

Danilo Heberto Garrido Méndez

PAULO FREIRE Y LA EDUCACION SUPERIOR

Asesora: MSc. Olga Patricia Rodas Letona de Ruiz



**Universidad de San Carlos de Guatemala
FACULTAD DE HUMANIDADES
Departamento de Postgrado
Maestría en Docencia Universitaria**

Guatemala, julio de 2005.

Esta investigación fue presentada por el Médico y Cirujano Danilo Heberto Garrido Méndez, como trabajo de tesis, previo a su graduación en el postgrado de Maestría en Docencia Universitaria

Guatemala, julio de 2005

INTRODUCCION

El presente trabajo de investigación, aborda de manera general la vida y obra de Paulo Freire en el desarrollo de su proyecto educativo, de su trascendencia como educador en América Latina y en otras latitudes del mundo. Además, su aporte integral filosófico a la educación superior en general, y de alguna manera, trata de problematizar su aplicabilidad al contexto de la educación superior en Guatemala.

Para el efecto se tomó en cuenta el desarrollo filosófico de la educación en los campos gnoseológico, lógico, histórico y dialógico. Es de hacer notar en cuanto a la filosofía de Freire, la asunción de la historia de los seres humanos como posibilidad y no como determinación. De su disposición ineludible por problematizar el presente y de su incredulidad en un futuro preconcebido inexorablemente. Del posicionamiento en contra de la dicotomía del subjetivismo y del objetivismo, uno separando la conciencia de la realidad y el otro asumiendo una conciencia sin el ser humano. De la importancia de la interrelación dialéctica entre subjetividad y objetividad, conciencia y realidad y teoría y práctica. Además, hace énfasis en la educación para el ser humano como sujeto de la misma en el proceso de humanización y no únicamente como objeto de deshumanización.

Al abordar propiamente el contexto de la educación superior en Guatemala se dilucida la existencia de una universidad estatal y nueve privadas, definidas como autónomas, religiosas, empresariales, técnicas y ambientalistas.

En el plano de la aplicabilidad de la filosofía de Paulo Freire a la educación superior en Guatemala, se trató de problematizar al respecto, en el sentido integral de la concepción del desarrollo de la educación en las universidades, tomando en cuenta los procesos en los cuales se vieron inmersas en cuanto al desarrollismo, la dependencia, las crisis, los desafíos y el determinismo actual de la globalización.

Al respecto dentro del plano filosófico se considera de vital importancia el posicionamiento contra el subjetivismo y el objetivismo en la educación superior, si es que realmente se busca un verdadero desarrollo de la educación y de la sociedad. Asumiendo que para el desarrollo integral son necesarias

como características primordiales la autonomía, no solamente de las universidades como tales, sino de los seres humanos y de la sociedad de la cual forman parte.



arquivos paulo freire

INDICE

| | Pág. |
|---|------|
| CAPITULO I | |
| BIOGRAFIA DE PAULO FREIRE | 01 |
| | |
| CAPITULO II | |
| APORTE FILOSOFICO DE PAULO FREIRE A LA EDUCACION SUPERIOR | 07 |
| | |
| CAPITULO III | |
| LA EDUCACION SUPERIOR EN GUATEMALA | 14 |
| CONCLUSION | 27 |
| BIBLIOGRAFIA | 29 |

CAPITULO I

BIOGRAFIA DE PAULO FREIRE

Paulo Reglus Neves Freire, conocido mundialmente como Paulo Freire, nació el 19 de septiembre de 1921 en Recife, Brasil. Hijo de Joaquín Temístocles Freire y Edeltrudes Neves Freire. Para la familia Freire, nació un lunes de tristeza y aflicción pues su padre no tenía esperanzas de restablecerse de una grave enfermedad, afortunadamente le sobrevive trece años más.

En opinión de su madre, Pauliño fue un niño limpio, vanidoso, muy devoto, cariñoso, sensible y amoroso. Era tan afectuoso que no consentía que sus hermanitos se acercaran a su mamá, les decía "sáquense, sáquense, mi mamá es mía".

A los 10 años se fue a vivir a Jaboatao en donde aprende el sufrimiento, el amor y la angustia de su propio crecimiento. Aquí también sintió, aprendió y vivió la alegría de jugar fútbol, nadar desnudo en el río y ver trabajar a las mujeres lavando en las piedras la ropa de su propia familia y la ropa de los ricos. Aprende a cantar y saborear las cosas que tanto le gustó hacer para aliviar el cansancio y las tensiones de la vida diaria. Aprende a dialogar en la ronda de amigos y por fin en Jaboatao aprende a tomar con pasión sus estudios de la sintaxis popular y erudita lengua portuguesa.

Así, Jaboatao significó para Paulo un crisol de aprendizajes de dificultades y alegrías vividas intensamente que le enseñaron a armonizar entre el querer y no querer, el ser y no ser, el poder y no poder, y el tener y no tener. "Fui un niño de la clase media que sufrió el impacto de la crisis del 29 y que tuvo hambre, yo sé lo que es no comer", recuerda Paulo Freire casi con alegría, como si esa circunstancia le hubiera cargado de potencias aún mayores para comunicarse con el pueblo, conocerlo, conocerse mejor y actuar juntos. "Pesqué en ríos, robé frutas en frutales ajenos. Fui una especie de niño colectivo, mediatizado entre los niños de mi clase y los de los obreros... recibí el testimonio cristiano de mis padres, me empapé de vida y existencia, entendí a los hombres desde los niños." ... Así se formó Freire la disciplina de la esperanza. . .

Se casó en 1944 con Elsa María Costa Oliveira, profesora de primaria con la que tuvo 5 hijos. En ese tiempo, Freire trabajó como profesor de portugués en el colegio de secundaria "Oswaldo Cruz", donde él mismo había estudiado.

Aunque él aspiraba a ser educador, se graduó en Leyes en la Universidad Federal de Pernambuco por ser la única carrera relacionada con las ciencias humanas, no existían cursos de formación de educadores.

Después de ejercer una corta carrera como abogado, regresa a su labor de enseñanza luciendo su figura alta y delgada en ropa de luto como una expresión de protesta y tristeza a causa de la segunda guerra mundial.

En 1947 fue director del Departamento de Educación y Cultura del Servicio Social de la Industria, órgano recién creado por la Confederación Nacional de Industrias. Ahí tuvo contacto con la educación de adultos-trabajadores y sintió que la nación enfrentaba el problema de la educación y más particularmente de la alfabetización.

Junto a otros educadores dirigidos por Raquel Castro, fundó en los años 50' el Instituto Capibaribe, institución privada reconocida en Recife por su alto nivel de enseñanza y de formación científica, ética y moral encaminada hacia la conciencia democrática.

En 1958 participa en el "II Congreso Nacional de Educación de Adultos" en Río de Janeiro donde es reconocido como un educador progresista. Con un lenguaje muy peculiar y con una filosofía de la educación absolutamente renovadora propuso que una educación de adultos tenía que estar fundamentada en la conciencia de la realidad cotidiana vivida por la población y jamás reducirla a simple conocimiento de letras, palabras y frases. Que se convirtiera el trabajo educativo en una acción para la democracia, en resumen, una educación de adultos que estimulase la colaboración, la decisión, la participación y la responsabilidad social y política. Freire entendió la categoría del saber como lo aprendido existencialmente por el conocimiento vivido de sus problemas y los de su comunidad.

En 1959 obtuvo el título de Doctor en Filosofía e Historia de la Educación defendiendo la tesis "Educación y Actualidad Brasileña". Como tal es nombrado profesor efectivo nivel 17 de Filosofía e Historia de la Educación de la Facultad de Filosofía, Ciencias y Letras. Obtuvo el nombramiento de Docente Libre de

Historia y Filosofía de la Educación de la Escuela de Bellas Artes. Fue uno de los primeros 15 consejeros pioneros del Consejo Estatal de Educación de Pernambuco escogido por ser una de las personas de "notorio saber y experiencia en materia de educación y cultura".

En 1961 fue el primer director del Departamento de Extensión Cultural de la Universidad de Recife. Tuvo sus primeras experiencias como profesor de educación superior en la Escuela de Servicio Social en la misma universidad.

La Teoría del Conocimiento de Paulo Freire debe ser comprendida en el contexto en que surgió. En los años 60's, en el Noroeste de Brasil, la mitad de sus 30 millones de habitantes eran marginados y analfabetas y como él decía, vivían dentro de una cultura del silencio, era preciso "darles la palabra" para que "transitasen" a la construcción de un Brasil que fuese dueño de su propio destino y que superase el colonialismo.

Con esta filosofía desarrolló el método con el que se conocería en todo el mundo fundado en el principio de que el proceso educativo debe partir de la realidad que rodea al educando. No basta saber leer que "Eva vio una uva", él dice que "... es necesario saber qué posición ocupa Eva en el contexto social, quién trabaja en la producción de la uva y quién lucra con este trabajo..." Las primeras experiencias del método lograron en 1963 que 300 trabajadores rurales fueran alfabetizados en 45 días. Para el año siguiente, el Presidente de Brasil Joao Goulart lo invitó para reorganizar la alfabetización de adultos en el ámbito nacional.

Estaba prevista la instalación de 20,000 círculos de cultura para 2 millones de analfabetas. Sin embargo, estando Freire en Brasilia, activamente involucrado con los trabajos del Programa Nacional de Alfabetización, fue destituido a raíz del golpe militar del 31 de marzo de 1964 protagonizado por el general Humberto de Alencar Castelo Branco.

Paulo Freire fue exiliado "porque la Campaña Nacional de Alfabetización concientizaba inmensas masas populares" lo que incomodó a las élites conservadoras brasileñas. Pasó 75 días en prisión por considerarlo un peligroso pedagogo político y acusado de "subversivo e ignorante".

Refugiado en la embajada de Bolivia, pasa unos días en este país y de ahí viaja a Chile donde trabajó para varias organizaciones internacionales. Participó en importantes reformas conducidas por el gobierno demócrata

cristiano de Eduardo Frei, recién electo con el apoyo del Frente de Acción Popular de Izquierda.

El gobierno de Chile necesitaba nuevos profesionistas y técnicos para apoyar el proceso de cambio, principalmente en el sector agrario. Freire fue invitado para trabajar en la formación de estos nuevos técnicos. En Chile encontró un espacio político, social y educativo muy dinámico, rico y desafiante, que le permitió re-estudiar su método, asimilando la práctica y sistematizándolo teóricamente. Esta experiencia fue fundamental para consolidar su obra y para la formación de su pensamiento político-pedagógico.

Freire inició una psicología de la opresión influenciado por los trabajos de Freud, Jung, Adler, Fanon y Fromm. Las ediciones clandestinas de Freire pasaron de mano en mano contribuyendo a difundir los nuevos planteamientos pedagógicos. Términos como educación bancaria, alfabetización como concientización, educación liberadora se insertaron por influencia suya en el lenguaje educativo.

Los educadores de izquierda se apropiaron de la filosofía educativa de Paulo Freire, pero la oposición del Partido Demócrata Cristiano lo acusó, en 1968, de escribir un libro "violentísimo". Era el libro "Pedagogía del Oprimido". Esto fue uno de los motivos que lo hicieron abandonar Chile. Esta obra, publicada en 1970, tuvo gran influencia sobre las miradas filosóficas incluidas la fenomenología, existencialismo, cristianismo, personalismo, marxismo y hegelianismo.

Después de pasar un año en Harvard, fue a Ginebra en donde completó 16 largos años de exilio. Desde aquí viajó como "consejero andante", del Departamento de Educación del Consejo Mundial de las Iglesias por tierras de África, Asia, Oceanía y América con excepción de Brasil, para su tristeza. En esta época asesoró a varios países de África, recién liberados de la colonización europea, ayudándolos a implementar sus sistemas educativos basados en el principio de la autodeterminación.

Sobre estas experiencias fue escrita una de las obras más importantes de Freire: "Cartas a Guinea Bissau". Freire asimiló una cultura africana en el contacto directo con el pueblo y sus intelectuales como Amílcar Cabral y Julius Nyerere. En este período mantiene contacto próximo con la obra de Gramsci, Kosik, Habermas, Henri Giroux, y otros filósofos marxistas. Regresa a los

Estados Unidos con un bagaje nuevo traído del África y discute el Tercer Mundo al interior del Primer Mundo con Milles Horton. Esto da origen al libro, escrito con mucha pasión, esperanza y sabiduría titulado: "Hacemos camino al andar: conversaciones sobre educación y cambio social".

En agosto de 1979, bajo un clima de amnistía política, felizmente regresa a Brasil. Es recibido calurosamente por parientes, amigos y admiradores. Tuvo que recomenzar más de una vez. Se planteó él mismo "re-aprender a mi país". Para ello, realizó incesantes viajes por todo Brasil dando conferencias, publicando y entablando diálogos con estudiantes y profesores. El recibió docenas de Doctorados Honoris Causa de Universidades de todo el mundo y numerosos premios incluyendo el de la paz de la UNESCO en 1987.

Al hablar de Freire, se habla de método. La universalidad de la obra de Freire, discurre en torno de la alianza entre teoría y práctica. Piensa una realidad y actúa sobre ella... Esta es una pesquisa participante. En el origen del método, no debe de ser subestimada la influencia de Elsa María, su primera esposa. Ella lo insertaba permanentemente en discusiones pedagógicas. Al método, vislumbrado por ella, Freire le dio sentido, fundamento, orientación y compromiso, consistente en: Observación participante de los educadores, "sintonizándose" con el universo verbal del pueblo. Búsqueda de las "palabras generadoras" buscando la riqueza silábica y su sentido vivencial. Codificación de las palabras en imágenes visuales que estimulen el tránsito de la cultura del silencio a la conciencia cultural. Problematización del escenario cultural concreto. Problematización de las palabras generadoras a través de un diálogo del "círculo de cultura". Recodificación crítica y creativa para que los participantes se asuman como sujetos de su propio destino. La esencia de este método apunta hacia el hacer "un mundo menos feo, menos malvado, menos deshumano", "viviendo hacia el amor y la esperanza".

Nos heredó la indignación por la injusticia que no debe envolverse con palabras dulces y sin sentido vivencial. No cabe duda que la aportación de Freire arraigó debido a su doble mensaje político y profético. No sería exagerado afirmar que Freire más que estrictamente marxista o revolucionario, fue un humanista cristiano vinculado a movimientos genuinamente latinoamericanos como el de la teología de la liberación. A sus 70 años Freire seguía disfrutando de la vida, predicando la fuerza del amor, defendiendo la

necesidad del compromiso personal con los desheredados y reelaborando sus ideas sobre educación. Incluso, en México problematizó sobre la educación universitaria, su legado al respecto se encuentra en la obra "Paulo Freire y la Educación Superior" publicada en inglés en 1993 por Miguel Escobar, Alfredo Fernández y Gilberto Guevara.

Pocos días antes de su muerte debatía sus proyectos sobre las nuevas perspectivas de la educación en el mundo en su propio Instituto en Sao Paulo, Brasil. A los 75 años, Paulo Freire muere el viernes 2 de mayo de 1997. Su muerte nos dejó en la memoria, su semblante calmo, sus ojos color miel, sus siempre expresivas manos revelándonos los deseos y espantos de su alma eternamente apasionada por la vida. Sus gestos y voz junto a su barbada cara blanca nos proyectan la imagen de un profeta con sus maravillosos libros socráticos.

CAPITULO II

APORTE FILOSOFICO DE PAULO FREIRE A LA EDUCACION SUPERIOR

Cuando se presenta la oportunidad de descubrir la importancia de la contribución de la filosofía a la educación superior, no es posible ignorar los comentarios frecuentes escuchados en las aulas universitarias sobre lo difícil que resulta entender la filosofía e incluso de la poca utilidad que se le encuentra en un mundo demasiado práctico en el que no vale la pena entrar en tanta confusión. En ese sentido surge de sobremanera la preocupación del poco valor que se le atribuye a la filosofía en el desarrollo de la educación y sobre todo a nivel universitario.

Es ahí donde posiblemente se frenan los procesos y en el cual la educación en las universidades se vuelve demasiado técnica, con aspectos más cuantitativos que cualitativos, que restan creatividad en los educadores y educandos. De manera sencilla es importante comprender la filosofía en términos no complicados expresados así por Antonio Gramsci:

“Conviene destruir el prejuicio, muy difundido, de que la filosofía es algo muy difícil por el hecho de ser una actividad intelectual propia de una determinada categoría de científicos especializados o de filósofos profesionales y sistemáticos, conviene por tanto demostrar de entrada que todos los hombres son filósofos, definiendo los límites y caracteres de esa filosofía espontánea, propia de todo el mundo, a saber de la filosofía contenida en el lenguaje mismo, que es un conjunto de nociones y de conceptos determinados, y no sólo de palabras gramaticalmente vacías de contenidos, en el sentido común y en el buen sentido, en la religión popular y por lo consiguiente, en todo el sistema de creencias, supersticiones, opiniones, maneras de ver y de actuar que asoman en eso que generalmente llamamos folklore”.

Es así como al hablar del aporte filosófico de Paulo Freire a la educación en general, de manera inmediata integramos ese aporte a la educación superior tomando en cuenta la importancia crucial que conlleva para la superación de los obstáculos constantes del proceso educativo. Probablemente, uno de los legados importantes de Paulo Freire dentro del contexto filosófico de la educación es la asunción de la historia como

posibilidad y no como determinación. Afirmando, que en la medida en que el educador asume la educación como posibilidad descubre al mismo tiempo que la educación tiene límites. Y es precisamente porque tiene límites en lo filosófico, ideológico, económico, social, político y cultural por lo que la educación tiene eficacia. En ese sentido una de las tareas del educador progresista sería descubrir cuales son las posibilidades cualesquiera que sean los obstáculos para el desarrollo de la educación, sin caer en un choque suicida de un cuerpo a cuerpo puramente vengativo mecanicista contra concepciones contrarias: diferentes y antagónicas.

Freire hace una observación importante en relación al determinismo:

“Si soy puro producto de la determinación genética o cultural o de clase, soy irresponsable en el moverme en el mundo y si carezco de responsabilidad no puedo hablar de ética. Esto no significa negar los condicionamientos genéticos, culturales, sociales a que estamos sometidos. Significa reconocer que somos seres condicionados pero no determinados, que la historia es tiempo de posibilidad y no de determinismo, que el futuro es problemático y no inexorable”.

Freire se hace radical en su proyecto educativo, se pronuncia contra la domesticación del tiempo, de un futuro dado de antemano, como algo inexorable, de la comprensión mecanicista de la historia. Valora la educación como proceso de conocimiento, formación política, manifestación ética, búsqueda de la belleza, capacitación técnica y científica. Pregona la integración del proceso del conocimiento a través de cuatro componentes importantes: lo gnoseológico, lo lógico, lo histórico y lo dialógico, resumido en la comprensión dialéctica del conocimiento de la siguiente manera:

“El objeto cognoscible mediatizando a dos sujetos cognoscentes se entrega para su desvelamiento crítico a través de la praxis auténtica”.

Freire cuestiona o problematiza la dicotomía que se da desde un plano idealista cuando se separa la conciencia de la realidad sometiendo la realidad a la conciencia como si la realidad fuera constituida por la conciencia. En ese plano la transformación de la realidad se daría por la transformación de la conciencia lo que según Freire es imposible. De la misma forma analiza la posición mecanicista de la dicotomía entre conciencia y realidad en la cual se toma la conciencia únicamente como un espejo que no hace más que reflejar la

realidad, o sea una conciencia sin el ser humano. En ambos casos según Freire se niega la concientización que sólo existe no sólo cuando se reconoce sino cuando se experimenta la dialecticidad entre objetividad y subjetividad, realidad y conciencia, práctica y teoría, o sea una praxis que va más allá de la relación superficial entre sujeto cognoscente-objeto cognoscible que se da a todo nivel dentro de los sistemas educativos.

Al plantearse de manera crítica el problema de la educación como proceso de cambio para el desarrollo, Freire hace una diferenciación entre la educación que se podría llevar a cabo a través de dos cuestionamientos: ¿una educación para el hombre objeto? o ¿una educación para el hombre sujeto? De ahí es donde se parte si en realidad se está en el camino para una educación para la integración del ser humano a la sociedad o únicamente para la adaptación coyuntural o pragmática sin que hayan propuestas de cambio. Según Freire al asumir una actitud de integración al proceso educativo, el ser humano se encamina hacia la humanización, caso contrario, al adaptarse, se dirige hacia una situación siempre de probabilidad ontológica, pero, de deshumanización, por el hecho del ser como tal y por la vida de relación que los seres humanos establecen a su alrededor en la probabilidad de humanizarse o deshumanizarse, quizás una deseable y la otra indeseable.

Dentro de un plano fenomenológico el planteamiento de Freire en relación a la asunción responsable de los hombres y las mujeres en una fase de tránsito tiene como característica primordial la búsqueda de nuevos temas y nuevas tareas asumidas estas en un plano de acción-reflexión-acción para dar lugar a nuevas propuestas. Al definir un nuevo universo temático que nace de la conjugación de los nuevos temas con los viejos temas vigentes, debe partirse de la relación dialéctica existente entre la realidad histórica, el contexto actual y la conciencia de la realidad, asumiendo que en una sucesión aparece un ahora, y en unidad con él, un pasado. Se considera de vital importancia este análisis en un posicionamiento frontal contra el inmovilismo y el mutismo y como asunción de la creatividad de los seres humanos.

Al hablar de democratización fundamental en un plano también fenomenológico, se parte de una conciencia crítica que contribuye a un verdadero desarrollo. De ahí, el proceso que se da en el paso de una conciencia intransitiva hacia una conciencia de transitividad ingenua que en un

momento del proceso puede perfilarse hacia una conciencia fanatizada o hacia una conciencia crítica. De ahí la relación dialéctica del racionalismo como base primordial en la definición del carácter determinista del momento, y de la actitud mecanicista del irracionalismo al convertirse en determinista a raíz de una asunción subjetivista u objetivista de la realidad.

Entonces, Freire asume una posición frontal, no de choque mecanicista sino un posicionamiento frente al objetivismo y al subjetivismo o psicologismo, al plantearse la relación dialéctica entre subjetividad y objetividad en un plano de no perderse o desviarse de la concepción de la educación como proceso de cambio. “Así mismo plantea con firmeza que lo que Marx criticó y científicamente destruyó no fue la subjetividad sino el subjetivismo, el psicologismo”.

Al asumir una concepción nueva de la praxis estableciendo una relación dialéctica entre acción y reflexión se pronuncia contra el activismo que únicamente se constituye como la acción por acción, y contra la unilateralidad de la reflexión que conduce al verbalismo y a una actitud contemplativa de la realidad, sin incidir en un proceso de cambio. Argumentando que sólo en la solidaridad en que lo subjetivo constituye con lo objetivo una unidad dialéctica es posible la praxis auténtica a través de la acción-reflexión-acción.

Freire ejemplifica también que un reconocimiento de carácter puramente subjetivista es el resultado de la arbitrariedad del subjetivista, el cual huyendo de la realidad objetiva crea una falsa realidad y no es posible transformar la realidad concreta en imaginaria. Al delimitar el conocimiento a nivel de la “doxa”, de la apariencia o verdad superficial y el conocimiento a nivel del “logos”, del conocimiento basado en la práctica y la reflexión crítica, Freire invita a meditar en relación a la importancia de la comprensión de la realidad en los diferentes contextos en los que se mueve el ser humano para poder desarrollar así un proyecto educativo congruente con la realidad o tener el conocimiento más aproximado de la realidad de la cual se parte. Luego en el sentido existencialista, Freire integra a la comprensión del proceso educativo las concepciones de “ser más” y la diferencia de “ser menos”, una como humanización y la otra como deshumanización.

Al incorporar la fenomenología, la filosofía de la intuición, la comprensión de las fases de tránsito, de democratización fundamental, de la importancia del

ser humano, del papel del individuo en la sociedad, Freire introduce diversas disciplinas auxiliares al proceso educativo.

“Para Freire los hombres y las mujeres como cuerpos conscientes conocen mal que bien sus condicionamientos y su libertad. Así, en su vida personal y social encuentran obstáculos, barreras que es preciso vencer. A esas barreras las llama “situaciones límite”. Freire llama “actos límite” a las acciones necesarias para romper las “situaciones límite”. Por lo tanto los “actos límite” se dirigen a la superación y a la negación de lo dado, de la aceptación dócil y pasiva de lo que está ahí, implicando en esta forma una postura decidida frente al mundo”.

Luego de acuerdo a su propuesta, y quizás dentro de un plano de la intuición se presenta lo “inédito viable” que es en realidad una cosa inédita, todavía no conocida y vivida claramente pero ya soñada, y cuando se torna en “percibido destacado” por los que piensan utópicamente, entonces estos saben que el problema ya no es un sueño y que puede hacerse realidad. En relación a lo “inédito viable” podemos asociar de alguna manera la curiosidad epistemológica que conlleva a la actitud práctica después de la relación sujeto cognoscente-objeto cognoscible y que depara en el nuevo conocimiento de una nueva realidad dentro de un plano fenomenológico que conlleva al mismo tiempo a la asunción de nuevos temas y nuevas tareas. Las “situaciones límite” que Freire incorpora a la praxis educativa, coexisten con los “actos límite” que se constituyen en el vehículo o el instrumento para poder sortear las “situaciones límite” y permite en una verdadera praxis llegar a un “inédito viable”.

Es así como en la praxis al combinar los viejos temas vigentes con los nuevos temas, construimos un nuevo universo temático o teoría para la acción-reflexión-acción de la época. Luego al asumir una actitud crítica en relación al subjetivismo y el objetivismo permite enfrentar los verdaderos obstáculos y desvíos y obtener así una conciencia máxima posible o conciencia real en una relación dialéctica entre subjetividad y objetividad para que el conocimiento trascienda la frontera más allá de la simple relación entre el sujeto cognoscente y el objeto cognoscible, arribando así al “inédito viable” producto de la desvelación de la verdad y de la concientización a través de la praxis.

Al definir de alguna manera lógica la codificación esencial o sea un punto de partida sobre el cual se establece una interrelación con la realidad, da la pauta para ubicarnos entre lo esencial y lo auxiliar o fundamental o sea el significado significativo de la epistemología y las disciplinas auxiliares. En ese plano se puede argumentar de acuerdo a los principios freireanos, como base filosófica: una teoría del conocimiento; y como disciplinas auxiliares: la fenomenología, el existencialismo, la intuición, la didáctica, la pedagogía y otras que contribuyen grandemente al desarrollo de la educación.

Al realizar un abordaje de la educación partiendo desde niveles de escolaridad formal e informal hasta niveles preuniversitarios y universitarios, Freire se da el trabajo de interpretar los niveles de conciencia en tres etapas: que van desde una conciencia intransitivada, conciencia ingenua y una conciencia crítica. Toma en cuenta también la necesidad de la capacitación técnica y de la importancia de elevar la producción en determinada área, haciendo énfasis en que no son las técnicas sino la conjugación entre hombres e instrumentos lo que contribuye al desarrollo de una sociedad.

Al hablar de transformación, o modernización de acuerdo como lo especifica Freire, se percibe únicamente el desarrollismo, o sea, la sumatoria cuantitativa de tareas en un proceso cerrado, o la resolución de las contradicciones externas de los objetos o fenómenos. Del choque mecanicista entre dos objetos o fenómenos para dar lugar a un cambio cuantitativo.

Cuando se expresa ampliamente el significado del desarrollo en el sentido de Freire, se concibe como algo integral bajo un plano de liberación de los hombres y las mujeres, de independencia individual y colectiva, de creatividad, de independencia nacional, que lleva implícita la transformación o sea, se habla de aspectos cuantitativos entrelazados con los cualitativos. De la superación de las contradicciones internas y externas de los objetos y fenómenos. No de un choque mecanicista, sino de la resolución teórica y práctica de las contradicciones.

Esto constituye uno de los aportes grandes de Paulo Freire a la educación, en su insistencia quizás hasta el cansancio de la superación integral de las contradicciones en el proceso educativo, y en este caso, en la educación superior. Es aquí donde se llega a la curiosidad epistemológica, a la ciencia de la ciencia, a la noseología, a la gnoseología, a la teoría del conocimiento o

como se la quiera llamar y donde partimos de hacer la diferenciación crítica entre ciencia y técnica para no caer en el cientificismo superficial. Freire valora la importancia de la técnica como instrumento en el desarrollo de la educación, o en todo caso como disciplina auxiliar de la ciencia en el sentido de la importancia de la combinación de los instrumentos con la acción y reflexión de los seres humanos.

CAPITULO III

LA EDUCACION SUPERIOR EN GUATEMALA

1) CONTEXTO DE LA EDUCACION SUPERIOR EN GUATEMALA

Actualmente el contexto educativo formal de la educación superior en Guatemala se encuentra constituido por diez universidades, una estatal y nueve definidas como universidades privadas. Dentro de un marco de lo que es la tipología, las instituciones universitarias se encuentran clasificadas con las propiedades siguientes: Autónomas, Religiosas, Empresariales, Técnicas y Ambientalistas.

“Dentro del marco constitucional e institucional se considera que todas las universidades en Guatemala son autónomas, se rigen por una legislación específica para la universidad estatal y otra para las universidades privadas, así como sus propios estatutos y reglamentos internos sin intervención del Estado, más que en forma indirecta para cuidar la calidad académica y aspectos no previstos. La Universidad de San Carlos de Guatemala la única estatal en funcionamiento por el momento, es una institución autónoma con personalidad jurídica. En su carácter de única universidad estatal le corresponde con exclusividad dirigir, organizar y desarrollar la educación universitaria del Estado y la educación profesional universitaria estatal, así como la difusión de la cultura en todas sus manifestaciones. Se ha proclamado constantemente que promoverá por todos los medios a su alcance la investigación en todas sus manifestaciones, en todas las esferas del saber humano y cooperará al estudio y solución de los problemas nacionales”.

Sin embargo, es un poco difícil entender cual sería la forma indirecta del Estado para cuidar la calidad académica de las universidades, ni cual sería en un momento dado su concepción como calidad académica, o si su definición se ubica dentro de un marco idealista subjetivo o idealista objetivo o iría más allá de cualquiera de estas dos concepciones de la realidad de alguna manera posible.

“Hasta el año de 1960 únicamente existía la Universidad de San Carlos de Guatemala, como institución exclusiva de la educación superior, fundada en 1676 y considerada como una de las más antiguas de América Latina. En sus

inicios tuvo una predominante influencia religiosa. A finales del siglo XVIII tuvo un cambio radical en sus contenidos, como producto de la Filosofía de la Ilustración. Durante la época republicana y específicamente en 1832, se emite la primera legislación universitaria en el marco de las bases para el *Arreglo General de la Instrucción Pública*; en aquel entonces la Universidad de San Carlos adquirió las características de la universidad napoleónica. Es hasta en el año de 1961, que surge el proceso de fundación de otras alternativas en la educación superior con el surgimiento de las universidades privadas.

Dos universidades formalmente se consideran de tipo religioso en Guatemala: la Rafael Landívar y la Mariano Gálvez. Sin embargo por algunas características similares, podrían integrar esta definición otras universidades.

La Universidad Rafael Landívar, es la primera universidad privada del país, fundada el 18 de octubre de 1961 a iniciativa de un grupo de religiosos de la Compañía de Jesús y de laicos distinguidos, como respuesta a la demanda de un nuevo centro de estudios universitarios. Tomo el nombre de “Rafael Landívar” en memoria del distinguido poeta autor de la *Rusticatio Mexicana*, nacido en 1731, fue un sacerdote intelectual integrante de la Compañía de Jesús; desterrado a Europa, hasta su muerte, a consecuencia del decreto de expulsión emitido por Carlos III, en la época en que los jesuitas fueron expulsados de Guatemala. La Universidad Rafael Landívar, se sintetiza en los valores de cultura, educación y religión. Además medita sobre la importancia de poner la intelectualidad al servicio de la hermandad. Ha recibido en usufructo por cincuenta años las instalaciones del antiguo Hospicio de Occidente, para que funcione en dicha región su extensión denominada “Facultades de Quetzaltenango”.

La Universidad Mariano Gálvez, tercera universidad en Guatemala fundada en 1966. Se caracteriza como una institución privada de enseñanza superior, no lucrativa basada en un ideario religioso. Esta universidad se promovió en el seno de la Asociación Cristiana de Universitarios de Guatemala en cuyas reuniones se demostraban las inquietudes de crear una universidad evangélica. La universidad significa una continuidad de la fundación de colegios protestantes de educación media como el Colegio La Patria.

Dentro de la clasificación como universidades empresariales se encuentran: la Universidad del Valle de Guatemala, la Universidad Francisco

Marroquín y la Universidad del Istmo, aunque por las características generales, de alguna manera la mayoría de universidades han adquirido directa o indirectamente esa tipología.

La Universidad del Valle de Guatemala, segunda universidad privada creada en Guatemala durante el año de 1966. por su naturaleza y haber nacido bajo los auspicios del Banco Interamericano de Desarrollo, es considerada como una universidad del tipo empresarial siendo que su labor docente es *ajena a toda actividad política o religiosa*, según fuentes bibliográficas.

La Universidad Francisco Marroquín es la cuarta universidad privada, fundada en 1971. Sus precursores pensaron en dar respuesta a un vacío identificado en las instituciones de educación universitaria del medio guatemalteco y centroamericano. De ahí surge, como una institución con un ideario orientado a enseñar y enaltecer los valores fundamentales de la cultura occidental, según referencias bibliográficas.

La Universidad del Istmo, es la sexta universidad privada y por su naturaleza la tercera de carácter empresarial que se crea en Guatemala (1997). Es también una universidad centralizada, pues no cuenta con extensiones en el interior de la República; pero además, descentralizada pues para iniciar su funcionamiento el Estado le otorgo un subsidio económico y el usufructo de una gran infraestructura en la zona 13 de la ciudad capital, por el período de 25 años. Según su propia definición su accionar como universidad empresarial se encuentra regido por un “humanismo productivo”.

Entre las universidades definidas como técnicas se encuentran la Panamericana, Mesoamericana y Galileo por la naturaleza de las carreras que ofrecen al estudiantado guatemalteco y fueron creadas en su orden en los años de 1998, 1999 y 2000 respectivamente, siendo también la séptima, octava y novena universidades privadas del país.

Es importante anotar que la Mesoamericana se deriva de la Francisco Marroquín y está a cargo de la Orden Sacerdotal de los Salesianos como una continuidad de los colegios católicos “Liceo Guatemala”, “La Salle” y otros de educación media de la iglesia católica; por ello también puede tipificársele como religiosa.

La Galileo es una continuidad de los colegios tecnológicos llamados “Suger Montano” y “San José”, que en el nivel medio forman juventudes técnicas con especialidad en campos tecnológicos, para ello ha suscrito convenios con universidades extranjeras y socios tecnológicos, creando programas académicos innovadores que atraen a expertos internacionales, permitiendo a sus estudiantes optar a certificaciones internacionales para aumentar su competitividad profesional, según referencias.

Como universidad ambientalista se considera a la Universidad Rural de Guatemala, autorizada por el Consejo de la Enseñanza Privada Superior en marzo de 1995. Su orientación y lineamientos generales se orientan fundamentalmente hacia las ciencias naturales y sociales del ambiente. Surge ante la pertinencia de la educación universitaria para la cobertura de problemas socioambientales y de desarrollo. El Estado le ha concedido en usufructo, para su funcionamiento en el departamento de Sololá las instalaciones de una zona militar en época del conflicto armado. En este caso, probablemente como universidad ambientalista persigue el estudio científico de la relación entre los seres humanos y el medio ambiente en que viven o la defensa y protección del mismo.

“Si partimos del ecologismo surgido en los años sesenta, de los movimientos a favor de la protección de la naturaleza y del medio ambiente, el ecologismo supuso la toma de conciencia de la ruptura entre el hombre y el medio natural, ruptura provocada por la civilización industrial, que contamina, destruye una parte de los recursos no renovables y pone en peligro la propia supervivencia de la especie. El ecologismo preconiza la búsqueda urgente de desarrollo equilibrado con la naturaleza, basada en la utilización de energías renovables y no contaminantes. Su aplicación sólo será factible mediante la máxima descentralización de los centros decisorios y la aplicación de medidas autogestionarias para que cada individuo se sienta responsable de su porvenir”.

En ese sentido el papel de la universidad ambientalista sería el de promover de manera integral la autogestión dentro de las comunidades rurales, suburbanas y urbanas para el uso adecuado de los recursos naturales y promover el desarrollo integral de las mismas sin dañar la ecología.

2) APLICABILIDAD FILOSOFICA DE PAULO FREIRE AL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN GUATEMALA.

Para valorar de manera real y específica la aplicabilidad filosófica de Paulo Freire a la educación superior en Guatemala habría que tener en cuenta bajo que plano nacieron las diferentes universidades y si antes de constituirse valoraron el contexto social por el cual estamos regidos de alguna manera como Estado guatemalteco. En ese sentido es importante recordar que Guatemala es una sociedad multiétnica, multilingüe y pluricultural, organizada culturalmente en cuatro pueblos dentro de una misma nación: el pueblo maya, el pueblo mestizo, el pueblo xinca y el pueblo garífuna. El pueblo maya se encuentra integrado por veintiún diferentes etnias e idiomas: Achí, Akateco, Awakateco, Chortí, Chuj, Itzá, Ixil, Kaqchikel, Kiché, Mam, Mopán, Poptí, Poqomam, Poqomchí, Qanjobal, Qeqchí, Sacapulteko, Sipakapense, Tektiteko, Tzutujil y Uspanteco. Completando en su totalidad nacional veinticuatro etnias e idiomas. Probablemente cada una con una cosmovisión o con lecturas del mundo diferentes, en un país tan pequeño en extensión territorial como Guatemala. En ese sentido sin errar de localista la educación tuvo que enfocarse dentro de ese contexto para promover el desarrollo, si realmente era lo que pretendía la educación superior desde un principio. Sin embargo quizás las universidades se guiaron más en los últimos tiempos, bajo un plan de transformación que de desarrollo y en la copia de modelos extranjeros. De cualquier manera, es bueno recordar dentro del marco más inmediato en el cual se ha estipulado la educación superior, por ejemplo que:

“En la década de los sesenta bajo la perspectiva desarrollista, los especialistas hicieron aportes dirigidos fundamentalmente a la obtención de información para los planes de expansión educativa que se estaban propugnando en esos momentos. En la década de los setenta la perspectiva de la teoría de la dependencia fue la que sirvió de marco teórico a los estudios de este nivel educativo especialmente los relacionados con la universidad. En la década de los ochenta coincidieron, por un lado, la proliferación de investigaciones bastante atomizadas – por país –, junto con la aparición de estudios comparados bajo auspicios de organismos regionales. Si bien el contexto teórico no tuvo una identificación precisa, en forma implícita se trabajó sobre la base de la crisis – crisis de identidad, crisis de financiamiento, crisis de

calidad – como categoría transversal con valor clasificado. A comienzo de la década de los noventa, el concepto de crisis se combina con el concepto de desafío. A su vez, crisis y desafíos se conjugan con los trascendentales cambios exigidos a la educación superior a nivel mundial, dentro de un nuevo contexto en el cual irrumpe la fuerza del nuevo valor del conocimiento en la sociedad globalizante y globalizada”.

En ese sentido inmersa la educación dentro de un marco de desarrollismo- dependencia-crisis-desafío-globalización, se movió a manera de círculos o sistemas cerrados sin ir más allá de esas fronteras. Es así como la educación superior se ha visto invadida coyunturalmente por algunas corrientes en pugna en el plano filosófico, sobre todo las subjetivistas y objetivistas, que se han involucrado con los contenidos curriculares de las universidades tanto estatales como privadas.

De alguna manera al tratar de recombinar las posiciones desarrollistas, de dependencia, de crisis y de desafíos se arriba finalmente hacia una posición de la globalización como algo determinista. En ese plano Paulo Freire hace énfasis en que es el ser humano el que hace la historia condicionado para aprender en su relación con la naturaleza y no a través del determinismo.

De cualquier forma que se explicita en la actualidad, la educación se enmarca siempre dentro de un plano desarrollista, con algunos matices de impacto en la transformación o con probables concepciones dicotómicas de la realidad. Sin embargo, es importante tener en cuenta la importancia de la concepción del desarrollo dentro de la realidad actual y analizar si realmente las universidades cumplen el compromiso adquirido al organizarse como instituciones al servicio de la sociedad y no al margen de la misma. Porque de alguna manera existen aseveraciones demasiado drásticas en cuanto a la educación superior como la siguiente:

“En general las universidades no se basan en investigaciones para diseñar su currícula. El diseño curricular nace de los docentes, sólo porque hay que cambiarlo cada cierto tiempo. No se adecua a la realidad socioeconómica, psicológica y cultural de lo actual. Tampoco se basa en un estudio concienzudo del deber ser de la pedagogía. Son vehículos empíricos. Nuestras universidades podemos decir entonces, producen profesionales desligados de la realidad, del ahora que afronta la sociedad, de la necesidad de proponer

respuestas técnicas a la problemática actual. No capacitan para el futuro inmediato, ni siquiera lo presienten. La producción libresco y otro tipo de información: programas, videos, revistas, periódicos, folletos, filminas, grabaciones, microfichas, modelos (maquetas, planos), películas, programas para computadora, y otras es casi inexistente. Se usa por lo general, libros hechos en otros países, para sus propios contextos. No hay producción nacional o por lo menos, adecuada a nuestro ambiente”.

En ese sentido podríamos de alguna manera tener una visión parcial o generalizada de la situación de la educación superior en Guatemala tanto a nivel estatal como privado. Sin embargo es una opinión demasiado llena de certeza y como probablemente pudiera ser así, o pudiera no serlo, sería cuestión de problematizar al respecto. De ahí que debe tenerse en cuenta que por lo menos en América Latina las universidades basaron su accionar en los proyectos desarrollistas importados del exterior que por razones de coyuntura echaron raíces hasta institucionalizarse y fosilizarse.

“Paulo Freire, al respecto, habla sobre la propuesta de los proyectos educativos alternativos del Instituto Superior de Estudios Brasileños, (ISEB) y de la Universidad de Brasilia en la década de los sesenta, al valorar filosóficamente la educación brasileña desde el contexto de Brasil como Brasil y no de un Brasil conceptualizado como Europa o como los Estados Unidos”.

En ese sentido al contextualizar nos encontramos en la importancia de la educación en Guatemala en donde se conceptualice una Guatemala como Guatemala y no el de una Guatemala como los Estados Unidos o como Europa, que es lo que de alguna manera sigue aconteciendo en la época actual.

El problema de la educación en Guatemala no es tanto la necesidad de la capacitación técnica o de mano de obra en las universidades o de la creación de carreras técnicas o de otra índole para “mercados laborales” que ni siquiera existen, sino la valoración filosófica de los viejos temas y los temas de actualidad en la educación superior en una recombinação dialéctica de acuerdo a las necesidades reales y a las necesidades sentidas en un plano democrático y con las características de propuestas bilaterales entre educandos y educadores.

Hasta el momento, la educación de alguna manera se ha orientado más al carácter de educación bancaria en relación al divorcio total entre la realidad y la conciencia. En ese sentido se perfilan los ejemplos de la educación en los niveles preuniversitarios y universitarios:

“El profesor habla. Los estudiantes escuchan. El alumno debe repetir de memoria lo que el catedrático dijo en sus clases magistrales. Esta comprobado, de acuerdo a la curva del olvido, que lo que se aprende de memoria, en su mayoría, se olvida al cabo de los dos años. Esta es la concepción filosófica de la educación en que el profesor tiene, el primer día de clase, la cabeza grande, el alumno ese día, tiene la cabeza pequeña. Esa es la educación bancaria, dice Paulo Freire, donde parece ser que en cada clase el docente va consignando en la cabeza del estudiante un poco de contenidos. Esta educación de la “repetitio” no propicia investigación, lucubración, mucho menos consolidación. La realidad circundante de ambos, como que es ajena al hecho “educativo”.

Dentro del concepto general de desarrollo que se propone Paulo Freire y su probable aplicabilidad en la educación superior en Guatemala resulta importante el problematizar la educación superior como tal. Porque de alguna manera la mayoría de universidades tanto la estatal como las privadas han surgido dentro de un marco desarrollista, de transformación, de crecimiento o de modernización o se han implementado como copias de modelos de realidades de otros países sobre todo de los llamados desarrollados. O se enmarcan sistemáticamente dentro de aspectos pragmático-coyunturales como el desarrollismo, la dependencia, las crisis, los llamados desafíos concebidos mecanicistamente y lo más reciente a manera de continuidad pero como sinónimo de desarrollismo: el neoliberalismo a través de la globalización.

Probablemente si se hiciera un esfuerzo por asumir actitudes de cambio dentro de las mismas universidades pudiera realmente encaminarse la sociedad hacia un verdadero desarrollo que permitiera superar las contradicciones de subdesarrollo del país. En ese sentido la responsabilidad de la educación superior no solamente sería de la universidad estatal sino también de las universidades privadas, que de alguna manera asumieran el contribuir a la resolución de los problemas nacionales o el replanteamiento de una reforma educativa y de los currículos de educación superior basados en la necesidad de desarrollo y crecimiento de la sociedad guatemalteca.

Probablemente la orientación de la educación de las universidades empresariales se perfila, más que todo, hacia posiciones meramente autárquicas y se cae de alguna manera o casi siempre, en lo que se le llama desarrollismo, que no se constituye como ya se dijo en un auténtico desarrollo porque se parte de procesos extraños y de posiciones de dependencia en el sentido de la falta de autogestión de parte de los trabajadores y de la poca o nula creatividad de los empresarios para desarrollarse con autonomía. Y aunque parezca utópico el planteamiento de Freire deriva hacia la elaboración de un proceso propio y no de la dependencia extraña.

Cuando se pregona la industrialización como fuente de desarrollo es importante recordar lo que de alguna manera Freire analiza y problematiza de la llamada “revolución industrial” sin la cual “moriremos”, como algo que no se hace tan necesario para la supervivencia que es a lo más que se ha llegado en los países de Latinoamérica y de otras regiones del mundo con las características de dependencia extranjera que ello conlleva y, así como no sataniza la tecnología tampoco la diviniza.

Dentro de un marco de problematización de la educación superior habría que dilucidar en cuanto a la necesidad de su existencia o no en forma centralizada como se da en la actualidad en un plano paralelo a la sociedad.

De ahí que al no generar propuestas de cambio su existencia debiera justificarse no solamente como entes legales de acreditación sino hacer una propuesta nueva de generalización de la educación universitaria en todo el país. Luego, independientemente de si las universidades son religiosas o no religiosas su orientación en el sentido pragmático de la educación actual apunta más hacia un plano desarrollista que de desarrollo.

De acuerdo con Freire en relación a la educación, el enfoque del conocimiento debe ser hacia un posicionamiento integral y no localista de la misma, o sea de la interrelación de una realidad con otras realidades y no de la copia mecanicista de modelos.

En cuanto a la universidad ambientalista como se autodefine la Universidad Rural, el significado de una institución educativa de esta naturaleza podría plantearse en cuanto a la visión integral de desarrollo no únicamente desde el punto de vista cerrado autárquico que se maneja de manera general aunque con actitudes paradójicas y dicotómicas en la mayoría de

universidades, sino desde una visión de desarrollo integral, de autogestión y de independencia.

Es importante en este sentido que las universidades no estén desligadas de la sociedad, y que la sociedad pudiera ser su historia para llegar a su metahistoria en un proyecto democrático. Esa sería probablemente una concepción de desarrollo integral desde el punto de vista freireano y en el cual la sociedad echaría para adelante dentro de un marco democrático para no condenarse ni condenar a la sociedad al inmovilismo y al mutismo. Por lo demás, el adaptarse al discurso pragmático del neoliberalismo de parte de las universidades no logra desarrollar el impulso que de alguna manera necesitan para abandonar el statu quo.

Al abordar la propuesta crítica de Paulo Freire en relación a la educación se puede pensar que el insistir en que esta se base en el subjetivismo o en el objetivismo a lo único que conlleva es a convertir a los seres humanos en puras abstracciones o sumergirlos en una actitud pragmática-coyuntural.

Al referirse a las universidades religiosas Freire problematiza la dicotomía que se hace de la mundanidad y trascendentalidad, historia y metahistoria, en el sentido de la separación o la abstracción que se realiza de los seres humanos y de las mismas universidades en relación a la sociedad y que lo que se pretende como propósito o como utopía no se da en la trascendentalidad sino en la mundanidad, no se hace en la metahistoria sino en la historia, no se procesa “allá”, sino “aquí”.

Es importante analizar la condena de los seres humanos como abstracciones en los enfoques del subjetivismo y el objetivismo, en el sentido de que se les educa para ser buenos y eficientes y no como seres humanos, históricos, finitos, inconclusos pero concientes de su inconclusión, como seres insertos en una búsqueda permanente de su autonomía.

Probablemente, en el siglo XIX y gran parte del siglo XX se hablaba de la modernidad desde los diferentes enfoques filosóficos de la educación tanto en plano idealista como en otros. “Freire recientemente se refería a la posmodernidad progresista y la posmodernidad tradicionalista, en la que la posmodernidad progresista asume la tolerancia hacia los demás y en la cual sea posible convivir con los diferentes sin que por esto los diferentes desistan de continuar defendiendo sus posiciones. En ese sentido realiza su enfoque

hacia lo contradictorio que resulta el asumir una posición conservadora en una universidad tradicionalista que no posee principios de tolerancia.

Cuando de alguna manera en algún momento de la historia tanto de la educación preuniversitaria como universitaria se buscó la expansión educativa o la descentralización de la educación se asumió el concepto de “extensión” como sinónimo de desarrollo educativo. Al respecto en relación al término “extensión” Paulo Freire realiza algunas observaciones, en el sentido que el concepto de dicho término que se maneja dentro del contexto de la educación superior desde hace muchos años cabe más dentro del campo desarrollista. Al problematizar al respecto, Freire se introduce a una comprensión en el sentido filosófico porque al tratar de aplicar el término “extensión” se acomoda a la aplicación de una metodología en el aspecto más técnico que científico orientados hacia el campo de la modernización y el crecimiento pero no hacia el desarrollo.

En relación a la universidad estatal en Guatemala, se utiliza el término “extensión” en los centros universitarios departamentales o regionales como el hecho de extender el conocimiento, probablemente también lo utilizan las universidades privadas en el sentido de la extensión en un plano mecanicista pero que adquieren una posición subjetivista de hacer conciencia fuera de la realidad para cambiar esa realidad o de convertir en abstracciones a los educandos y convertirse en abstracciones como docentes y como universidades mismas. En ese sentido en el plano técnico se describe superficialmente la realidad desde un plano subjetivista u objetivista mecanicista que en poco o en nada contribuye al desarrollo de la educación y de la sociedad como metahistoria constante.

Sabiendo de sobremanera las dificultades que se afrontan en la actualidad en la educación superior en el sentido del estancamiento muchas veces de la misma, es importante concebirla más allá de las fronteras cerradas que nos marca el desarrollismo, la dependencia, las crisis, los desafíos y la globalización. No está demás meditar y actuar en relación a lo que en el año de 1945 expresó modestamente en un sentido filosófico amplio el rector de la Universidad de San Carlos de Guatemala Doctor Carlos Martínez Durán, donde es posible percibir el haber recorrido alguna vez el camino a través de una conciencia intransitivada o una conciencia transitivo ingenua sin darnos cuenta

como docentes o alumnos y del reto a asumir una conciencia crítica expuesto de la siguiente manera:

“Nuestra universidad nos ha engañado sinceramente, sin pensarlo, sin malicia alguna. Nos ha dado un enorme bagaje de conocimientos mal adquiridos, y sin enseñarnos el modo de hacer ciencia, de investigar, de buscar la verdad, nos ha reducido a simples técnicos y practicones incultos. Ha llegado la hora de la rebeldía contra nosotros mismos, la hora de la autenticidad y de la justa valoración”.

De alguna manera se asume que todas las universidades de Guatemala han surgido unas de necesidades reales, otras, de necesidades sentidas. Probablemente habrá universidades que nacieron de aspectos pragmático-coyunturales. Tenemos por ejemplo que todas las universidades se definen como autónomas y en la cual el Estado únicamente puede intervenir para mejorar su calidad académica, situación poco clara aún.

Se habla de alternativas en el surgimiento de las universidades tanto religiosas como no religiosas, empresariales, técnicas y ambientalistas. Sin embargo al surgir como propuestas desde el punto de vista de Freire han nacido bajo posiciones dicotómicas. Por ejemplo, las universidades estatales que tendrían como principio la investigación para el desarrollo se han posicionado para cuestiones desarrollistas.

Las universidades privadas en su afán empresarial al mismo tiempo tratan de persuadir a los educandos de la importancia del desarrollo empresarial, sin embargo, se percibe que no es un desarrollo auténtico, sino desarrollismo dentro de posiciones autárquicas cerradas. La persuasión en cuanto al llamado desarrollo empresarial o la llamada revolución industrial tendría sentido posiblemente, si se partiera filosóficamente de la propuesta de Freire de la relación dialéctica entre objetividad y subjetividad en el proceso de concientización en la praxis, de la relación de conciencia y realidad, teoría y práctica.

Quizás si las universidades autónomas estatales y privadas asumieran una posición dialéctica en el sentido del desarrollo empresarial e industrial, probablemente se obtendrían frutos duraderos. El problema es que en las universidades no se da un proceso de educación sino de persuasión tanto desde el subjetivismo como del objetivismo.

Otro ejemplo clave sería en relación a la universidad ambientalista en el sentido de la preocupación por la conservación del medio ambiente o la utilización adecuada de los recursos. Sin embargo si se parte de una actitud siempre de persuasión estaríamos asumiendo una actitud filosófica subjetivista de la conciencia como realidad, asumiendo que si cambia la conciencia cambia la realidad. En el caso de las universidades religiosas, en un momento podría caerse en el objetivismo o en una actitud contemplativa de la realidad convirtiendo a los seres humanos en abstracciones.

CONCLUSION

Probablemente al comprender el proceso de desarrollo que conlleva la educación en general es importante tener en cuenta que, cuando surge una nueva teoría sobre la educación, ésta, parte del estudio de las teorías surgidas anteriormente o de la contrastación con las teorías contemporáneas. En ese sentido el aporte de Paulo Freire en el plano filosófico a la educación superior parte de retomar de alguna manera el “grano racional” de la filosofía de Hegel y de replantearse el “grano fundamental” de la filosofía de Ludwig Feuerbach como alguna vez lo realizaron Carlos Marx y Federico Engels.

Quizás Freire lo hace de una manera más amplia en el afán de la construcción de una nueva epistemología o teoría de la ciencia aunándola a disciplinas auxiliares como el existencialismo, el personalismo, la fenomenología, la filosofía de la intuición, la pedagogía y otras. Al asumir el proceso educativo como posibilidad y no como determinismo se posiciona de una manera radical contra el subjetivismo y el objetivismo en el sentido de no caer en la dicotomía entre subjetividad y objetividad, conciencia y realidad y teoría y práctica.

Al concebir la educación como proceso, Freire hace énfasis en la problematización del verdadero desarrollo, sin confundirlo con la transformación, la modernización o el desarrollismo. Se posiciona de alguna manera contra el cientificismo, en relación a que el verdadero desarrollo se da en la combinación del ser humano con los instrumentos en una praxis auténtica. Además, define una posición crítica contra el intelectualismo y el solipsismo, como derivaciones individualistas y subjetivistas de la realidad. Eso como aporte filosófico a la educación en general y a la educación superior constituye un pilar en el desarrollo de la investigación crítica.

En su aplicación al contexto de la educación superior en Guatemala, es importante concebir bajo que condiciones y determinaciones se ha impulsado la misma en las universidades tanto en la estatal como en las privadas. De manera general se concibe que la educación superior se ha realizado bajo proyectos de investigaciones basados en criterios desarrollistas, de dependencia, de las crisis, de los desafíos y la globalización.

Para la aplicabilidad de los aportes filosóficos de Paulo Freire a la educación superior, es importante percibir bajo qué teoría del conocimiento han surgido las universidades y en cuanto a su conceptualización filosófica del desarrollo, o si su nacimiento ha sido a partir de situaciones coyunturales-pragmáticas. Es así que dentro del plano filosófico de Freire el desarrollo se concibe de manera integral con un sentido de autonomía de los seres humanos que puede llevar implícita la transformación o el crecimiento. En ese sentido si se enfoca la transformación de manera solitaria, únicamente se toma en cuenta aspectos cuantitativos de la modernización o del desarrollismo.

Es importante para una educación superior integral, el sentido de la interrelación entre la subjetividad y la objetividad del contexto de la sociedad guatemalteca como multiétnica, multilingüe y pluricultural para concebir un verdadero desarrollo.

BIBLIOGRAFIA

- 1) Ediciones Papiro: Hacia una Didáctica Superior Dinámica, Colección "Maestría en Docencia Superior", Guatemala, 1995. 63 p.
- 2) Ediciones Larousse, S.A. de C.V.: Diccionario Enciclopédico El Pequeño Larousse, México, 1997. 1792 p.
- 3) Freire, Paulo: ¿Extensión o comunicación?, Editorial Siglo XXI, México, 1996, 109 p.
- 4) Freire, Paulo: La educación como práctica de la libertad, Editorial Siglo XXI, México, 1996, 151p.
- 5) Freire, Paulo: La educación en la ciudad, Editorial Siglo XXI, México, 1996, 169 p.
- 6) Freire, Paulo: La importancia de leer y el proceso de liberación, Editorial Siglo XXI, México, 1996. 176 p.
- 7) Freire, Paulo: Pedagogía de la autonomía, Editorial Siglo XXI, México, 1997. 139 p.
- 8) Freire, Paulo: Pedagogía de la esperanza, Editorial Siglo XXI, México, 1996. 226 p.
- 9) Freire, Paulo: Pedagogía del Oprimido, Editorial Siglo XXI, México, 1988. 245 p.
- 10) Freire, Paulo: Política y educación, Editorial Siglo XXI, México, 1996, 132 p.
- 11) García Guadilla, Carmen: Conocimiento, Educación Superior y Sociedad en América Latina, Editorial Nueva Sociedad, Venezuela, 1996. 166 p.

12) González Orellana, Carlos: Historia de la educación en Guatemala, Editorial Universitaria, Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala, 1987. 607 p.

13) Gramsci, Antonio: Para la reforma moral e intelectual, Editorial Los Libros de la catarata, Madrid, España, 1998, 153 p.

14) Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC): La Educación Superior en Guatemala, IESALC, Venezuela, octubre 2004. 159 p.

15) Iudin, P. y Rosental, M.: Diccionario de Filosofía y Sociología, Colección Textos Filosóficos, Departamento de Publicaciones, Facultad de Ciencias Económicas, Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala, 1977, 110 p.

16) Moro, Wenceslao: Paulo Freire un pensador popular que abraza la libertad (documento) KONTRACULTO, <http://www.rebelión.org/sociales.htm>. 11 de julio de 2002. 10 p.