibilità. Secondo voi a cosa serve “per esempio”?”. Uso “per esempio” porque es una expresión que ya han escuchado muchas veces durante las clases. Si aún no son capaces de relacionar los términos con su probable función, podemos aconsejarles de observar el resto de la frase e intentar deducir la función de cada expresión.

Empezaremos a escribir las funciones mano a mano en una pizarra o en un archivo de texto (la cosa fundamental es que todos puedan verlos) para obtener un listado claro de expresión → función. No importa si el nombre de la función que encuentran no es precisamente el de la gramática, lo principal es que quede claro el uso de cada conector. Al final, tendremos un listado con los conectores y sus fines, como, por ejemplo:

DATO CHE → CONNETTIVO DI CAUSA

PER ESEMPIO → CONNETTIVO PER SPIEGARE

PERCIÒ → CONNETTIVO DI CAUSA

INSOMMA → CONNETTIVO RIFORMULATIVO

IN PRIMO LUOGO → CONNETTIVO CHE INDICA SEQUENZA

IN SECONDO LUOGO → CONNETTIVO CHE INDICA SEQUENZA

INOLTRE → CONNETTIVO CHE INDICA SEQUENZA

TUTTAVIA → CONNETTIVO SI CONTRASTO

INFINE → CONNETTIVO DI INDICA SEQUENZA

INVECE → CONNETTIVO DI CONTRASTO

Cuando todos hayan escrito el listado, procederemos con una actividad para que los estudiantes se familiaricen con los nuevos conectores. Para proceder con ese intento, hemos decidido utilizar un ejercicio individual de opción múltiple con dos posibilidades para fijar el conector a un contexto:

1	<i>Visto che/invece</i> pioveva, ho preso l'ombrello.
2	Durante il mio tirocinio ho fatto molte attività, <i>per esempio/infine</i> ho scritto un articolo di giornale tutto mio.
3	Lo credevo più alto, <i>infine/invece</i> è molto più basso di quello che sembra.
4	Ho sbagliato tutti gli esercizi del compito di matematica. <i>Infine/insomma</i> , è un vero disastro.
5	Stasera non posso andare alla festa, <i>perciò/dato</i> che tenetemi informato di tutto quello che succede.
6	Andrea pensava di aver preso un voto sufficiente nell'ultimo compito, <i>infine/tuttavia</i> si sbagliava.
7	<i>Tuttavia/invece</i> di fare quello che vuoi ogni volta, devi ascoltare cosa ti dicono i tuoi genitori.

Después de la corrección *en plenum*, se abastecerá un ejercicio un poco más complejo en línea con el de antes. Hemos decidido utilizar una actividad para completar donde el estudiante tendrá que elegir el conector correcto desde un listado y ponerlo en la frase correspondiente. Después, la corrección se hará todos juntos:

Infine – tuttavia – invece – perciò – dato che – in primo luogo – insomma – per esempio	
1	Credo tu abbia fatto bene,potevi fare di meglio.
2di prenotare il volo che mi aveva consigliato Fabio, ho fatto di testa mia e ho perso anche l'ultimo biglietto.

3non mi rimangono altre possibilità, mi conviene accettare quel lavoro in banca.
4	Dopo essere caduto ha sbattuto la testa, rotto lo zaino e.....perso le chiavi ha fatto proprio in bel disastro.
5	Ieri si è comportato molto male con me,ho deciso di non parlare mai più con lui.
6	Ho deciso di fare una lista di cose da fare per domani:pianterò la pianta in giardino, poi pulirò la cucina e infine laverò i piatti.
7	Ci sono tanti modi per divertirsi:puoi andare al cinema o andare fuori con i tuoi amici.

Síntesis

Como para las precedentes macro fases, también en esta última parte la función social se antepone a la función de enseñanza lingüística. En esta tercera fase, desde el debate crítico sobre el tema del trabajo, surge en las conciencias de los afectados la necesidad de la superación de la condición problemática que los oprime, en este caso la imposibilidad de reacción de manera adecuada a la desilusión que el mundo laboral crea en ellos. El proceso educativo, a pesar de haber creado una posición de distancia a través de la cual mirar con ojo analítico la experiencia del individuo, favorece la competencia para reflexionar sobre él y el mundo, creando una nueva personalidad capaz de reconocer y mirar de manera diferente el problema.

La primera dimensión práctica para la realización de esta iniciativa tiene que ser dirigida a hacer consciente el sujeto de su papel activo en la realidad social, en este caso en la dimensión laboral, activando de esta manera una perspectiva de “activismo” que, junto con la posibilidad de promoción hacia una vida mejor, despierta en el estudiante la posibilidad de un cambio para mejorar su posición.

En el primer debate, los educandos se insertan en el tema hablando en general del trabajo utilizando el cuadro-situación y lo descomponen en sus unidades menores también con la ayuda de la situación-límite. En el segundo debate, con la ayuda

de las palabras que han descubierto, el educando retoma el tema general analizándolo en sus características y sus componentes esenciales, es decir, da un paso atrás para distanciarse y ver con mayor claridad la naturaleza de los problemas que lo afectan. En esta tercera fase, con la ayuda del docente, el educando será llevado a través del proceso que acabamos de mencionar a solucionar los problemas sociales del trabajo llevados por el relativismo.

Como para los debates anteriores, el educador se pone como mediador entre el tema y los estudiantes. Ahora bien, tenemos el tema general, su reducción en elementos más simples y la decodificación de ellos, o sea la conexión entre los elementos simplificados y el tema laboral. En este momento, el educando tratará de superar el problema relativista sobre el trabajo analizando, a través de las palabras generatrices y con la ayuda del educador, hallando las posibles soluciones para los problemas. Es fundamental también en este caso que el educador empiece a introducir el razonamiento con algunas preguntas que retomen las constataciones de los estudiantes, por ejemplo: la pregunta “È importante la formazione scolastica del lavoro?” y su respuesta “Sì, la formazione è molto importante per il lavoro” es un buen punto de partida para la creación de un diferente punto de vista por parte del estudiante. El docente puede empezar el debate de este punto, preguntando: “Se la formazione è molto importante per il lavoro, è possibile che un titolo scolastico più alto sia preferibile per trovare un lavoro migliore?”. De la respuesta “Lo stipendio è collegato alla formazione e all’impegno” se puede sacar otra información para fomentar el debate, por ejemplo, preguntando “Se io mi impegno di più nel lavoro ottengo un risultato migliore?”. De esta manera, la persona se entera de una posible solución y nace en ella una conciencia crítica sobre el tema y los aspectos negativos que lo rodean, superando la imposición llevada por el relativismo.

Desde el punto de vista lingüístico, en esta fase nos enfocaremos en la fijación de las competencias adquiridas en la fase de análisis. Para hacer esto, propondremos algunos ejercicios para ayudar a los estudiantes en esta tarea. La primera actividad

que se proporcionará será una actividad similar al último ejercicio de la fase de análisis, pero esta vez, las posibilidades no serán incluidas. En este caso, las frases serán tematizadas, o sea relacionadas con el mundo laboral:

1mi sono impegnato negli studi adesso ho un bel lavoro.
2	Ha sempre avuto fortuna nella vita,il colloquio di mercoledì non è andato molto bene.
3	Durante il colloquio cercate sempre di essere educati e puntuali. provate sempre tutte le possibilità che ci sono sul mercato.
4di guardare sempre la televisione, perché non impari una nuova lingua?
5	Oggi potrei fare alcune cose per migliorare il mio curriculum: potrei inserire le mie passioni e i miei passatempi.
6	Oggi ho lavorato molto ho deciso di fare una pausa per rilassarmi un po'.
7	Se non riesci a trovare lavoro potresti seguire i miei consigli:, dovresti lavorare su te stesso, cercando di migliorare le capacità che più ti identificano.

También para este ejercicio la corrección se hará todos juntos. Después, habrá una actividad final de composición. En este ejercicio se pedirá al estudiante de escribir un texto de diez o quince líneas donde aconseja a un su amigo cómo debería hacer para encontrar un trabajo y qué hacer si no lo encuentra. Para practicar lo que acaba de aprender, se proporcionarán un listado de frases. El estudiante tendrá que elegir algunas de ellas e incluirlas en el texto a través de los conectores:

- 1) “Voglio aiutarti a migliorare il curriculum”
- 2) “Posso consigliarti di”
- 3) “È meglio che tu”

- 4) “Per il prossimo colloquio”
- 5) “imparare una lingua”
- 6) “puoi chiedere aiuto”
- 7) “è molto utile per te”

Dado que el tiempo indicativo de dos horas puede no ser suficiente para el cierre de esta actividad o de su corrección, si los estudiantes no terminan la actividad en clase, la terminarán en casa.

En definitiva, con esta primera unidad de aprendizaje hemos tratado exponer una posible unión entre la metodología educativa de la Gestalt y una posible adaptación del proceso de liberación a través de la educación elaborado por Paulo Freire en los años sesenta. A través de las fases de reducción, codificación y decodificación juntos con las diferentes partes de debate, se ayuda al educando no solo a la adquisición de la lengua sino también a la posibilidad de la creación de una nueva responsabilidad y conciencia social que lo lleve a desarrollar, con ojo crítico, lo que lo rodea.

Información general sobre la segunda unidad de aprendizaje

Esta segunda unidad enfocará su atención en el problema del relativismo relacionado a la materia lingüística. En este contexto hipotético de práctica, que sin embargo involucra un problema real de la educación lingüística, trataremos de despertar la conciencia de los estudiantes sobre el hecho que la lengua no es relativa, sino que debe respetar algunas reglas para realizar una correcta comunicación, tanto en su forma escrita como en su forma hablada.

- Lengua enseñada: italiano.
- Contexto educativo: contexto LS.
- Número de personas involucradas: 15-20.
- Destinatarios: la UDA se dirige a clase de jóvenes monolingüe de una universidad.
- Nivel lingüístico: B1.
- Criterio didáctico: principalmente comunicativo. Como propuesto en la metodología de Freire, la interacción entre las personas del grupo es esencial tanto a nivel lingüístico como a nivel social.
- Criterio gramatical: principalmente inductivo: la reflexión sobre la lengua para algunos temas mientras que, en otro, se utilizará un criterio deductivo.
- Competencias adquiridas: tienen un léxico relacionado a la cotidianidad y un vocabulario básico sobre los aspectos que no son cotidiano, conocen los números, saben decir la hora y explicarse con frases largas y saben los conectivos básicos (ma, forse, e, o, perché, quindi), saben expresar un pensamiento y colocarlo en el pasado, en el presente o en el futuro.
- Objetivos lingüísticos: la capacidad de distinguir, construir y usar los verbos transitivos y los verbos intransitivos. Lo estudiantes aprenderán también como utilizar el auxiliar correcto cuando utiliza la forma compuesta del verbo.
- Objetivos sociales: ir en contra de los efectos relativistas en el campo lingüístico y sensibilizar al estudiante a esta problemática.

- Material necesario: un proyector, una pizarra multimedial o un proyector para enseñar unas imágenes, una conexión a internet y de altavoces para reproducir las pronuncias de la palabra.
- Tiempo estimado: dos horas.

Investigación

Al igual que en la primera unidad de aprendizaje para la realización de una unidad didáctica según la metodología de Freire unida a la psicología de la Gestalt es necesaria la fase de investigación, o sea la búsqueda del universo temático de referencia para crear los temas generadores.

En este caso, hemos forzado esta primera fase de una manera tal como para proporcionar el tema que nos interesa introducir a la clase, es decir, el problema de la lengua vista como una materia relativista, donde no es importante la forma o la corrección de la comunicación porque la filosofía relativista concede cualquier tipo de error: si nada se puede verificar significa que todo puede ser correcto. En realidad, tanto en una ciencia exacta como la matemática o la física como en el aprendizaje de una lengua, deberían tenerse en cuenta algunos factores que no son solo importantes, sino determinantes para una correcta comunicación. De hecho, a través de esta unidad, trataremos despertar en el estudiante la conciencia de que justamente la lengua no es relativa, sino depende de reglas estrictas que deben ser respetadas. Por eso, hemos decididos elegir cómo tema general la lengua y, a continuación, se elegirá la situación-límite que moverá el foque hacia un posible problema social y pondrá el estudiante en la condición de ver su condición hacia la lengua desde un punto de vista diferente.

Reducción y codificación

Como para la precedente unidad, antes de empezar con las actividades, debemos seleccionar algunas situaciones-límite relacionados con el tema. En este caso, hemos elegido el caso-límite que representa la incomunicabilidad entre dos personas, o sea la incapacidad de comunicar con eficacia lo que se piensa. Este caso se expondrá como problema social en la unidad de aprendizaje. De esta

manera, trataremos de conectar el proceso educativo con un hecho real basado que podría afectar a los participantes. En particular, este caso-límite trata de las posibles preocupaciones paralelas al aprendizaje de una nueva lengua.

Después, el tema debe reducirse en sus elementos esenciales. En este caso, al tema de la lengua se puede descomponer en las siguientes palabras: persona, nazionalità, comunicazione, paese, testo, correttezza, grammatica, voce, pronuncia, parola, frase etc.....

Como para la unidad de antes, la parte final de esta fase preparatoria consiste en la fase de codificación, o sea la transformación del tema general a través de un medio de comunicación que favorezca su comprensión. También en ese caso utilizaremos el medio visual para simplificar la comunicación con las personas y render el tema más accesible para todos. Si es bien cierto que la comunicación se puede representar con mayor eficacia con una conversación o con un texto, también es cierto que una imagen o un dibujo llama mayormente a la atención, es un medio universal porque no depende de ninguna lengua y es interpretable con facilidad por cualquier persona. Por esta razón, también la codificación de la situación-límite, que se enseñará después del debate sobre la imagen que representa la lengua, se codificará por el mismo medio.

Globalidad



La fase de globalidad empezará con el debate sobre el cuadro-situación²¹ del tema, o sea la imagen que representa la lengua. Por eso, hemos decididos utilizar esta ilustración para representar el concepto de lengua en general. Mano a mano que el debate se anima, añadiremos otra imagen más específica que representa la situaciones-limite. Dado el nivel de los estudiantes (B1), también en esta unidad la parte de debate sobre lo que enseña el cuadro-situación será mediada por el educador que estimulará la creación de un discurso a través de algunas preguntas sobreentendidas, por ejemplo: “Cosa rappresenta questa immagine?” “Cosa fanno le persone?” “Cosa dicono?” “Come lo dicono?”. Si todavía con las preguntas los educandos no crean un dialogo mínimo, el educador puede introducir el tema hablando de lo que se le ocurre cuando ve la imagen. Cuando han entendido de que trata el cuadro-situación, podemos proyectar la imagen que representa el caso-límite:



²¹ https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwww.voglio viverecosi.com%2Flingue-piu-parlate-al-mondo.html&psig=AOvVaw35mAdm-FSrWWttw44AIN7&ust=1645490954498000&source=images&cd=vfe&ved=0CAsQjRxqFwoTCLjs1NDJj_YCFQAAAAAdA AAAABAD

Este es cuadro-situación²² que representa el caso-límite relativo al tema de la lengua. Asimismo, además de ser relativo a la temática en la clase y a los problemas reales de los educandos, las imágenes actúan como instrumento para fomentar la motivación. Cuando se proyecta esta imagen, los estudiantes, estimulados también por el coordinador, discuten sobre el mundo de la comunicación creando así una participación crítica y activa relativa al tema. De esta manera, aparecen, como hemos visto en la unidad precedente, los diferentes puntos de vista y los conocimientos de cada participante. Además, en esta fase, el docente rellena las hojas para retomar los argumentos de los estudiantes para el segundo debate, justo antes de la parte de análisis. A medida que el debate se desarrolla y se anima, los estudiantes desvelan las palabras reducidas del tema (que son también las generatrices) que componen la imagen general. Escribiremos estas palabras en un archivo de texto (sin enseñarlos a los estudiantes) para el debate precedente a la fase de análisis. También en esta unidad, para crear una situación de redundancia del tema, en la fase de globalidad se proporcionará un texto breve relacionado a la situaciones-límite. Esta parte serviría para conectar el tema a la parte lingüística, pero, dado que los dos pertenecen al mismo ámbito, el procedimiento servirá para aumentar la redundancia de los estímulos lingüísticos. En este caso será tomada una adaptación de un cuento breve contenido en el libro *Il libro degli errori* escrito por Gianni Rodari. Sin embargo, es deseable que el texto o cualquier otra aportación de esta fase llegue de un asunto personal para aumentar la verosimilitud y amplificar aún más la conexión con realidad. El texto será impreso y entregado a los estudiantes (el fragmento resaltado en amarillo se omitirá porque contiene la regla gramatical, se dará al final de la fase de análisis). Habida cuenta de la brevedad del texto, pediría de leerlo solo por una persona o dos. Después de

²² https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwww.filosofiadigitale.it%2F2021%2F06%2Fle-poca-del-misunderstanding-e-del-disordine-informativo%2F&psig=AOvVaw0NkVJaH89w2P03y8PNNr44&ust=1645488665255000&source=images&cd=vfe&ved=0CAsQjRxqFwoTCNid5o3Bj_YCFQAAAAAdAAAAABAR

algunas frases, pararía la lectura y preguntaría de adivinar qué podría pasar después en la narración:

Essere o avere

Il professor Grammaticus, durante un viaggio in treno, ascoltava la conversazione dei suoi compagni di **scompartimento**. Erano operai italiani, emigrati all'estero in cerca di lavoro: erano tornati in Italia per le **elezioni**, poi avevano ripreso la strada del loro **esilio**.

-Io ho andato in Germania nel 1958, - diceva uno di loro.

-Io ho andato prima in Belgio, nelle miniere di carbone. Ma era una vita troppo dura.

Per un poco il professor Grammaticus li stette ad ascoltare in silenzio. A guardarlo bene, però, pareva una pentola in ebollizione. Finalmente il coperchio saltò, e il professor Grammaticus esclamò con occhi severi:

Llegado a este punto, preguntaría a la clase sobre algunos aspectos generales de este fragmento, por ejemplo: “Quali sono i personaggi del racconto?” “Di cosa stanno parlando?” “Secondo voi, perché il professor Grammaticus sembra una pentola?” “Secondo voi, cosa dirà il professore?”. Esta parte sirve para controlar la comprensión del texto y también para crear algunas hipótesis sobre lo que pasará en la narración. Escribiremos todas las teorías en la pizarra para averiguar después si alguien ha adivinado.

-Ho andato! Ho andato! Ecco di nuovo il vizio di tanti italiani di usare il verbo avere al posto del verbo essere. Non vi hanno insegnato a scuola che si dice: «sono andato?»»

Gli emigranti tacquero, pieni di rispetto per quel signore tanto perbene, con i capelli bianchi che gli uscivano da sotto il cappello nero.

-Il verbo andare, - continuò il professor Grammaticus, - è un verbo intransitivo, e come tale vuole l'ausiliare essere.

Gli emigranti sospirarono. Poi uno di loro tossì per farsi coraggio e disse:

-Sarà come lei dice, signore: lei deve aver studiato molto. Io ho fatto la seconda elementare, ma già allora dovevo guardare più alle pecore che ai libri. Il verbo andare sarà anche quella cosa che dice lei.

-Un verbo intransitivo.

-Ecco, sarà un verbo intransitivo, una cosa importantissima, non discuto. Ma a me sembra un verbo triste, molto triste. Andare a cercar lavoro in casa d'altri...Lasciare la famiglia, i bambini.

Il professor Grammaticus cominciò a balbettare.

-Certo...Veramente...Insomma, però...Comunque si dice sono andato, non ho andato. Ci vuole il verbo «essere»: io sono, tu sei, egli è...

-Eh, - disse l'emigrante, sorridendo con gentilezza, -io sono, noi siamo! -...Lo sa dove siamo noi, con tutto il verbo essere e con tutto il cuore? Siamo sempre al paese, anche se abbiamo andato in Germania e in Francia e in Germania. Siamo sempre là, è là che vorremmo restare, e avere belle fabbriche per lavorare, e belle case dove abitare.

E guardava il professor Grammaticus con i suoi occhi buoni e puliti. E il professor aveva tanta voglia di darsi i pugni in testa. E intanto diceva fra sé: - Stupido! Stupido che non sono altro. Vado a cercare gli errori nei verbi...Ma gli errori più grossi sono nelle cose!

Además, para explicar algunos términos se añadirá un pequeño glosario donde se explicarán los términos más complejos (son los resaltados en verde):

SCOMPARTIMENTO	Porzione di uno spazio più grande
ELEZIONI	Metodo per esprimere la libertà di voto
ESILIO	Allontanamento dal paese di origine
EMIGRANTE	Persona che si trasferisce all'estero

A continuación, seguirá la corrección de las hipótesis que salieron entre el primero y segundo fragmento. Después de acertar las hipótesis hechas antes con el grupo de la primera lectura, se harán preguntas más específicas al grupo sobre el contenido, por ejemplo: “Dove si trovano i personaggi?” “Cosa è successo?” “Perché il professore parla con i viaggiatori?” “Che cosa dice?”. Al final, se presenta una actividad de comprensión para comprobar si han los estudiantes han entendido el texto. Se presentarán una actividad de opción múltiple con tres posibilidades de respuestas para cada *item*. Al final, la corrección se realiza *en plenum*.

<p>1) I personaggi si trovano:</p> <p>a) In auto</p> <p>b) In aereo</p> <p>c) In treno</p>
<p>2) I lavoratori nello scompartimento parlano di:</p> <p>a) Calcio</p> <p>b) Lavoro</p> <p>c) Politica</p>
<p>3) Il professore si arrabbia perché:</p> <p>a) Non condivide le idee dei due viaggiatori</p> <p>b) Sbagliano l’uso dei verbi</p> <p>c) I due viaggiatori lo infastidiscono</p>
<p>4) I viaggiatori, dopo aver ascoltato il professore:</p> <p>a) Prendono in giro il professore</p> <p>b) Ringraziano il professore</p> <p>c) Scendono dal treno</p>
<p>5) Il professore, dopo aver ascoltato la risposta dei viaggiatori:</p> <p>a) Ringrazia con gentilezza</p> <p>b) Si arrabbia</p> <p>c) Scende dal treno</p>

Decodificación y análisis

Cuando hemos concluido la fase de globalidad, nos centraremos en la primera fase de la parte de decodificación y, para hacer esto y avanzar con el debate, retomamos la primera imagen, la que representa el tema de la lengua. Retomaremos también el archivo donde hemos guardado las palabras surgidas durante el primer debate sobre el tema y su situación-límite.

Para empezar, enseñaremos una palabra del listado contenido en el archivo de texto que hemos compilado durante el debate en la fase de globalidad, por ejemplo: “comunicazione”. Con la ayuda del docente, que como ya sabemos es también una figura de mediador, el estudiante tratará crear una conexión entre la palabra reducida que ha inconscientemente generado para la descripción de la situación-límite. Siempre con la ayuda del educador, se desvelan poco a poco todas las palabras del listado en el archivo, y con el soporte de las preguntas como guía, los participantes debaten de manera crítica sobre las características que componen el tema general. Con preguntas del tipo “Qual è la relazione tra comunicazione e lingua usata?” “Come si comportano due persone che comunicano e non conoscono bene la lingua?” “Quanto è importante la grammatica all’interno della lingua?” “Cosa succede se non vengono rispettate le regole di un sistema linguistico?”. Las respuestas esperadas podrán ser algo así: “Nella comunicazione la lingua è molto importante perché una buona comunicazione si basa sulla lingua” “Se non conoscono bene la lingua due persone non riescono a comunicare”. En lo referente a la gramática, a causa de los efectos del relativismo, podemos esperarnos frases como “La grammatica non serve se riusciamo a comunicare bene” “La grammatica serve solo quando una persona deve capire la lingua ma non quando parla”.

Estas respuestas pueden ser perfectamente en línea con los efectos del movimiento del relativismo aplicado al ámbito lingüístico. No importa si los educandos todavía no han aprendido a remover este movimiento porque en la última fase de análisis tenderemos un debate más específico sobre el problema. Por el momento,

lo importante es los educandos participen activamente y de manera crítica sobre el tema. De este modo, los estudiantes no solo adquieren una primera concientización profunda sobre el tema estudiando las características que ellos mismos han generado de él, sino mejoran su capacidad lingüística a través de la comunicación durante el debate.

En definitiva, esta segunda parte del debate sirve como puente entre el problema que se manifiesta en la realidad y la sucesiva fase de toma de posición diferente sobre el tema.

Después del debate sobre la amplitud social del tema, se pasa a la fase de análisis lingüística propuesta por el método Gestalt. En esta unidad, el objetivo es la adquisición de una competencia sobre el uso de los verbos transitivos e intransitivos. Empezaremos gradualmente despertando los conocimientos sobre los verbos que ya han adquirido para después focalizarnos en el tema más específico. La fase de repaso será solo oral para acelerar la unidad, pero será útil para introducir el tema elegido. De hecho, se preguntarán a los estudiantes “Quali sono i tipi di verbi che conoscete?” “Vi ricordate quali sono i modi che abbiamo studiato fino a ora?”.

Sucesivamente, retomarán el texto que hemos entregado y, después de una rápida relectura, pediremos a los educandos de subrayar todos los verbos que encuentran. A medida que leen el texto, vamos a escribir en la pizarra todos los verbos que encuentran, no importa se algunos tiempos o modo no se ha estudiado todavía, el importante es tener un número suficiente de ejemplos en la pizarra. Después de esta actividad, la pizarra tendrá los siguientes verbos:

- Viaggiando
- Ascoltava
- Esclamò
- Ho andato
- Andare

- Cominciò
- Sospirarono
- Darsi
- Usare
- Essere

Después preguntaría si alguien sabe porque el profesor Grammaticus se enfada con los viajeros. Cuando me responderán que se enfada porque se debería decir “io sono andato” e no “io ho andato”, preguntaría el por qué, qué diferencia hay entre los dos y porque una forma es incorrecta. Es improbable que ya al primero intento descubran la regla, entonces preguntaría de crear una frase con los verbos que acaban de encontrar, por ejemplo:

- 1) Io viaggio in treno
- 2) Tu ascolti la musica
- 3) Noi usiamo il telefono
- 4) Io comincio a lavorare
- 5) Tu sei alto

Sucesivamente, cambiaría el enfoque de los estudiantes sobre las frases que acaban de componer. Preguntaría quien en la primera frase experimenta la acción, si soy yo o el tren, y escribiría al lado “Io”. Haría el mismo procedimiento con todos los verbos del listado. Después, tomaría como ejemplo el verbo “andare” que tendrá al lado la palabra “Io” y preguntaría cómo el profesor Grammaticus ha corregido los viajeros en el tren:

Io ho andato → io sono andato

De esta manera, los estudiantes entenderán que, si la acción se refiere al sujeto de la frase, el auxiliar será “essere”. Por consiguiente, si la acción se refiere al

complemento, el auxiliar correcto será “avere”. Por último, desvelaría el fragmento del texto que habíamos omitido, donde se explicaba la regla gramatical: “Il verbo andare, - continuò il professor Grammaticus, - è un verbo intransitivo, e come tale vuole l’ausiliare essere”. De esta manera, completaríamos la explicación, añadiendo que los verbos *transitivi* quieren el auxiliar *avere*, mientras que los verbos *intransitivi* quieren el auxiliar *essere*.

Después de preguntar si alguien tiene alguna duda, procederemos con las actividades graduales para averiguar lo que acaban de entender.

El prime ejercicio consiste en la identificación de lo verbos transitivo e intransitivos a través del completamiento, cuando posible, de una serie de frases con un complemento:

Il professore ha interrogato	Transitivo / Intransitivo
I giovani ridevano	Transitivo / Intransitivo
Quei calzini puzzano	Transitivo / Intransitivo
I maratoneti camminavano	Transitivo / Intransitivo
Il cameriere porta	Transitivo / Intransitivo
I muratori costruiscono.....	Transitivo / Intransitivo
I nonni riposano	Transitivo / Intransitivo
La scimmia si arrampicò	Transitivo / Intransitivo
La capra saltellava	Transitivo / Intransitivo
Il postino consegna	Transitivo / Intransitivo

Después de esta actividad, pasaremos a otro ejercicio donde el estudiante tendrá que individuar si el verbo es transitivo o intransitivo y, eventualmente, encontrar y corregir el error:

Luca ha mangiato poco.
La maestra è corretto le verifiche.

I momenti piacevoli finiscono subito.
Il contadino brucia le foglie secche.
La legna bagnata brucia a stento.
A settembre il caldo diminuisce.

Síntesis

También en este caso, como para las precedentes fases y la precedente unidad, la función social viene antes de la función lingüística. Como en las fases precedentes, el docente se identifica como un mediador y una guía para solucionar el problema relativista que conduce a la condición de oprimidos a los estudiantes, dado que consideran la lengua libre de reglas fijas y que, si no hay reglas, más vale nos seguir ninguna de ella.

Ahora bien, hemos analizado el tema general, hemos encontrados su reducción en los elementos más simple y los hemos decodificados creando así una conexión entre los elementos. En este momento, el educador tratará introducir el razonamiento que llevará a los estudiantes hacia una nueva toma de conciencia gracias a la unión de la metodología de la Gestalt y del método creado por Freire que favorece la competencia reflexiva en el estudiante.

Empezaremos la tercera y última parte del debate analizando la última frase del cuento, o sea “Vado a cercare gli errori nei verbi...Ma gli errori più grossi sono nelle cose!”. Preguntaríamos a los estudiantes que significa, según ellos, esta frase. Después de las respuestas, preguntaríamos si para ellos una frase correcta, como la del profesor, y una frase incorrecta, como la de los viajeros, tiene el mismo peso lingüístico, social y funcional. Si desde el punto de vista lingüístico, aunque si incorrecta, la frase puede ser entendida, desde la perspectiva social, y sobre todo el error gramatical, la misma frase tiene un efecto perjudicial sobre la gente que está alrededor de la persona que la pronuncia (como en el caso del profesor del cuento). Hay que tener en cuenta que una frase, así como un discurso bien hecho no tiene la misma fuerza y efecto que la misma frase incorrecta. En

fin, para crear una lengua correcta es necesaria una base fija que se construye a través de las reglas lingüísticas.

De esta manera, esta simple solución al debate es una de las posibilidades que tiene el educador para despertar una nueva conciencia en el estudiante. Dicha solución debe tener en cuenta de algunos aspectos: por ejemplo, el tipo de solución que hemos encontrado ha sido realizado teniendo en cuenta en nivel de los participantes, o sea un B1. A medida que el nivel se desarrolla, es posible añadir elementos de reflexión o punto de vistas que ayudaran a los estudiantes a superar la condición negativa lingüística llevada por el relativismo.

Desde la perspectiva lingüística, en esta última parte nos enfocaremos en la fijación de las competencias adquiridas en la fase previa. En la primera actividad, el estudiante debe completar el verbo compuesto con el auxiliar correcto:

Io _____ arrivato con il treno.
Lui _____ comprato una casa.
Tu non _____ capito la lezione.
Voi _____ fatto una bella festa.
Paolo _____ uscito con mia sorella.
Lei _____ mangiato la pizza.
Carla _____ partita per l'America.
Noi _____ tornati a casa tardi.

Sigue un ejercicio sobre el uso correcto de los auxiliares:

Tu non paura del buio ?
..... salito sull'autoscontro.
Lo zio un grande alpinista.
Il cane furioso.
Il cielo si rannuvolato.
..... notato i suoi errori.

..... una biro da prestarmi?

Non saputo fare meglio.

Non ... timore del dentista.

Il gatto rovesciato il piatto.

BIOGRAFÍA

- Paulo Freire, L'educazione come pratica della libertà, Arnaldo Mondadori Editore, 1973.
- Paulo Freire, La pedagogia degli oppressi, Arnaldo Mondadori Editore, 1971.
- Paulo Freire, Pedagogia dell'autonomia. Saperi necessari per la pratica educativa, EGA, 2004.
- Paulo Freire, Uma educação para a liberdade, Sigueme, Salamanca, 1974.
- Paulo Freire, Pedagogia della speranza. Un nuovo approccio alla Pedagogia degli oppressi, EGA, 2008.
- Alfredo Tagliavia, L'eredità di Paulo Freire. *Vita, pensiero, attualità pedagogica dell'Educatore del mondo*, Emi-Edu, 2011.
- Ermenegildo Guidolin, Rocco Bello, Paulo Freire. Educazione come liberazione, Gregoriana libreria editrice, 1989.
- La chiusura della mente americana, Allan Bloom, Frassinelli, 1988.
- Le forme sociali dell'educazione – Servizi, territori, società, Marco Catarci, FrancoAngeli, 2013.
- Antonio Gramsci e l'educazione come egemonia, Angelo Broccoli, La Nuova Italia Editrice, 1972.
- La testa ben fatta *Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Edgar Morin, Raffaello Cortina Editore, 2000.
- Lettera a una professoressa, Suola di Barbiana, Libreria editrice fiorentina, 1996.
- Educazione linguistica e crisi di libertà, Maria Teresa Gentile, Armando Editore, 1966.
- L'educazione linguistica democratica, Tullio de Mauro, Editori Laterza, 2018.
- Conoscenza, verità, etica nell'educazione linguistica, Paolo E. Balboni, Guerra Edizioni, 2011.
- Il danno scolastico. La scuola progressista come macchina della disuguaglianza, Paola Mastrocola, Luca Ricolfi, 2021.

- L'educazione linguistica oggi. Nuove sfide tra riflessioni teoriche e proposte operative, A cura di Matteo Santipolo e Patrizia Mazzotta, UTET Università, 2018.
- Leggendo Paulo Freire. Sua vita e opere, a cura di B. Bellanova, F. Telleri, SEI, 1995.
- Democracia y educación, John Dewey, Ediciones Morata, 1995.
- La democrazia en América, Alexis de Tocqueville, Fondo de cultura económica, 1957.
- Segundo tratado sobre el Gobierno Civil. Un ensayo acerca del verdadero origen, alcance y fin del Gobierno Civil, John Locke, Tecnos, 2010.
- La sociedad abierta y sus enemigos, Karl R. Popper, Paidós.
- The Child and the Curriculum *and* The School and Society, John Dewey, Phoenix books, 1956
- Some thoughts concerning education, John Locke, 1963
- Il libro degli errori, Gianni Rodari, Einaudi Ragazzi, 1997

SITOGRAFÍA

- <https://gabriellagiudici.it/locke-e-leducazione-del-gentleman/>
- <https://rivistedigitali.erickson.it/pedagogia-piu-didattica/archivio/vol-3-n-2/democrazia-educazione-metodo-scientifico-in-john-dewey/>
- <https://www.italianieuropei.it/it/italianieuropei-4-2019/item/4218-la-deriva-neoliberista-che-minaccia-la-scuola-democratica.html>
- <https://gabriellagiudici.it/kant-2/>
- <https://www.doppiozero.com/materiali/mastrocola-e-ricolfi-qual-e-il-vero-danno-scolastico>
- <https://www.jstor.org/stable/26040056>
- <https://www.doccity.com/it/quaderno-del-carcere-n-12/4545358/>
- <https://edu.inaf.it/approfondimenti/personaggi/paulo-freire/>
- <https://www.raiscuola.rai.it/scienze-sociali/articoli/2021/02/PAULO-FREIRE-PEDAGOGIA-DEGLI-OPPRESSI-962be216-780c-4678-856e-8c563a17cbdd.html>
- https://www.ansa.it/canale_lifestyle/notizie/teen/2021/02/16/i-giovani-e-il-futuro-incerto-1-su-4-e-preoccupato-per-il-lavoro_6297c3c8-7c4d-452a-a2b6-d99c39c3bbe8.html
- https://www.repubblica.it/economia/rapporti/osserva-italia/stili-di-vita/2021/06/16/news/millennial_genz_preoccupazioni-306324636/
- <https://www.weforum.org/agenda/2021/06/youth-disillusionment-global-risk-gen-z-resilience/>
- <https://it.euronews.com/next/2021/03/10/disoccupazione-giovanile-un-dramma-europeo>
- <https://alessandroceccoli.wordpress.com/2014/03/31/leducazione-liberale/>
- <https://www.avvenire.it/agora/pagine/scuola-contro-lideologia-di-competenze-e-merito>
- <https://altreconomia.it/la-mentalita-liberista-soffoca-la-cultura/>

- <https://www.italianieuropei.it/italianieuropei-4-2019/item/4218-la-deriva-neoliberista-che-minaccia-la-scuola-democratica.html#note1>
- https://www.filosofico.net/Antologia_file/AntologiaD/DEWEY_%20I%20COM%20PITI%20DEL%20LIBERALISMO.htm
- <http://www.flcgil.it/rassegna-stampa/nazionale/relativismo-meticciato-e-possibili-ricadute-sull-educazione.flc>
- <https://marioxmancini.medium.com/il-pessimismo-alexis-de-toqueville-sulla-identit%C3%A0-tra-libert%C3%A0-e-democrazia-40027b74dee>
- <https://www.patriaindipendente.it/primo-piano/gramsci-e-il-principio-educativo/>
- https://www.academia.edu/15297131/Scienza_ed_Educazione_nei_Quaderni_de_l_Carcere_di_A_Gramsci
- <http://www.dubladidattica.it/gramsci.htm>
- <https://www.pandorarivista.it/articoli/laltro-liberalismo-john-dewey/>