

El valor moral de la *Pedagogía del Oprimido* de Paulo Freire

Jorge Luis Cervantes Blanco

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente

Recibido:
2024/05/30

Aceptado para su publicación: 2024/11/29

Publicado:
2024/11/29

Abstract

El presente artículo es un análisis sobre el valor moral que propone la *Pedagogía del oprimido* del autor brasileño Paulo Freire. Analiza la realidad social para poder determinar cuál es el paradigma educativo que impera en la sociedad, principalmente en la realidad de Latinoamérica. Además, este análisis permite identificar la educación bancaria como el paradigma educativo imperante, el cual funciona como un instrumento de opresión que el *establishment* utiliza para conservar el supuesto orden social. A partir de la dialéctica del amo y el esclavo de Hegel, se aborda la opresión establecida por el modelo educativo dominante. Por último, se estudia el paradigma de la *Pedagogía del oprimido* que busca estimular en los educandos una conciencia crítica capaz de desenmascarar la estructura social opresora y valorar el ensayo del relato de la propia identidad, desde la colectividad que implica habitar el mundo.

Palabras clave: conciencia, opresión, liberación, dialéctica, colectividad, identidad.

Abstract

This paper is an analysis of the moral value proposed by the *Pedagogy of the Oppressed* by the Brazilian author Paulo Freire. It analyzes the social reality to determine what is the educational paradigm that prevails in society, mainly in the reality of Latin America. Furthermore, this analysis allows us to identify the banking model of education as the prevailing educational paradigm, which functions as an instrument of oppression that the *establishment* uses to preserve the supposed social order. From Hegel's master-slave dialectic, it addresses the oppression established by the dominant educational model. Lastly, the paradigm of the *Pedagogy of the Oppressed* is studied, which seeks to stimulate in students a critical consciousness that is capable of unmasking the oppressive social structure and value the rehearsal of the story of one's own identity from the collectivity that inhabiting the world implies.

Keywords: consciousness, oppression, liberation, dialectic, collectivity, identity.

I. Introducción

¿Cuál es el valor moral de educación como práctica social? ¿Cuál es el valor de la conciencia en el proceso educativo? ¿La educación forma personas que se adecuan al sistema o fomenta la libre expresión de su identidad? ¿La educación fomenta la conciencia servil o la conciencia crítica? ¿La educación promueve como sistema social la opresión o la colectividad? Determinar el valor moral que promueve la *Pedagogía del oprimido*, obra icónica de Paulo Freire, implica necesariamente responder a cada una de estas preguntas. Iniciemos este ejercicio señalando que la educación suele ser valorada como una práctica que trasmite a las personas conocimientos de diversos campos del saber humano. No obstante, aquí buscamos ir más allá de esta simple afirmación para explorar dónde radica el valor moral de esta práctica¹.

La *Pedagogía del oprimido* es una reflexión crítica sobre cómo se lleva a cabo esta práctica de profundo carácter social. Paulo Freire buscó que su trabajo tuviera un carácter universal, no obstante, no perdió de vista el escenario sociohistórico del que partió: Latinoamérica. De esta forma, esta obra se ha convertido en un referente filosófico sobre la educación en este continente, también ha permitido comprender de manera crítica el papel que juega la educación en el ámbito social. Por tanto, nuestra labor aquí será rastrear el valor moral que emana de esta reflexión para comprender

¹ El presente artículo se encuentra parcialmente basado e inspirado en el Ensayo Crítico titulado "De opresión, alienación y educación: un análisis filosófico e histórico en torno a la Pedagogía del oprimido de Paulo Freire" (Cervantes Blanco Jorge Luis, 2016) dirigido por el Mtro. José Alejandro Fuerte, el cual fue presentado para obtener el grado de Licenciatura en Filosofía y Ciencias Sociales por Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO).

cómo la práctica pedagógica tiene implicaciones en la realidad social. Aunque la educación ha sido comprendida de diferentes maneras a lo largo de la historia, existe algo que ha permanecido a lo largo del tiempo, su profundo carácter social. Por tal motivo, no es descabellado reflexionar cuál es su valor moral como cualquier otra práctica social del ser humano.

En la antigüedad, el *pedagogo* era el esclavo que acompañaban y conducía a los niños hacia los centros de aprendizaje². Clemente de Alejandría retomó esa función del *pedagogo* para indicar que toda aquella persona que “es educador, no experto, no teórico; [tiene como] objetivo a mejora del alma, no la enseñanza, como guía que es de una vida virtuosa, no erudita”³. Clemente de Alejandría tuvo la intuición de comparar análogamente el trabajo del *pedagogo* con la labor de la educación, es decir, indico una valoración moral sobre la educación: es una práctica social que consiste en acompañar al ser humano en el camino de la vida hacia el desarrollo virtuoso de su conciencia. Ahora bien, desde esta comprensión ya se vislumbraba que la educación no sólo sirve para transmitir un cúmulo de conocimientos, sino también busca desarrollo de la conciencia humana.

Entonces, así como en la antigüedad se reconocía en la práctica educativa una doble vía para comprender su valoración moral (el desarrollo tanto del intelecto como de la conciencia), en este artículo nos proponemos analizar si la *Pedagogía del oprimido* propone esa doble vía. Esto nos permitirá adentrarnos en el análisis sobre el valor moral que emana de esta propuesta pedagógica latinoamericana.

II. El paradigma de la educación según la *Pedagogía del oprimido*

En la cotidianidad, podemos encontrar la narrativa popular que señala la educación como un derecho fundamental para que el ser humano pueda incrementar su comprensión sobre sí mismo, el mundo y la cultura. Desde temprana edad, quien tiene la posibilidad y la oportunidad se le envía a la escuela para que, apoyado en diferentes saberes como la lectoescritura y el cálculo matemático, sea capaz de enfrentarse a los problemas que plantea el mundo de la vida. Esto trae como consecuencias la siguiente pregunta: ¿el sistema educativo ha logrado hacer efectiva esta narrativa?

De acuerdo con Paulo Freire, la educación tiene el objetivo de que el ser humano comprenda progresivamente cuál es “su puesto en el cosmos”⁴. La educación está llamada a promover espacios de aprendizaje donde el ser humano, de manera progresiva, comprenda cuál es el lugar que ocupa en el mundo que habita. Esto le permite reconocer lo poco que sabe sobre sí mismo, la cultura y el mundo, convirtiéndose en un problema apremiante que necesita ser resuelto por medio del conocimiento.

En este sentido, la educación es una tarea antropológica que busca la humanización de las personas a través de su alfabetización. Los saberes tienen la función de humanizar a quien estudia, pero no para hacer de esa persona un erudito que se autopercibe moralmente superior a cualquier otra persona por el mero hecho de acumular conocimientos. Por el contrario, la educación tiene la tarea de humanizar para que estimule su vocación ontológica e histórica de ser persona, la cual consiste en reconocerse como un *ser en y con el mundo*⁵.

Cuando el ser humano toma conciencia de que es un ser que habita el mundo, también reconoce su vocación existencial de *ser más* que un simple objeto que sólo está ocupando un lugar en el mundo⁶. La educación tiene la función filosófica de que el educando, por medio del aprendizaje sobre el uso de la palabra y el cálculo matemático, tome conciencia de su condición ontológica de *ser más en y con el mundo*, no sólo porque ocupe un lugar ahí, sino porque habita el mundo en compañía de otros al igual que él⁷.

Habitar el mundo es la capacidad que el ser humano tiene de existir, es la “posibilidad de unión comunicativa del existente con el mundo objetivo que, contenida en la propia etimología de la palabra, da al existir el sentido de crítica que no hay en el simple vivir”⁸. Existir no es simplemente vivir, pues va más allá de ocupar un espacio físico en el mundo como materia inerte. Por el contrario, para el ser humano existir implica estar *en y con el mundo*, es decir, religarse intelectiva y

² José M. Pabón S. de Urbina, *Diccionario bilingüe Manual Griego clásico-Español* (Barcelona: Vox, 2015) 463.

³ Clemente de Alejandría, *El pedagogo* (Madrid: Gredos, 1998), 42.

⁴ Paulo Freire, *La pedagogía del oprimido* (México: Siglo XXI, 2005), 41.

⁵ Paulo Freire, *La pedagogía del oprimido*, 41-42.

⁶ Paulo Freire, *La pedagogía del oprimido*, 40.

⁷ Martin Heidegger, *Ser y tiempo* (Madrid, Editorial Trotta, 2012),

⁸ Paulo Freire, *La educación como práctica de la libertad* (México: Siglo XXI, 2011), 32.

emotivamente *en y con él*. El conocimiento que el ser humano adquiere en la educación no sólo es para estar y adaptarse al mundo, es para religarse, interactuar y dejarse afectar por él.

Según Paulo Freire, la educación que propicia esta comprensión ontológica tiene el valor de ser una educación liberadora, pues ayuda al ser humano a tomar conciencia de que es un *ser que existe en y con el mundo*⁹. En otras palabras, a través de la alfabetización, la educación ayuda al educando a tomar conciencia de lo poco que sabe sobre el mundo, la capacidad de injerencia que tiene sobre la realidad que habita y la comprensión sobre el carácter de su ser inconcluso¹⁰. En otras palabras, la vocación ontológica del ser humano es la toma de conciencia para ejercer el papel de ser sujeto histórico que existe *en y con el mundo* para transformarse en y con la realidad de su contexto.

La educación liberadora busca estimular la conciencia crítica del educando para que se comprenda a sí mismo al universo y la cultura a través de la interacción existencial tanto con el mundo de la vida como con los diferentes saberes que la especie humana ha cultivado a lo largo de toda su historia. Paulo Freire denomina este fenómeno pedagógico como la toma de conciencia crítica, pues el educando reconoce que el mundo que habita es una realidad dinámica que siempre está abierta al cambio por medio de su trabajo intelectual y manual¹¹. A lo largo de toda su existencia, la conciencia del ser humano es plástica y se moldea en y con el contexto del mundo que habita¹².

Ahora bien, cuando alguien crece en un contexto que tiende a anestesiarse¹³ su conciencia es propenso a adaptarse al mundo tal cual se le muestra, dejando de lado cualquier posibilidad de ejercicio crítico para transformar ese habitat¹⁴. En este sentido, la educación está llamada a ser un ejercicio de *concienciación* que ayude al ser humano a comprender de manera crítica el contexto del mundo que habita, provocando un devenir liberador individual y colectivo¹⁵.

No obstante, la educación siempre se ha de enfrentar al problema de definirse como un proyecto humanizador o deshumanizador. Según Paulo Freire, cuando la educación estimula la vocación de *ser más en el mundo* en el educando afirma sus “ansia de libertad, de justicia, de lucha por los oprimidos y por la recuperación de su humanidad despojada”¹⁶ por una cultura que anestesia la conciencia a nivel individual y colectivo. Este modelo pedagógico es humanizador porque propicia “dentro de la historia, en un contexto real, concreto, objetivo, [que los seres humanos se reconozcan] como seres inconclusos y conscientes de su inconclusión”¹⁷.

Por otro lado, cuando la educación promueve la adaptación del ser humano al contexto que habita sin tomar una postura crítica al respecto, en realidad, se niega esa vocación existencial de *ser más en y con el mundo*. Esta situación es deshumanizadora porque fomenta “la conciencia fanática cuya patología de la ingenuidad lleva a lo irracional y lo adecuado del acondicionamiento, el ajuste y la adaptación”¹⁸. La educación que anestesia la conciencia es un instrumento al servicio del contexto que normaliza un orden social injusto marcado por la pobreza, la miseria, el desaliento y la muerte¹⁹.

Entonces, la educación corre el peligro de convertirse en un instrumento de opresión cuando busca anestesiarse la conciencia para que el ser humano no se autopercibe como un ser que está *en y con el mundo* que, además, es capaz de transformarlo a través de su trabajo manual e individual²⁰.

⁹ Paulo Freire, *La educación como práctica de la libertad*, 42.

¹⁰ Paulo Freire, *La educación como práctica de la libertad*, 28.

¹¹ Paulo Freire, *La educación como práctica de la libertad*, 35.

¹² Adela Cortina en una reflexión ética en torno al fenómeno social llamado aporofobia, y apoyada en las neurociencias, asegura que “nuestro cerebro tiene una gran plasticidad y se deja influir socialmente, incluso antes del nacimiento”. En este sentido, la capacidad crítica del ser humano, la cual se lleva a cabo en el cerebro, puede ser estimulada desde la infancia a través de un modelo educativo que promueva la vocación ontológica del ser humano. Adela Cortina, *Aporofobia, el rechazo al pobre. Un desafío para la democracia* (México, Paidós, 2020), 81.

¹³ Entendemos anestesiarse como el proceso social que busca “eliminar la vulnerabilidad” Miquel Seguró Mendlewicz, “La vulnerabilidad que duele y la que no”, *Filosofía&Co*, N° 5 (2023): 9.

¹⁴ Byung-Chul Han. *No-cosas. Quiebras del mundo de hoy* (México: Taurus, 2021), 17.

¹⁵ Paulo Freire, *La educación como práctica de la libertad*, 99.

¹⁶ Paulo Freire, *La pedagogía del oprimido*, 40.

¹⁷ Paulo Freire, *La pedagogía del oprimido*, 41.

¹⁸ Paulo Freire, *La educación como práctica de la libertad*, 100.

¹⁹ Enrique Dussel. *Filosofía de liberación* (México: Fondo de Cultura Económica, 2011), 75.

²⁰ Marx, Karl. *El capital. Crítica de la economía política. Libro I - Tomo I* (Madrid: Akal, 2022), 66-67.

En este sentido, se despliega un abanico de preguntas que requieren ser respondidas: ¿qué es opresión?, ¿cuál es el sentido de oprimir al ser humano a través de la educación? y ¿qué o quiénes se benefician de esta maquiavélica situación?

III. La educación bancaria como instrumento de opresión social

El término opresión proviene del latín *oppressio* que significa la supresión y destrucción de las leyes de la libertad de un persona²¹. En este sentido, es posible indicar la opresión como cualquier tipo de presión que alguien con evidente ventaja ejerce, de cualquier manera violenta, sobre un vulnerable para erradicar su libertad y dominar a placer su mente y su cuerpo. En el mundo de la vida, esta acción humana ha penetrado en lo profundo de la estructura social, al grado de ser una realidad violenta que se ha y se continua normalizado. Por tal motivo, cualquier forma normalizada de opresión con facilidad es banalizada y desacreditada porque pasa desapercibida ante la mira común.

La escuela como espacio educativo es un escenario social que históricamente ha ayudado a reforzar y reproducir el sistema estructural de opresión, disciplinando la mente y el cuerpo del ser humano²². La gran mayoría de las escuelas son centros sociales en el que las personas, a través de la educación en el –aparente– conocimiento, son disciplinadas para adaptarse dócilmente a la realidad, sin cuestionarlas bajo ningún concepto. La opresión estructural ejercida por la escuela es elegante porque se puede camuflar para tomar distancia de fórmulas violentas y evidentes de dominación como la esclavitud, la servidumbre y el vasallaje²³.

En el aula de clases, el educador tiene – en apariencia– la función de ser el sujeto real de la educación frente a sus educandos. Este ejercicio puede “embriagar de poder” al educador trayendo como consecuencia que se autoperciba como el único capacitado para “trasmitir”, a la mente de sus educandos, los conocimientos necesarios para que se adapten al mundo tal cual se les presenta. Según Paulo Freire, esta es la comprensión bancaria de la educación y consiste en la –supuesta– acción de depositar conocimientos en la mente de los educandos, como si no tuvieran una posición crítica frente al mundo que habitan²⁴.

En la educación bancaria, el educador soberbiamente se percibe como el sabio de esta relación porque deposita en sus educandos el conocimiento necesario para huyan de su inferior condición de –supuesta– condición inferior por ser ignorante sobre sí mismos, el mundo y la cultura. Este paradigma educativo es el instrumento ideal para oprimir conciencias pues, de manera sutil y elegante, normaliza una forma violenta de ejercer control: hacer creer a los educandos que son *ignorantes* frente a cualquier comprensión sobre el cosmos. Es decir, la educación bancaria fomenta en la conciencia de los educandos una errónea comprensión sobre su propia condición ontológica: habitar el mundo desde la absolutamente ignorancia.

Esta absolutización ontológica establece “la alienación de la ignorancia, según la cual esta se encuentra siempre en el otro”²⁵. Cuando el educador bancario ingenuamente se autopercibe como intelectualmente superior a sus educandos, propicia la alienación de sus conciencias en la ignorancia, pues él “será siempre el que sabe, en tanto los educandos serán siempre los que no saben”²⁶. Esta rígida y violenta posición, además de ser soberbia, niega a la práctica educativa la capacidad de ser una herramienta que estimule en los educandos el deseo de búsqueda constante para comprender su vocación ontológica de *ser más en y con el mundo*.

La educación bancaria es una forma elegante y silenciosa de violencia que domestica la conciencia a través de la imposición de la ignorancia como la única comprensión ontológica sobre sí misma. Paulo Freire denomina esta situación como la alienación de la ignorancia, ya que es resultado de una práctica educativa dominante que hace de los educandos objetos que reciben –pasivamente– el supuesto conocimiento que les ayudará a enfrentarse a los restos que implica habitar el mundo. A

²¹ Vicente García de Diego, *Diccionario ilustrado Latino-Español Español-Latino*, 357.

²² Según Foucault, las escuelas cristianas que se fraguaron en la Modernidad es claro ejemplo de una metódica sistematización de pequeños detalles que permitían disciplinar sigilosamente el cuerpo a través de la educación de la conciencia. Una microfísica del poder expresada en una pedagogía capaz de dominar el cuerpo, para hacerlo dócil a cualquier estructura social. Michel Foucault, *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión* (México: Siglo XXI, 2009), 162.

²³ Michel Foucault, *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*, 159-160.

²⁴ Paulo Freire, *La pedagogía del oprimido*, 78.

²⁵ Paulo Freire, *La pedagogía del oprimido*, 79.

²⁶ Paulo Freire, *La pedagogía del oprimido*, 83.

su vez, esta situación genera una relación antagónica, donde el educador siempre está por encima de los educandos.

En la medida en que el educador imponga más el conocimiento sobre sus educandos, más pasiva será la participación de ellos en su aprendizaje, de igual forma, será más alta la probabilidad de que ellos generen una conciencia ingenua que asuma como normal su ignorancia absoluta como una condición ontológica determinante²⁷. Por tal motivo, el educando anestesia su conciencia crítica y se limita a adaptarse, sin cuestionar, la comprensión del mundo que le ha impuesto su educador. De esta manera, se pierde la posibilidad de comprender el mundo como una realidad siempre abierta a la transformación.

En las sociedades contemporáneas, como el sur global y concretamente en Latinoamérica, la educación bancaria es el paradigma pedagógico que ha imperado durante décadas; además, ha sido una herramienta eficaz para controlar física y mentalmente a la mayoría de la población que, histórica y sistemáticamente, ha sido empobrecida²⁸. Esta comprensión educativa ha permitido que el grueso de la poblacional se adecue a un sistema social desigual. Esta situación ha desencadenado complejos procesos sociohistóricos que han normalizado las relaciones sociales violentas entre la población, más aún, son comprendidas como la única vía posible para habitar el mundo²⁹.

Para explicar cómo funciona la opresión que propicia y justifica la educación bancaria, Paulo Freire se apoya en la descripción filosófica sobre la dominación y la servidumbre planteada por Hegel en la sección “Autosuficiencia y no autosuficiencia de la autoconciencia; dominación y servidumbre” de la *Fenomenología del Espíritu* que, posteriormente, Alexandre Kojève denominó y popularizó como “la dialéctica del amo y el esclavo”³⁰. Según Hegel, cuando una persona se reconoce a sí mismo como autoconsciente³¹ busca que otra, igual que él, le reconozca su autonomía frente al mundo fenoménico³².

La búsqueda por este reconocimiento genera un choque violento entre estas conciencias que ahora se muestran como contrarias entre sí. Este antagonismo trae como consecuencia desear la dominación de quien resulte ser más vulnerable en este enfrentamiento, de tal forma que se aniquila el peligro que representa para sus intereses su sola presencia. Por tal motivo, cada contrario tendrá que demostrar a su adversario la valentía que posee para cancelarlo, incluso, su deseo y disposición a aniquilarlo por completo con tal de controlarlo para obtener el reconocimiento sobre su propia autonomía. Ahora bien, en este enfrentamiento no se desea la aniquilación total, como si se tratase de su muerte, más bien, se desea el reconocimiento que el otro da por encima de la propia vida³³.

El educador al igual que en la dialéctica del amo y el esclavo busca el reconocimiento de sus educandos al imponerles una visión sobre ellos mismos de seres ontológicamente ignorantes. De esta forma, el paradigma de la educación bancaria es una herramienta eficaz del *establishment* para conserva un orden social de opresión sobre los más vulnerables. Esta situación sienta las bases para que los educandos tengan una conciencia anestesiada por la imposición violenta que hace de sí mismo el educador. A través de su “supuesta” superioridad epistemológica, el educador hace creer a sus

²⁷ En la medida en que “más se ejerciten los educandos en el archivo de los depósitos que les son hechos, tanto menos desarrollarán en sí la conciencia crítica de la que resultaría su inserción en el mundo, como transformadores de él” (Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido*, 81).

²⁸ Véase: Eduardo Galeano, *Las venas abiertas de América Latina* (México: Siglo XXI), 22.

²⁹ Véase: Enrique Dussel. *Filosofía de liberación*, 96-97.

³⁰ Alexandre Kojève, *Introducción a la lectura de Hegel* (Madrid: Trotta, 2013), 51.

³¹ Hegel señala la autoconciencia como una figura de la conciencia, resultado del itinerario intelectual que el ser cognoscente ha realizado para elevarse hacia el saber absoluto. En esta figura, la conciencia alcanza a percibir su autonomía del mundo fenoménico, liberándose del sentido común sobre el orden de las cosas. La conciencia es ahora para sí misma una *autoconciencia*, pues “la autoconciencia es *en y para sí* en cuanto que y porque es en sí y para sí para otra autoconciencia; es decir, sólo es en cuanto se la reconoce” (Georg Wilhelm Friedrich Hegel, *Fenomenología del Espíritu*. México: Fondo de Cultura Económica, 2017, 95).

³² “Un individuo *entra* en escena frente al otro individuo. Entrado así, *inmediatamente*, en escena, son uno para otro en el modo de objetos comunes; figuras autónomas, conscientes sumergidas en el ser de la vida”. Georg Wilhelm Friedrich Hegel, *Fenomenología del espíritu* (Madrid: UAM Ediciones/Abada Editores, 2013), 261.

³³ Javier Correa Román, “¿Necesitamos el reconocimiento del otro para forjar nuestra identidad?”, en *Filosofía & Co.* Acceso el 15 de diciembre de 2021, <https://filco.es/el-amo-y-el-esclavo-hegel/>.

educandos que son seres inferiores por su “supuesta” ignorancia absoluta frente al universo. El educador bancario impone un antagonismo violento porque

se enfrenta a los educandos como su antinomia necesaria. Reconoce la razón de su existencia en la absolutización de estos últimos. Los educandos, alienados a su vez, a la manera del esclavo, en la dialéctica hegeliana, reconocen en su ignorancia la razón de la existencia del educador pero no llegan, ni siquiera en la forma del esclavo de la dialéctica mencionada, a descubrirse como educadores del educador.³⁴

En este sentido, la educación bancaria no sólo es un instrumento para propiciar y justificar el orden social opresor, también es su reflejo, pues a través de la recepción pasiva de los conocimientos los educandos anestesian su conciencia crítica, negando su propio deseo para tratar de comprender cómo funciona el universo que habitan. Siguiendo el orden de la dialéctica sobre la dominación y la servidumbre, la imposición de cualquier antagonismo, como el que establece la educación bancaria entre el educador y sus educandos, trae como consecuencia una espiral de violencia sutil y silenciosa que puede reproducirse hasta el infinito, cancelando toda posibilidad de superar esta relación de opresión.

IV. Conciencia servil y dominación del deseo

Según indica Hegel, cuando la búsqueda por el reconocimiento se convierte en una pugna antagónica entre contrarios, en realidad, la lucha que se establece es para conquistar el deseo del otro³⁵. En lo profundo del ser humano, que es autoconsciente, subyace el deseo porque “el ser del hombre, el ser consciente de sí, implica y presupone, por tanto, un deseo”³⁶. El reconocimiento es, en realidad, la imposición del deseo de la autoconciencia sobre el deseo de su contrincante, pues desear el deseo del otro es “en última instancia, desear que el valor que yo soy o que yo represento sea el valor deseado por el otro: yo quiero que éste reconozca mi valor como su valor, quiero que me reconozca como un valor autónomo”³⁷.

El deseo es una acción, un anhelo y una apetencia a poseer un objeto, algo donde recae un movimiento desdichado que arde en lo más profundo de las entrañas del ser. El deseo es una tendencia hacia algo, un constante anhelo sobre algo o alguien que aún no se ha obtenido y se busca poseer para aniquilarlo y, así, superar esa tortuosa sensación de angustia que genera. Cuando se da la lucha por el reconocimiento, el deseo emerge con violencia y estridencia, trayendo como consecuencia que el ganador de esta pugna imponga su deseo sobre el de su rival. La finalidad de este movimiento dialéctico es aniquilar las diferencias de contrario para homogenizarlo, dominarlo y oprimirlo.

El filósofo ruso-francés, Alexandre Kojève, señala la importancia del deseo para el sujeto autoconsciente descrito por Hegel, pues no sólo quiere atrapar el reconocimiento de su contrario, también busca aniquilar el deseo de su adversario para convertirlo en el suyo³⁸. En este sentido, la lucha por el reconocimiento es una pugna para imponer el deseo del opresor sobre el deseo de su adversario débil y vulnerable. La autoconciencia anhela consumir su deseo “y solamente puede hacerlo mediante la negación, la destrucción o, como mínimo, la transformación del objeto”³⁹, es decir, transformar a su contrario en un objeto. En otras palabras, se da una inversión porque el deseo del perdedor se ha transformado en el deseo de su contrincante que ahora es su opresor.

Según Judith Butler, la filosofía moderna occidental, especialmente la hegeliana, comprendió el deseo como algo carente de sentido porque es animal y arbitrario, haciendo necesaria su aniquilación para superarlo y alcanzar una forma más elevada, una forma totalmente racional⁴⁰. El paradigma pedagógico de la educación bancaria está impregnado de esta comprensión, ejemplo de ello es cuando el educador inhibe la conciencia de sus educandos al tildarlos de ignorantes, trayendo como resultado la represión de su deseo. En este paradigma, el educador cohibe el deseo de sus educandos cuando niega su condición ontológica de *ser más en y con* el mundo. Esto se debe a la imposición que hace de su supuesta superioridad epistemológica, imposibilitando que los educandos desarrollen de

³⁴ Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido*, 79.

³⁵ Véase: Georg Wilhelm Friedrich Hegel, *Fenomenología del Espíritu*, 103.

³⁶ Kojève, *Introducción a la lectura de Hegel*, 51.

³⁷ Kojève, *Introducción a la lectura de Hegel*, 55.

³⁸ Kojève, *Introducción a la lectura de Hegel*, 56.

³⁹ Kojève, *Introducción a la lectura de Hegel*, 52.

⁴⁰ Judith Butler, *Sujetos del deseo. Reflexiones Hegelianas del siglo XX* (Buenos Aires: Amorrortu editores, 2012), 29.

manera óptima su propia conciencia crítica a partir de la comprensión de su deseo, como una tendencia que busca comprender el mundo de la vida.

Como indica la dialéctica hegeliana, cuando una autoconciencia se impone sobre otra en realidad la aniquila, pero no hasta la muerte, más bien, cercena su deseo para imponerle el suyo, y así, ejercer control y dominio. Esto mismo sucede con el educador, impone su deseo sobre el de sus educandos cuando antepone su soberbia percepción de superioridad epistemológica sobre la supuesta ignorancia absoluta de sus educandos. Esto trae como consecuencia una inversión dialéctica, pues el deseo del educador se transforma ahora en el deseo de sus educandos, saturando su conciencia de la información que el educador considera relevante para adecuarse al universo preestablecido. Se trata de ver el mundo no con los propios ojos, sino a través de los ojos del opresor⁴¹.

La acción de desear ya no es autónoma para el educando, sino dependiente de su educador, quien se presenta –en apariencia– ante él como moral, epistemológica y ontológicamente superior. Justo este es el objetivo de la educación bancaria, hacer creer a los educandos que son inferiores a cualquier otra persona que represente autoridad y defensor de los intereses del sistema opresor imperante. En este sentido, que los estudiantes pierdan la autonomía sobre su propio deseo es, en realidad, la aniquilación del ejercicio autogestivo de su propia voluntad⁴², lo cual permite que el *statu quo* les manipule, al grado de anestesiar su conciencia para que su agencia se pierda y se adecuen sin queja alguna al sistema opresor.

La dominación del deseo ajeno trae como consecuencia la conciencia servil, la cual consiste en que el dominado se perciba absolutamente inferior a quien lo ha tildado de ignorante, más aún, que exalte y admire a su opresor⁴³. Sin embargo, la educación bancaria no sólo tiene estos efectos en los educandos, también afecta al educador. Es decir, el educador se convierte en un opresor oprimido, un tonto útil que no ostenta el poder absoluto que emana el sistema dominante⁴⁴. El educador cercena el deseo de sus educandos para que se domestiquen y adapten a la realidad social preestablecida, pero, anteriormente, él también vivió la misma experiencia y perdió la autonomía sobre su propio deseo. Esto quiere decir que el deseo que impone el educando sobre sus educandos no le pertenece, es más bien el deseo que otro opresor oprimido le impuso a él en el pasado.

En este sentido, ¿a quién le pertenece el deseo impuesto históricamente a través de la educación bancaria? Paulo Freire señala que la opresión como sistema social imperante es una realidad que ha sido impulsada históricamente por quienes detentan el poder político, económico, científico, cultural y religioso⁴⁵. En el fondo, esta situación que ha sido determinante para Latinoamérica, a lo largo de varios siglos, ha sido y sigue siendo impulsado por el deseo egoísta de los pocos que han acaparado la riqueza del continente, además de haberse apropiado de varias de las aristas del poder⁴⁶.

Entonces, es posible afirmar que la educación bancaria ha impuesto sistemática e históricamente sobre los educandos el deseo de la oligárquica que han retenido y siguen reteniendo el poder en sus diversas acepciones. La intencionalidad de todo esto es conservar, a lo largo del tiempo y el espacio, un régimen al servicio de la satisfacción del deseo de los opresores, sin importar que el costo de ello sea la humillación y el empobrecimiento de las mayorías poblacionales. De esta forma, la aniquilación del deseo por parte de la educación bancaria genera en la mayoría poblacional una conciencia servil que normaliza la injusticia, la desigualdad y la deshumanización como una realidad insuperable. En otras palabras, los oprimidos existen, viven y están al servicio del deseo de los opresores.

V. El valor moral de la Pedagogía del oprimido es la liberación del deseo

En términos hegelianos, el deseo siempre ha estado subyaciendo como un impulso vital en lo profundo de la conciencia del ser humano⁴⁷. Quien es consciente de su deseo, puede experimentar la constante tendencia de querer conocer cómo funciona el mundo de la vida. Por esta razón, la

⁴¹ Véase: Byung-Chul han. *La agonía del eros* (Barcelona: Herder, 2021), 71.

⁴² Véase: Julieta Lomelí, “El pesimismo y el sentido de la vida. Reflexiones filosóficas sobre una forma de afrontar y valorar la existencia”, *Filosofía & Co*, n.º 5 (2023), 40.

⁴³ Judith Butler, *Sujetos del deseo. Reflexiones Hegelianas del siglo XX*, 71.

⁴⁴ Antonio Gramsci. *La alternativa pedagógica* (México: Fontamara, 2007), 159.

⁴⁵ Paulo Freire, *La pedagogía del oprimido*, 88.

⁴⁶ Jorge Luis Cervantes Blanco, “De opresión, alienación y educación. Análisis filosófico e histórico en torno a la *Pedagogía del Oprimido* de Paulo Freire” (Ensayo Crítico de Licenciatura, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, 2016), 132.

⁴⁷ Georg Wilhelm Friedrich Hegel, *Fenomenología del Espíritu*, 113.

educación bancaria busca aniquila el deseo de los educandos convirtiéndolos en objetos fáciles de moldear y manipular. Cuando se posee el deseo del otro se le puede controlar a total merced despojándole de todo rasgo humano, incluso, de su capacidad de generar una conciencia crítica sobre el contexto que habita.

Paulo Freire afirma que la educación humanizadora tiene como objetivo empoderar a los educandos para que ellos mismos superen este antagonismo opresor⁴⁸. La educación realmente liberadora estimula la vocación ontológica del ser humano porque hace “de la opresión y sus causas el objeto de reflexión de los oprimidos, de lo que resultará el compromiso necesario para su lucha por la liberación, en la cual esta pedagogía se hará y rehará”⁴⁹.

En este sentido, la educación humanizadora es un ejercicio para que los educandos liberen su deseo de la imposición del deseo ajeno que se ha impuesto a través de la educación bancaria, la cual funge como instrumento de opresión del *statu quo*. El deseo no sólo es un anhelo del ser humano por poseer y conocer objetos, sino también un impulso psicobiológico para conservar su vida para habitar el mundo⁵⁰. En este sentido, cuando el deseo personal es remplazado por el de alguien más es como si esa persona viviera por ese otro, dado que le ha impuesto como suyo un deseo que no le pertenece. Más aún, la imposición del deseo ajeno corre el riesgo de cercenar la conciencia crítica, trayendo como consecuencia la aniquilación de la propia voluntad como impulso por conservar la vida⁵¹.

En otras palabras, el oprimido no vive para sí, sino a través del deseo del otro, vive como un objeto automatizado que tiene la función de satisfacer el deseo de su opresor. En este sentido, la dialéctica del amo y el esclavo desencadenada por la educación bancaria concluye en una relación de reconocimiento imperfecto que intensifica la brecha de la desigual social⁵². Ahora bien, ¿cómo romper este círculo vicioso? Según Paulo Freire, los educandos a través de una educación realmente humanista tienen la labor de liberarse a sí mismos.

No obstante, desde este paradigma pedagógico el reconocimiento no es un ejercicio de coerción para evitar el peligro que podría representar otra autoconciencia. Al contrario, reconocer a otra autoconciencia es identificarse con ella en igualdad compartida y en radical diferencia. Esto ayuda a desenmascarar el prejuicio que hay detrás del otro, en el que supuestamente se presenta como una amenaza latente a los propios intereses. La perspectiva de la *Pedagogía del oprimido* reconoce y valora la alteridad que representa la otra persona. En este sentido, el reconocimiento del otro, desde su alteridad, es una oportunidad para habitar el mundo de la vida desde el compartir y la colectividad⁵³, ya que, el otro no es “una amenaza para nuestra certeza y nuestro deseo de ser la verdad del mundo, [pues] sin los demás no podríamos formar nuestra identidad”⁵⁴.

La *Pedagogía del oprimido* estimula en los educandos su capacidad para relatar su propia identidad a partir del reconocimiento de los otros como parte de la propia vida. A este ejercicio de reconocimiento mutuo y sin ejercicio de opresión se le puede llamar como la labor colectiva de ensayar el relato de la propia identidad. Esto no es un ejercicio individualista, en el que se excluye del propio relato de vida al otro porque su diferencia o igualdad suponen una amenaza latente; más bien, es la oportunidad para reconocer que los otros forman parte de este ensayo capaz de relatar la vocación colectiva de *ser más en y con* el mundo.

El reconocimiento de los otros, desde sus diferentes formas de ser, ayuda a ensayar el relato de la propia identidad a partir de una óptica colectiva para habitar el mundo. Es decir, el otro no es una amenaza que representa un estorbo en el propio camino de la vida, pues el reconocimiento no supone necesariamente, como plantea el paradigma de la educación bancaria, un antagonismo rancio que concluye en la dominación del deseo del otro para esclavizarlo. De esta forma, el deseo del otro no es un peligro, sino la oportunidad de comprender que el mundo está habitado por otras formas de

⁴⁸ Véase: Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido*, 120-121.

⁴⁹ Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido*, 42.

⁵⁰ Javier Correa Román, “¿Necesitamos el reconocimiento del otro para forjar nuestra identidad?”, en *Filosofía & Co.* Acceso el 15 de diciembre de 2021, <https://filco.es/el-amo-y-el-esclavo-hegel/>.

⁵¹ Julieta Lomelí, “El pesimismo y el sentido de la vida. Reflexiones filosóficas sobre una forma de afrontar y valorar la existencia”, 41-42.

⁵² Javier Correa Román, “¿Necesitamos el reconocimiento del otro para forjar nuestra identidad?”, en *Filosofía & Co.* Acceso el 15 de diciembre de 2021, <https://filco.es/el-amo-y-el-esclavo-hegel/>.

⁵³ Adela Cortina, *Aporofobia, el rechazo al pobre. Un desafío para a la democracia*, 23.

⁵⁴ Javier Correa Román, “¿Necesitamos el reconocimiento del otro para forjar nuestra identidad?”, en *Filosofía & Co.* Acceso el 15 de diciembre de 2021, <https://filco.es/el-amo-y-el-esclavo-hegel/>.

ser, incluso, se puede compartir el habitar con esas otras formas. En este sentido, el deseo del otro no es comprendido como una actividad egoísta e individualista, sino como una realidad que puede ser compartida.

Ahora bien, el papel del educador en la *Pedagogía del oprimido* no es el de un antagonista que busca domesticar a las conciencias de sus educandos a la realidad imperante, sino la de un acompañante que, a través del conocimiento sobre el cosmos, facilita espacios para que sus educandos tengan procesos pedagógicos que les ayuden a reconocer las diferentes formas de ser que habitan el mundo de la vida. De igual forma, desde este paradigma el conocimiento no es un instrumento de domesticación, al contrario, los saberes están al servicio del libre desarrollo de la persona para que sea capaz de interpretar el universo como un lugar cargado de sentido, dado que puede ser habitado de diversas formas⁵⁵.

Ante todo, la *pedagogía del oprimido* busca que los educandos reconozcan que el espejismo que supone comprender y justificar la opresión del más débil es la única forma de habitar el mundo. Desde este paradigma educativo, el deseo no sólo es comprendido como una pulsión del ser humano por conocer y agotar los objetos que están en el mundo⁵⁶, sino también como una forma de compartir la vida con los demás a partir de ensayar y relatar la propia identidad. Si el educador acompaña a sus educandos desde este paradigma, es posible que identifiquen el daño que genera la dominación del deseo en los demás, pues lo único que ocasiona es la reproducción de la opresión hasta el infinito. Como bien indica la dialéctica del amo y el esclavo, quienes anteriormente han sido doblegados por el sistema, ahora son los nuevos instrumentos que oprimen y domestican a las conciencias jóvenes.

Entonces, el valor moral que plantea la *Pedagogía del oprimido* es la estimulación del uso autónomo y colectivo de la conciencia de los educandos, de tal forma que puedan ser capaces de liberar su propio deseo de la imposición de un deseo ajeno. En otros términos, liberar la conciencia del violento e inhumano deseo del opresor, es reconocer el espejismo de la supuesta superioridad que existe entre seres humanos. Este paradigma fomenta la liberación del deseo de los falsos antagonismo que lleva, consecuentemente, hacia una espiral de violencia y dominación que justifica el orden social preestablecido. La liberación de la conciencia, a través de la educación, no es otra cosa más que la autonomía del propio deseo sobre el influjo –violento y silencioso– de una cultura que le gusta romantizar e invisibilizar nuevas formas de esclavitud en pleno siglo XXI⁵⁷. Liberarse es, en realidad, el ensayo de relatar la propia identidad desde la experiencia de la colectiva, pues la vacación humana de *ser más en y con* el mundo se conquista en compañía de otras formas de ser y habitar el mundo.

VI. Conclusiones

El valor moral en la *Pedagogía del oprimido* de Paulo Freire radica en impulsar una praxis educativa capaz de fomentar, en los educandos, una conciencia crítica que puede ensayar y relatar su propia identidad, desde la experiencia vital que supone habitar el mundo de manera colectiva. Por su parte, la educación bancaria fomenta en los educandos una conciencia servil basada en la competitividad social que promueve, justifica, romantiza y normaliza la opresión del más débil como la única vía para establecer relaciones sociales. La conciencia crítica es capaz de comprender y acoger la libre expresión de la identidad de todos los seres humanos, puesto que existen diferentes formas de ser que habitan este mundo, dejando de lado el prejuicio de que el otro representar una amenaza latente a los propios intereses.

Entonces, el llamado moral de la *Pedagogía del oprimido* es a fomentar en los educandos, a través de la educación, una conciencia crítica capaz de desenmascarar las estructuras sociales que propician, justifican, normalizan e invisibilizan la opresión como única vía para habitar el mundo de la vida. De la misma manera, la educación puede fomentar la conciencia crítica para desmontar la competitividad como única posibilidad de entablar las relaciones entre los seres humanos. Una alternativa a esta vía consiste en explorar el deseo de habitar el mundo desde la colectividad y la cooperación, lo cual no supone un peligro para el desarrollo libre de las múltiples expresiones de ser. Por el contrario, ensayar y relatar la propia identidad es un ejercicio que se puede realizar desde el gozo que produce habitar colectivamente el mundo de la vida.

⁵⁵ Paulo Freire, *La educación como práctica liberadora*, 103.

⁵⁶ Javier Correa Román, “¿Necesitamos el reconocimiento del otro para forjar nuestra identidad?”, en *Filosofía & Co.* Acceso el 15 de diciembre de 2021, <https://filco.es/el-amo-y-el-esclavo-hegel/>.

⁵⁷ Byung-Chul Han. *No-cosas. Quiebras del mundo de hoy*, 117.

VII. Referencias bibliográficas

- Butler, Judith. *Sujetos del deseo. Reflexiones hegelianas en la Francia del Siglo XX*. Buenos Aires: Amorrortu editores, 2012.
- Cervantes Blanco, Jorge Luis. “De opresión, alienación y educación. Análisis filosófico e histórico en torno a la *Pedagogía del oprimido* de Paulo Freire”. Ensayo Crítico de Licenciatura. Tlaquepaque. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, 2016.
- Clemente de Alejandría. *El pedagogo*. Madrid: Gredos, 1998.
- Correa Román, Javier. “¿Necesitamos el reconocimiento del otro para forjar nuestra identidad? en *Filosofía & Co*, 15 de diciembre del 2021. <https://filco.es/el-amo-y-el-esclavo-hegel/>.
- Correa Román, Javier. “¿Soy quien yo creo o quien los demás ven mí”? *Filosofía & Co*, N° 2 (septiembre 2022): 6-11.
- Cortina, Adela. *Aporofobia, el rechazo al pobre. Un desafío para la democracia*. México: Paidós, 2017.
- Dussel, Enrique. *Filosofía de liberación*. México: Fondo de Cultura Económica, 2011.
- Foucault, Michel. *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. México: Siglo XXI, 2009.
- Freire, Paulo. *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI, 2005.
- Freire, Paulo. *La Educación como Práctica de la Libertad*. México: Siglo XXI, 2011.
- Galeano, Eduardo. *Las venas abiertas de América Latina*. México: Siglo XXI, 2022.
- García de Diego, Vicente. *Diccionario ilustrado Latino-Español Español-Latino*. Barcelona: Vox, 1982.
- Gramsci, Antonio. *La alternativa pedagógica*. México: Fontamara, 2007.
- Han, Byung-Chul. *La agonía del eros*. Barcelona: Herder, 2021.
- Han, Byung-Chul. *No-cosas. Quiebras del mundo de hoy*. México: Taurus, 2021.
- Hegel, Georg Wilhelm Friedrich. *Fenomenología del Espíritu*. Madrid: UAM Ediciones/Abada Editores, 2013.
- Hegel, Georg Wilhelm Friedrich. *Fenomenología del Espíritu*. Madrid: Fondo de Cultura Económica, 2017.
- Hyppolite, Jean. *Génesis y estructura de la “Fenomenología del Espíritu” de Hegel*. Barcelona: Península, 1998.
- Kojève, Alexandre. *Introducción a la lectura de Hegel*. Madrid: Trotta, 2013.
- Lomelí, Julieta. “El pesimismo y el sentido de la vida. Reflexiones filosóficas sobre una forma de afrontar y valorar la existencia”. *Filosofía & Co*, N° 5 (junio 2023): 30-52.
- Marx, Karl. *El capital. Crítica de la economía política. Libro I - Tomo I*. Madrid: Akal, 2022.
- Marx, Karl. *Manuscritos de Economía y Filosofía (1844)*. Madrid: Alianza Editorial, 1968.
- Mondragón, Octavio. “La metafísica de la violencia. Un breve acercamiento a la realidad mexicana hoy”. En *fenomenología de la violencia. Una respuesta perspectiva desde México* por Luis Herrera-Lasso M. (coordinador), 36-49. México: Siglo XXI, 2017.
- Pabón S. de Urbina, José M. *Diccionario bilingüe Manual Griego clásico-Español*. Barcelona: Vox, 2015.
- Seguró Mendlewicz, Miquel. “La vulnerabilidad que duele y la que no”. *Filosofía & Co*, N° 5 (junio 2023): 6-9.