

dossiê

Paulo Freire, toma de conciencia y dignidad humana: la lucha y el goce de los derechos desde lo instituyente

Paulo Freire, awareness and human dignity: the struggle and enjoyment of rights form the instituent

David Sánchez Rubio ¹

¹ Universidad de Sevilla, Espanha. E-mail: dsanche@us.es. ORCID:

<https://orcid.org/0000-0002-5372-9538>.

Submetido em 17/01/2022. Aceito em 27/01/2022.

insurgência

InSURgência: revista de direitos e movimentos sociais, v. 8, n. 2, 2022

ISSN 2447-6684



Este trabalho está licenciado com uma Licença Creative Commons 4.0.

Este trabajo es licenciada bajo una Licencia Creative Commons 4.0.

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0.

Paulo Freire, toma de conciencia y dignidad humana: la lucha y el goce de los derechos desde lo instituyente

Resumen: En este trabajo se proyectan algunos de los aportes pedagógicos de Paulo Freire a un modo de entender los derechos humanos desde las praxis instituyentes y de liberación, complementando la dimensión estatalista y jurídico-positiva con un mayor protagonismo de las luchas de los movimientos sociales y el empoderamiento cotidiano de la gente en los espacios relacionales de convivencia y diarios. Palabras clave: derechos humanos; praxis instituyente; praxis de liberación; pedagogía bancaria; movimientos sociales.

Abstract: In this work some of Paulo Freire's pedagogical contributions are projected to a way of understanding human rights from de instituting and liberation praxis, complementing the statist and legal-positive dimension with a greter role in the struggles of social movements and the daily empowerment of people in the relational spaces of coexistence and daily life.

Key words: human rights; instituting praxis; liberation praxis; banking pedagogy; social movements.

I Introducción: saber nuestro lugar, tomando conciencia y reaccionando

Para mí, hay tres nombres emblemáticos que se me vienen inmediatamente a la cabeza, cuando medito, de repente, sobre el pensamiento brasileño de las ciencias sociales y de humanidades, sin caer en reduccionismos y sin dejar de valorar y desmerecer a una gran cantidad de mujeres y hombres admirables que pertenecen a la cultura e historia de ese hermoso y querido país que tanto admiro, quiero y respeto. Esos tres iconos son el geógrafo-filósofo Milton Santos, el educador-filósofo Paulo Freire y el teólogo-filósofo Leonardo Boff. Curiosamente, no me sorprende que sobre ellos se descargue una batería de descalificativos demonizándolos y criminalizándolos, pues a lo largo de la historia de la Humanidad, quienes se ponen de lado de las víctimas de cualquier sistema social y denuncia sus injusticias sufren el acoso de los sátrapas y sus adláteres, al igual que les sucede a las propias víctimas vulnerabilizadas que luchan. Quienes quieren mantener sus dominios, sus sometimientos, sus subordinaciones y sus sujeciones solo quieren un mundo en el que quepan solo ellos o unos pocos. Las elites y oligarquías, siempre desoxigenadas por moverse en las alturas de la ambición de poder, deshumanizan a todos aquellos que pretenden construir un mundo en el que quepamos todos con dignidad.

En este escrito solo me voy a limitar a hablar de Paulo Freire ampliando la mirada al campo de los derechos. Pienso que, inútilmente, el populoquista descerebrado Jair Bolsonaro y sus abrazafarolas le han intentado denigrar. No han

tenido éxito. Tal como muy bien ha expresado en su último libro Walter Kohan (2020), Paulo Freire más que nunca es necesario. El motivo de centrarme en Paulo Freire se debe al homenaje que se le brinda con motivo de los cien años de su nacimiento y como respuesta a la agradecida invitación que los organizadores de este dossier de la revista *InSURgencia* me han hecho, especialmente tramitada por mi querido amigo José Humberto de Góes Junior. Intentaré relacionar, sin mucho detalle, algunos de los aportes que el pensamiento del educador pernambucano me ha aportado en mi modo de concebir y practicar los derechos humanos como luchas, medios o satisfactores que hacen posible la dignidad de la gente, sin humillaciones ni desprecios, cuya base debe cimentarse en una co-enseñanza y en una co-educación que nos sensibilice a todos, con co-responsabilidad y respeto, a tratarnos siempre unos a otros como sujetos relacionales y desde las acciones, las prácticas y las tramas sociales intersubjetivas. Vayamos por partes...

El primer contacto que tuve con la pedagogía de Freire fue hace más de 24 años, con motivo de la realización de mi tesis doctoral sobre la proyección jurídica de la filosofía de la liberación latinoamericana y la obra de Leopoldo Zea y Enrique Dussel. Entonces descubrí en la región todo un clima cultural, desde disciplinas diferentes, que analizaban, entre otras cosas, las causas de la situación de dependencia que históricamente tenía América Latina con respecto a Europa y Estados Unidos y de cómo afectaba esto a su forma de ser y a su producción filosófica, artística, jurídica, política y económica. Asimismo, se visibilizaban las peculiaridades de las identidades y subjetividades culturales de sus sociedades tan afectadas por sucesivas migraciones a lo largo del tiempo y las repercusiones en sus condiciones socioeconómicas, con especial mención al perverso tratamiento realizado, hasta nuestros días, sobre los pueblos indígenas originarios existentes antes de la llegada de españoles y portugueses, sumando a ello el posterior proceso de esclavitud establecido sobre las comunidades afro-descendientes. Todos los estudios buscaban la forma de enfrentar mejor las consecuencias de una historia caracterizada por la violencia y la desigualdad estructural, tanto interna como externa y colonial.

El caso es que, en torno al concepto de “liberación”, surgieron distintas corrientes, teorías y perspectivas epistemológicas en el ámbito teológico, filosófico, económico, sociológico, antropológico, pedagógico y artístico (WOLKMER, 2006, p. 107 y ss.). Todos sus pensadores y pensadoras trataban de responder buscando soluciones al por qué de los estados de marginación y desigualdad sistémica, articulando un ataque frontal contra los posibles condicionantes que producían esa

ausencia de sensibilidad y de atención a las necesidades y a las demandas del pueblo considerado y producido como oprimido. El concepto polisémico de liberación condensaba la percepción interdisciplinar de una realidad adversa que demandaba una necesidad de cambio, de propuestas de alternativas, de búsqueda de soluciones transformadoras (SÁNCHEZ, 1999, p. 19 y ss.). Los métodos, así como los enfoques fueron muchos, con fuerte influencia del pensamiento humanista, marxista y del sistema de creencias religiosas y teológicas del cristianismo originario cimentado sobre la justicia en favor de los pobres.

No sorprende que, desde casi todos los puntos geográficos de Latinoamérica, se proclamara y se pusiera de relieve que la cultura europea y usamericana, con la colaboración de determinados colectivos oligárquicos y minorías plutocráticas nacionales, habían ocasionado diversas formas de alienación, extendiendo y consolidando sobre la región un sistema estructuralmente opresivo en todos los terrenos económicos, políticos, ideológicos, filosóficos, jurídicos y culturales. Ante la dependencia frente a las grandes potencias de los países del Norte aquilatada por el capital y la división internacional del trabajo, se precisaba reaccionar y confrontar mediante la liberación como proceso no sólo teórico, sino fundamentalmente práctico, necesario para conseguir una plena y auténtica libertad de los pueblos latinoamericanos en lo institucional, lo existencial y lo socio-material (SÁNCHEZ, 1999, p. 22).

En lo referente a Paulo Freire, él se dio cuenta que entre los mecanismos que normalizan, naturalizan y, por tanto, consolidan los sistemas opresivos, está el modelo educativo tradicional, bancario, el cual, aparte de ser elitista y formal, descontextualiza y abstrae la realidad social injusta y ajena a las necesidades reales de la ciudadanía. Por ello, para el educador brasileño, la educación tiene que dirigirse a los diferentes sectores marginados por la cultura de dominación, con una pedagogía comunitaria y popular que proporcione la toma de conciencia de la injusticia y deshumanización estructural y las bases de su transformación para recuperar la dignidad del bloque social de los oprimidos a través de luchas concretas de liberación.

Además, Paulo Freire se muestra totalmente contrario a toda estructura que coarta al ser humano su vocación ontológica e histórica de humanizarse, de ser cada vez más. Por esta razón elabora un sistema educacional en favor de los más desfavorecidos (FREIRE, 1970; 1972). Uno de los principales objetivos de este sistema es la concientización personal, psicológica y existencial, la toma de conciencia de toda la realidad en todos sus planos y en todas sus facetas, para saber qué elementos de ellas

[81]

Paulo Freire, *toma de conciencia y dignidad humana: la lucha y el goce de los derechos desde lo instituyente*

son opresores y/o adversos y cuáles son liberadores (SALAZAR BONDY, 1975, p. 85-86). No obstante, no es un simple acto mental, sino que implica también un compromiso práctico y participativo, con el que todo ser humano tiene que sentirse protagonista desde un espíritu crítico y problematizador de las relaciones que impiden su florecimiento y el desarrollo de sus capacidades. La educación, que es co-educación, pues en ella todos co-aprendemos un@s de otr@s, supone un intercambio de experiencias, siendo el diálogo el instrumento que permite la colaboración solidaria, fraternal, horizontal y sin subordinaciones ni jerarquías. El reconocimiento mutuo y recíproco entre los seres humanos, sabiendo escuchar al otro, razonando, comprendiendo y argumentando a partir de la apertura y el respeto a la alteridad, evita nuevas formas de opresión y de discriminación (FIORI, 1975, p. 19, 101 y ss.).

Algunas de estas ideas del educador pernambucano, junto a las de muchas otras voces de la teoría crítica del derecho y del pensamiento de liberación latinoamericano, me han servido para ir armando una concepción y una teoría de los derechos humanos basada en la lucha instituyente, desde las víctimas del sistema, para construir un mundo en el que quepamos todos en condiciones de goce y disfrute de una vida digna para toda la Humanidad.

A continuación, mencionaré algunas de estas ideas que están bastante interrelacionadas, pero que voy a circunscribir únicamente al ámbito de las convicciones personales que, generalmente, me mueven a la hora de entender, comprender, practicar y co-educar en derechos humanos y que, a modo de criterios previos orientadores, me suelen inspirar. También sugeriré, sin profundizar demasiado, algunos contenidos concretos que hay que tratar o a los que hay que acudir para una más rica pedagogía en derechos humanos:

2 Luchar es poder ser más que lo que dicen que somos

En primer lugar, afirma el escritor uruguayo Eduardo Galeano que somos más que lo que dicen que somos. Si lo proyectamos sobre las normas jurídicas y sus instituciones, podríamos manifestar que somos más que lo que las normas y las instituciones dicen que somos. Claro que en el caso de que sirven para permitirnos ser más, bienvenido sea, pero si no, ahí están las luchas que los movimientos sociales han desarrollado para reivindicar y demandar espacios de libertad y dignidad, coartados,

impedidos o limitados. En ellas, ese proceso de humanización al que se refiere Paulo Freire nos hace ser y nos permite ser siempre más.

No hay que olvidar que el origen histórico de los derechos humanos se cimienta en procesos de lucha y reivindicación frente a distintos excesos de poder. Tienen en su reclamación frente a una injusticia a uno de sus componentes más importantes. La burguesía fue un movimiento social que se levantó frente al orden medieval de los reyes, de la Iglesia y de los señores feudales; la clase trabajadora y el proletariado demandaba y demanda los derechos laborales violados por parte del orden burgués y el sistema capitalista; las mujeres lucharon y luchan contra el orden patriarcal de unos y otros; el orden colonial es interpelado y enfrentado por los pueblos indígenas y por las culturas que han sido ahogadas y explotadas por el efecto expropiador y de desposesión de Occidente; gays, lesbianas, personas trans, intersexuales, *queer* denuncian la opresión de las homofobias y los sistemas dualistas hegemónicos; los movimientos ambientales cargan contra el efecto depredador y eco-cida de la economía capitalista; etc.

Gracias a las luchas pasadas y presentes, nos damos cuenta y tomamos conciencia solidaria de que somos siempre más en ese proceso de humanización incluyente, cuyos pilares se sostienen desde la pluralidad, la diversidad y la diferencia de lo humano. Las luchas son protagonizadas por movimientos y actores sociales, pero también se suma a estos activismos las luchas cotidianas e individuales que cada uno de nosotr@s desenvolvemos en todos los espacios cotidianos de convivencia y relacionales. Por ello, co-enseñarnos se vincula también con el tipo de relaciones que día a día tenemos con nuestros semejantes, siendo la lucha un componente fundamental.

La lucha, la insurgencia, la rebeldía, contra todo aquello que nos achica y empequeñece es una manera constante, como proceso inconcluso y permanente, de crear y mantener valores que surgen en situaciones de injusticias frente a dispositivos que menguan nuestra condición, excluyendo, discriminando, eliminando y/o matando. Por esa razón, los derechos humanos desde las luchas por la liberación son expresión de todo antagonismo o movilización insurgente que, en tanto, lucha, abre y consolida espacios de reacción, reivindicación y demandas a favor de la dignidad humana, del incremento y la apertura de la humanización inacabada de la vida digna de ser vivida por todos y por todas.

Las luchas ejemplifican procesos históricos que acumulan valores éticos, morales y jurídicos instigados por las injusticias que aniquilan las existencias. Los

derechos humanos son parte de ese bagaje acumulativo de los seres humanos que colectiva y solidariamente se levantan contra aquellas situaciones que les impiden significar, dotar de carácter a sus realidades. Lo más curioso es que las luchas a favor de la justicia, no son eternas, a-históricas, trascendentes, sino relacionales, cotidianas, del día a día, en los asuntos concretos y aparentemente más insignificantes de la existencia humana y a los que Paulo Freire ponía mucha atención. Por esta razón, los derechos humanos no se reducen a valores abstractos, a normas jurídicas e instituciones ni a tribunales, sino a acciones e interrelaciones que todos los seres humanos construyen en todo lugar y en todo espacio social junto con sus semejantes. Son situacionales, contextuales y relacionales, además de ser expresión de las revueltas, las revoluciones, las resistencias y reacciones combativas de aquellos sujetos discriminados en su condición de productores de realidad y que afirman su “sujetividad” frente a situaciones en las que se les niega su ser siempre más, desde actuaciones y haceres que abren realidades y horizontes.

3 Fe Antropológica, Agencia y Riqueza Humana

En segundo lugar, tomar conciencia, concientizarse o concienciarse, también se vincula con el ser reconocido como sujeto y hacer que el otro sea tratado también como sujeto, nunca como objeto. Implica un derecho (el que nos traten como sujetos) y un deber (el de tener que tratar a los otros como sujetos). Aquí entra uno de los sustratos nucleares que sirven de base a ese sentimiento y compromiso por lo humano y por los derechos que tod@s tenemos que tener reconocidos para poder disfrutar y gozar de la vida cuando nuestras necesidades son o pueden ser satisfechas y nuestras capacidades florecen y pueden ser desarrolladas. Este componente aparece en el pensamiento de Paulo Freire y, también, en muchos pensadores y pensadoras latinoamerican@s de la liberación como fe o convicción por lo humano y que se manifiesta a través de los denominados criterio de agencia humana y criterio de riqueza humana.

Siguiendo al teólogo uruguayo Juan Luis Segundo (2010), la apuesta por los derechos humanos, pese a sus luces y sus sombras, es una apuesta por el ser humano y una fe antropológica por él. Esto se traduce en el principio de agencia humana defendido por Helio Gallardo y que aparece en muchas de las ideas de Paulo Freire. El pensador chileno lo retoma del logro de la modernidad sobre la capacidad de

individuación del *homo sapiens*, en tanto que adquisición de autonomía. El compromiso y la sensibilidad con lo humano se traduce en una disposición y un impulso a luchar por crear las condiciones que permitan a todo ser humano de dotar de carácter (libidinal, sexual, cultural, social, política, económica, étnicamente) a sus propias producciones en entornos que no controla en su totalidad, tanto en lo individual, como en lo comunal y colectivo.

El otro criterio es el criterio de riqueza humana abordado por Joaquín Herrera (1989; 2005) e inspirado en Marx, con el que defiende la posibilidad de reacción que toda persona posee frente al entorno de relaciones en que se encuentra, a partir del propio criterio de dignidad humana que se significa y se desarrolla en cada contexto cultural, ético, social y político. Cuando se nos impide y se nos niega la facultad para gozar del desarrollo de las capacidades humanas objetivadas social e institucionalmente y para apropiárselas de un modo siempre renovado, se nos imposibilita ser tratados como sujetos y se nos cierra la posibilidad tanto de vivir, actuar y significar realidades y mundos diversos.

En resumen, desde la agencia y la riqueza humanas, se facilitará un insumo pedagógico que potencia y cultiva la autoestima, la autonomía y la responsabilidad de cada uno de nosotros. Sentirnos protagonistas de nuestro destino y valorar nuestras capacidades de significar, re-significar, realidades, de crear y recrear mundos diversos y plurales junto con nuestros semejantes, puede ser un antídoto frente a complejos, pérdida de autoestima, sentimientos de culpabilidad, depresión o actitudes de sometimiento y aceptación de humillaciones. Sentirnos activos y sujetos instituyentes desde nuestras particularidades, con capacidad de transformar y enfrentar todo aquello que nos empequeñece o anula, nos hace crecer y no decaer ante las adversidades.

4 Praxis Instituyentes y praxis de liberación

En tercer lugar, Christian Laval y Pierre Dardot (2015, p. 496-497) profundizan en todo el capítulo 10 de su libro «Común», sobre concepto de «praxis» instituyente. La definen a partir de los planteamientos, no solo de Castoriadis, sino también de K. Marx, en el sentido de que los seres humanos hacen su propia historia y realizan una actividad autotransformadora condicionada y consciente. Como actores, nos producimos como sujetos en y mediante nuestras acciones y lo hacemos a través de

una praxis en la que y mediante la cual los hombres y las mujeres nos construimos, una y otra vez, sin cesar, relacionamente, como sujetos. Es el hacer instituyente lo que posibilita a los actores sociales ser tales sujetos por auto-transformación. A partir de esta idea de praxis instituyente, considero interesante abrir una bifurcación sobre cómo los derechos humanos se pueden comprender no solo a través de la lucha, sino también por su disfrute. Co-enseñarnos dialógicamente siendo conscientes de la capacidad que tenemos de generar y producir mundos puede ser una rica fuente de empoderamiento. Con la praxis instituyente, se despliega esta creación de realidades en contextos de normalidad. Con la praxis de liberación, se reacciona, resistiendo, frente a los poderes que oprimen y los sistemas de dominación que someten.

La praxis instituyente se refiere al goce que la lucha consigue, cuando se logran objetivos parciales, siempre reversibles y se logran entornos relacionales de reconocimiento efectivo de la dignidad por medio de la satisfacción de las necesidades y la opción de desarrollar nuestras capacidades en tanto sujetos creadores y productores de realidades y mundos multicolores. En cambio, como expresión concreta de la praxis instituyente, nos encontraríamos con las luchas reflejadas en el concepto de praxis de liberación. Una co-enseñanza de derechos humanos nos debe sensibilizar y co-implicar en el conocimiento y en el compromiso por ambos tipos de praxis.

El pensamiento de Paulo Freire me ayuda a visibilizar la necesidad de crecer siempre en la autoestima de ser sujetos por medio de tramas sociales instituyentes que también nos liberan de sistemas de sujeción y dominación.

4.1 Praxis instituyente

Los seres humanos nos expresamos o somos por nuestras relaciones sociales (GALLARDO, 2006, p. 78), por lo que practicamos y hacemos y sobre las que reflexionamos y simbolizamos. La praxis instituyente consistiría el conjunto de acciones, relaciones e interrelaciones concretas que nos permiten ser sujetos individuales y colectivos productores de realidad con autonomía, autoestima y responsabilidad en cada momento de nuestra existencia. Se refiere a todo aquello que nos hace ser lo que somos, las tramas sociales, los medios, las acciones, las actuaciones, las prácticas diarias y continuas que nos permiten, relacionamente, ser sujetos creadores de realidad. Puede haber una praxis instituyente de exclusión y de

dominación, pero también puede haber una praxis instituyente de inclusión, de emancipación y liberación.

A un nivel más antropológico, podría hablarse de la cualidad socio-histórica instituyente y creadora de los seres humanos para transformarse a sí mismos y a los entornos en los que se desarrollan. En este sentido, Joaquín Herrera Flores alude a la capacidad humana genérica y socio-materialista de reaccionar culturalmente frente al mundo, de reaccionar frente a sus entornos relacionales, en un permanente, continuo e inacabado proceso de creatividad y significación, con sus consecuencias tanto positivas como negativas, muy relacionado con el criterio de riqueza humana. En términos de dignidad humana, sería «el despliegue, por parte de todos y práctico, de la potencialidad humana para construir los medios y las condiciones necesarios que posibiliten la capacidad humana genérica de hacer y des-hacer mundos» (HERRERA, 2005b, p. 18, 57, 60 y 89). El iusfilósofo sevillano amplía la mirada en el sentido de que todos los seres humanos reaccionamos culturalmente frente a los entornos de relaciones en los que vivimos y lo hacemos plural y diferenciadamente, ostentando distintas y jerarquizadas formas de poder a la hora de generalizar nuestras reacciones frente al mundo. Todas las formas de vida reaccionan culturalmente frente a sus entornos de relaciones mediante acciones, prácticas y comportamientos (HERRERA, 2005a, p. 13). Esta capacidad genérica de reaccionar y actuar culturalmente sobre el mundo (y no bloquear a ninguna cultura) se desarrolla por la praxis instituyente, que se manifiesta constantemente en todas las esferas sociales y en todas las instituciones estatales y no estatales, además de en toda expresión cultural. Aquello que impide y coarta esa capacidad y praxis instituyente de cada ser humano serían formas de dominación, rapiña y violencia basadas en procesos de cierre, oligárquicos y de sujeción.

La praxis instituyente de emancipación nos caracteriza como seres humanos en nuestra constante lucha contra los procesos ideológicos que a lo largo de la historia, y de mil maneras, han bloqueado esa capacidad humana genérica de hacer y des-hacer mundos. Posibilita fácticamente el despliegue de las potencialidades humanas para construir medios y condiciones necesarios para su desarrollo, sin imposiciones ni colonialismos (HERRERA, 2005^a, p. 17-18). Lo instituyente se vincula con la faceta humana de dilatar lo establecido, de crear nuevos sentidos y finalidades a la vida humana en esa constante capacidad de ser hacedores, inventores y creadores de nuestras realidades, cuestionando permanentemente los muros de nuestra propia clausura (HERRERA, 2005^a, p. 245 y ss.).

4.2 Praxis de liberación

En lo referido a la praxis de liberación, nos encontramos con aquella praxis instituyente concreta y específica que se genera en situaciones donde se somete, por un sistema de relaciones, a determinados seres humanos tratándolos como objetos, discriminándolos, marginándolos, inferiorizándolos, violentándolos, excluyéndolos, es decir, el conjunto de acciones, actuaciones, luchas, movilizaciones y relaciones que enfrenta e intentan revertir sujeciones y estructuras de poder que dominan y explotan.

La verdad de la gente y el estado general de las sociedades, para Helio Gallardo, sobre todo en los contextos de los países latinoamericanos, que extendemos a los países del sur global, y, también, en muchas áreas geográficas del norte, es que están sujetas a un complejo sistema de dominación que ha sido internalizado como propio y como tal lo abre a irritaciones, resistencias y procesos revolucionarios (GALLARDO, 2006, p. 54). Los sistemas de dominación se expresan mediante prácticas institucionalizadas que discriminan a sectores sociales e individuos y proporcionan identificaciones naturalizadas que reproducen el sistema de discriminaciones. Las sociedades clasistas poseen modos de dominación complejos e incluyen la orquestación de poderes, inmediatos y mediados con vistas a la reproducción de discriminaciones. Las asimetrías estructuradas en estas sociedades se constituyen mediante prácticas de poder que institucionalizan una relación social de poderío, sujeción y dominación. Se desenvuelven en el ámbito familiar, en la economía con las relaciones salariales y entre capital y trabajo, en la política con gobernabilidad, en la cultura con el patriarcalismo, el racismo, la espiritualidad religiosa idolátrica y fatalista manifestándose como explotación clasista, sujeción de género y generacional, la espiritualización de la existencia, la fetichización mercantil y consumista, el racismo y la xenofobia, etc. (GALLARDO, 2006, p. 82-83). Además, la sociabilidad básica en este siglo XXI está determinada por los poderes múltiples de la expansión mundial de la forma mercancía determinada por los monopolios que personifican acumulación y concentración del capital (GALLARDO, 2006, p. 69). El pueblo que no reacciona es el pueblo social que pasivamente acepta su lugar de sometimiento, pero el pueblo que reacciona es el pueblo político, plural y diverso, que, al vivir experiencias de contrastes, se hace protagonista al percibir que no es dueño de su destino y se organiza para lograr revertir su situación de dominación y sujeción, para transformar las asimetrías y, con ello, el carácter del poder (GALLARDO, 2006, p. 85).

La praxis de liberación es todo aquel proceso, siempre abierto, de lucha («ortopraxis») con el que el pueblo intenta autoconstituirse y autoidentificarse como sujeto, enfrentando y combatiendo sujeciones vividas y prácticas de dominación e imperio, articulando posibilidades de transferencias de poder con las que pueden adquirir y disfrutar control sobre sus existencias (GALLARDO, 2006, p. 76, 99 y 121). Los actores principales del pueblo político son los movimientos sociales populares y, en sus luchas de liberación, se presentan como la forma de resistir y acumular fuerza para detener con eficacia los procesos complejos de dominación inherentes a la reproducción y expansión del capitalismo, cuyos horizontes de referencia son la no factibilidad del género humano en su pluralidad babel y la degradación irreversible del hábitat natural (GALLARDO, 2006, p. 103).

La praxis de liberación se manifiesta con la lucha por los derechos humanos protagonizadas por los movimientos sociales y el bloque social de los oprimidos. El objetivo de la praxis de la liberación (en procesos revolucionarios también) es generar más amplios y más plenos contextos de elecciones u opciones autónomas, pudiendo producir un mundo y apropiárselo social y personalmente. La praxis de liberación se implementa con actores instituyentes populares-participativos que abren caminos con sus fracasos y retrocesos (GALLARDO, 2006, p. 131 y 177).

5 El cuestionamiento de los procesos de victimización

Por esta razón, junto con ese compromiso con lo humano, se añade un paso adelante y de mayor profundidad que se abre a la capacidad de saber compartir y sensibilizarse por el sufrimiento del *homo sapiens-demens* y con el componente de las luchas por los derechos. Esto puede traducirse a través del denominado imperativo categórico contra las victimizaciones o contra cualquier proceso de producción de víctimas, en la línea defendida por Franz Hinkelammert (2007) a partir de los planteamientos marxianos y que, de manera latente y expresa, aparece en la pedagogía de Paulo Freire.

El hecho de echar por tierra y denunciar cualquier situación en la que cualquier ser humano sea denigrado, humillado, vejado y vilipendiado, implica una opción por quienes son producidos como víctimas (victimizados) por medio de lógicas y dinámicas de dominación, discriminación, exclusión y marginación, dando cuenta tanto analíticamente de las causas y condicionantes que las producen como

contribuyendo, colaborando y participando en la generación de dinámicas, prácticas y procesos que las enfrenten. El reto de una co-educación en derechos humanos será el visibilizar, mostrar, enfrentar y criticar tanto en el presente como diacrónicamente, a lo largo de la historia, todo proceso, hecho o acontecimiento, en el que se agrede la dignidad de personas, individuos y colectivos por su condición racial, étnico-cultural, religiosa, sexual o por razones de género o por causas socio-económicas o de clase. Básicamente es un modo de denunciar y enfrentar, sin caer entre sus garras, cualquier expresión de odio y fobia hacia nuestros semejantes.

Según Ignacio Ellacuría (2012), la mejor forma y el método más adecuado para percibir un derecho humano real y dinámico es el de negar aquella condición de esclavitud, debilidad y opresión que viola una dimensión vital y existencia de los seres humanos que se traduce y significa en términos de dignidad, de libertad o de derechos, ya que este estado o condición negadora es la que ofrece un dato temático primario que sirve de fuente no solo de análisis, sino, principalmente, para poder hacer justicia enfrentándola y, de modo dialéctico, anulándola, mediante su superación crítica y transformadora. Por ello, la situación de sufrimiento e injusticia exige vislumbrar el problema de los derechos humanos desde lo que es la raíz más profunda de esa realidad negadora que produce el daño y la inferiorización de unos sujetos por otros, pues la condición de esclavo, débil u oprimido no cae del cielo ni es «primigenia, ni tampoco consiste en una mera carencia, sino que es derivada de un estricta privación, de un despojo múltiple y diferenciado» (ELLACURÍA, 2012, p. 298-299), socio-históricamente producido.

Co-educar mostrando los padecimientos de la comunidad de víctimas que sufre distintos procesos de inferiorización, dominación, marginación, humillación y exclusión y que busca subvertir el sistema que le niega las condiciones para la producción, reproducción y desarrollo de una vida digna de ser vivida, puede ser enriquecedor para poder reaccionar y no incurrir en ser causantes de equivalentes infamias y maldades. La pedagogía del oprimido de Paulo Freire es un gran exponente. El «sujeto por antonomasia de la praxis de liberación es la víctima que, adquiriendo conciencia de su situación, y en diálogo con otras víctimas, emprende acciones para dejar atrás, para superar, la situación que le niega las posibilidades de producir y reproducir su vida» (ROSILLO, 2014, p. 110). Cuando se co-educan en derechos humanos, los destinatarios pueden ser también víctimas que tienen que empoderarse, o personas que viven contextos menos opresivos y pueden hacerse solidarios con ellas, sin dejar de ser sujetos relacionales que no discriminan en los espacios sociales donde

se mueven. Por lo general, los discursos y las prácticas de los derechos humanos se hacen hegemónicos de arriba abajo, desde las instancias de poder. Por medio de una co-educación preocupada por los procesos de victimización, se invierte el proceso para que sea desde abajo desde donde irradiar las luchas de resistencia, legitimándolas y articulándolas para que la vigencia de los derechos humanos sea más plena, holística e integral.

La permanencia de la lucha y del intento de gozar y disfrutar de los derechos lo desarrolla el poder instituyente popular-participativo, pero es la comunidad de víctimas que sufre distintos procesos de inferiorización, dominación, marginación, humillación y exclusión y que busca subvertir el sistema que le niega las condiciones para la producción, reproducción y desarrollo de una vida digna de ser vivida es la que produce la praxis de liberación. Va más allá del protagonismo del estado o de la naturaleza humana como fundamento de lo universal. Por lo general, los discursos y las prácticas de los derechos humanos se hacen hegemónicos de arriba abajo, desde las instancias de poder. Por medio de la liberación, se invierte el proceso para que sea desde abajo desde donde irradiar las luchas de resistencia, legitimándolas y articulándolas para que la vigencia de los derechos humanos sea más social que jurídica. De ahí la importancia de las transferencias de poder desde las tramas sociales y las relaciones instituyentes que son la base de las dinámicas de emancipación y liberación (GALLARDO, 2006; 2008).

Asimismo, Paulo Freire lo supo también vislumbrar al ser consciente de que sensibilizar y educar para y desde los oprimidos cultiva toda una fuente de ganancia de autoestima y de poderío para convocar humanidad y dignidad. Allí donde se producen relaciones de dominio y jerárquicas excluyentes, se ha de visibilizar las estructuras de desigualdad y asimétricas en las que determinados colectivos quedan a merced de grupos de poder y sistemas que son transformadas en ídolos y fetiches endiosados que están por encima de la condición humana. Eso es una responsabilidad para quienes apuestan por una co-educación que consolide la sensibilidad por derechos humanos.

A partir de esta apuesta por lo humano y de sus condiciones de vida, la co-educación en derechos humanos debe tornarse más afectiva y solidaria, atenta y preocupada en mostrar que la existencia digna se basa en las necesidades y las corporalidades humanas, sin excepciones. Todo ser humano, con nombres y apellidos debe tener la posibilidad de construir y reconstruir mundos en todos los órdenes de la vida, enfrentando cualquier limitación, obstáculo o cierre que lo impide.

6 La recursividad de la pedagogía bancaria y la simplicidad de enseñar derechos

Finalmente, me gustaría terminar con un ejemplo concreto tomado de Paulo Freire, relacionado con lo expresado en todo este trabajo, que suelo utilizar como recurso metodológico para sensibilizarnos y co-enseñarnos sobre lo importante que es entender derechos humanos desde una pedagogía no bancaria, porque una pedagogía realizada desde la centralidad jerárquica del educador o pedagogo, muchas veces naturaliza y normaliza hábitos que, aunque pueden incomodarnos, acabamos reproduciéndolos bancariamente. El ejemplo que explicaré se mueve en dos planos: en el modo como se enseña en general y en la manera de explicar lo que son los derechos humanos.

Cuando explico el principio de recursividad o bucle organizacional en el pensamiento complejo de Edgar Morin, tal como acabo de decir, suelo poner el ejemplo de la pedagogía bancaria denunciada por Paulo Freire. Junto con el principio dialógico y el principio hologramático, el sociólogo francés arma su pensamiento complejo. Sin embargo, con la recursividad organizacional, Morin alude directamente al paradigma de las nuevas ciencias que enfrenta al paradigma de las ciencias tradicionales basado en las teorías de Copérnico, Galileo y Kepler en lo referido a la causalidad lineal, unidireccional y mecánica con la que se afirma que toda causa tiene, indefectiblemente, un efecto concreto y preciso, sin opciones de apertura o bifurcaciones. Ahora, se rompe afirmándose que todo efecto producido por una causa puede ser también causa o productor de aquello que lo ha producido o causado, teniendo en cuenta que el bucle es un rizo que gira sobre sí mismo, pero se abre hacia otra dirección. Este juego de palabras de aparente difícil solución tiene varios ejemplos. Uno de ellos, mencionado por Morin, es el de la paternidad y la filiación. El ser humano es hijo o hija de algún padre y madre y puede pasar a ser padre o madre de sus hijos.

Pues bien, yo suelo proyectar otro ejemplo de este principio de recursividad sobre el modelo de educación que experimentamos cuando somos pequeños y jóvenes: durante gran parte de ese periodo de vida, recibimos un tipo de enseñanza que no nos gusta, que odiamos o rechazamos por aburrida, porque nos resulta incómoda y tediosa, como suele ser la pedagogía bancaria cuestionada por Paulo Freire cuando se refiere a

ese modo de educar con el que una persona se limita a dar información y los oyentes (estudiantes o alumnos que, pasiva y receptivamente, son iluminados por quien centralizadamente da luz), se limitan a escuchar como vasos vacíos o cabezas huecas que se llenan de agua o información, sin reflexión ni disposición crítica para pasar a una nueva fuente de emisión de enseñanza que vuelve a cargar sobre nuestras cabezas. El hecho es que, pese a esa protesta o queja, resulta que cuando tenemos la oportunidad de ser pedagogos, profesoras, maestros o maestras, o enseñar en la vida de otras maneras (como padres o madres, hermanos, hermanas o amigos), volvemos a las andadas y repetimos esa misma manera de enseñar, convirtiéndonos en productores de un tipo de educación que hemos sufrido como productos. En definitiva, somos un efecto traducido como objetos espectadores y nos convertimos, como herederos, en fabricantes de nuevos sujetos cosificados pasivos, que únicamente pueden aprender memorizando lo que se les enseña.

De la misma manera suelo utilizar este principio de bucle o rizo organizacional con el modo como, por lo general, entendemos los derechos humanos tal como se nos explica y se nos enseña en las facultades de derecho o en las instituciones que imparten cursos sobre los mismos. De una manera hegemónica, a nivel oficial se ha extendido un imaginario demasiado formalista, teórico, jurídico-positivo por normativista, burocrático, monocultural, delegativo, punitivo y pos-violatorio de derechos humanos. Cuando se habla de derechos humanos (allí donde se habla, claro está, pues existe una extensa cultura cínica que, sin escrúpulos, los ignora o se ríe de ellos) se suele acudir a una idea de los mismos basada en las normas jurídicas, en las instituciones con el estado a la cabeza y en ciertos valores que le dan fundamento (como la dignidad, la libertad, la vida, la igualdad y la solidaridad) y que están o bien basados en la misma condición humana en tanto cualidades innatas o inherentes o bien reflejados en sus producciones normativas e institucionales (SÁNCHEZ, 2018). Los derechos humanos aparecen así como instancias instituidas, separadas de sus procesos socio-históricos de constitución y significación. Las garantías que los hacen efectivos se reducen a lo jurídico-estatal, bien a través de políticas públicas o por medio de sentencias judiciales y se piensa que el derecho estatal es la única instancia salvadora de la insociabilidad humana, en tanto que fuente de las violaciones de los derechos. Se deslegitima, así, la capacidad de la sociedad civil o pueblo para implementar directamente sus propios sistemas de garantías que, dentro o fuera del marco legal, protegen y defienden derechos históricamente conquistados, pero que son debilitados por diversas circunstancias y también nuevos derechos que el orden

político y económico no los quieren reconocer, por la amenaza que suponen para el orden de poder establecido (SÁNCHEZ, 2015, p. 199 y ss.; 2018, p. 23 y ss.).

Por uno u otro motivo, se acaba por potenciar una cultura burocrática, funcionarial y normativista que reduce y encorseta su fuerza instituyente, ya que nuestros derechos, desde la totalización de esas dimensiones, únicamente se garantizan cuando una norma los positivizaba y cuando un cuerpo de funcionarios pertenecientes al estado, los hacen operativos entre reflexiones doctrinales de apoyo, dándoles curso a través de garantías concretizadas por medio de políticas públicas y sentencias judiciales.

Lo curioso de esta manera de entender derechos humanos, somos conscientes y percibimos de que no nos llena, de que algo extraño sucede y, pese a todo, terminamos reproduciendo ese mismo imaginario. Desde esta óptica instituida de los derechos humanos, nos damos cuenta que se delega íntegramente en determinados especialistas, técnicos e intérpretes la capacidad de saber si estamos o no estamos protegidos cuando se nos viola nuestra dignidad, nuestra libertad o nuestras condiciones de vida y, además, tendemos a reducir su efectividad solo cuando un tribunal posee la sensibilidad interpretativa de garantizarlos. Asimismo, tenemos la sensación de que la existencia de un derecho humano se manifiesta y aparece en el instante en el que es violado o vulnerado, hecho que permite la apertura de los procedimientos desarrollados en los circuitos de la administración de justicia.

Pues bien, efectivamente, sucede lo mismo que lo que he señalado con esa educación bancaria que no nos gusta, que hemos recibido y que, sin intención, capacidad o voluntad de revertirla, finalmente nos convertimos en sus transmisores y reproductores. Con los derechos humanos, por medio de este imaginario reduccionista, el efecto expropiatorio y de secuestro tanto de la capacidad de lucha instituyente popular como de la acción social y cotidiana es manifiesta y, a pesar de todo, continuamente la reproducimos sin reaccionar. Involuntariamente participamos en difundir un imaginario hegemónico minimalista y estrecho de derechos humanos, aunque seamos conscientes de sus consecuencias. Implica un debilitamiento y una anulación del ejercicio autónomo del poder por parte del pueblo y/o la sociedad civil al despolitizarse sus capacidades y no reconocerse su poderío instituyente y garante de derechos humanos. Con este modo de entender y practicar derechos humanos, se reduce el reconocimiento efectivo de que tod@s podamos desarrollar nuestras prácticas instituyentes y nuestras prácticas de liberación que posibiliten la construcción de un mundo donde tod@s quepamos, donde verdaderamente, en

palabras de Franz Hinkelammert, el ser humano (en armonía con la Naturaleza), siempre sea el ser supremo para el ser humano.

Referencias

- ELLACURÍA, Ignacio. Historización de los derechos humanos en los países subdesarrollados y oprimidos. In SENENT DE FRUTOS, Juan Antonio (org.). La lucha por la Justicia. Selección de textos en Ignacio Ellacuría (1969-1989). Bilbao: Universidad de Deusto, 2012.
- FIORI, Ernani María. Aprender a decir su palabra. El método de alfabetización del profesor Paulo Freire. In FREIRE, Paulo. ¿Qué es y cómo funciona la concientización?. Lima: Editorial Causachun, 1975.
- FREIRE, Paulo. La educación como práctica de la libertad. 3.ed. México: Siglo XXI, México, 1972.
- FREIRE, Paulo. ¿Qué es y cómo funciona la concientización?. Lima: Editorial Causachun, 1975.
- FREIRE, Paulo. Pedagogía del oprimido. 42. México-Madrid-Buenos Aires-Bogotá: ed. Siglo XXI, 1991.
- GALLARDO, Helio. Siglo XXI, producir un mundo. San José: Editorial Arlekin, 2006.
- FREIRE, Paulo. Teoría crítica: matriz y posibilidad de derechos humanos. Murcia: Gráficas F. Gómez, 2008.
- HERRERA FLORES, Joaquín. Los derechos humanos desde la Escuela de Budapest. Madrid: Tecnos, 1989.
- FREIRE, Paulo. El proceso cultural. Materiales para la creatividad humana. Sevilla: Aconcagua, 2005a.
- FREIRE, Paulo. Los derechos humanos como productos culturales. Crítica del humanismo abstracto. Madrid: Los Libros de la Catarata, 2005b.
- HINKELAMMERT, Franz. El grito del sujeto. San José: DEI, 1998.
- HINKELAMMERT, Franz. Hacia una crítica de la razón mítica. El laberinto de la modernidad. Materiales para la discusión. San José: Editorial Arlekin, 2007.

[95]

Paulo Freire, toma de conciencia y dignidad humana: la lucha y el goce de los derechos desde lo instituyente

KOHAN, Walter. Paulo Freire más que nunca. Una biografía filosófica. Buenos Aires, CLACSO, 2020.

MARX, Karl. El Capital. Bogotá: F.C.E., 1959 (Tomo I).

PAOLI, Arturo. El proyecto del reino. Aguascalientes: Centro de Estudios Jurídicos y Sociales, Mispát, 2016.

ROSILLO, Alejandro. Derechos humanos, liberación y filosofía de la realidad histórica. In VV.AA. Teoría crítica dos direitos humanos no século XXI. Porto Alegre: Editora PUCRS, 2008.

ROSILLO, Alejandro. Fundamentación de derechos humanos desde América Latina. México D.F.: Ítaca, 2014.

SALAZAR BONDY, Augusto. ¿Qué cosa es concientización?, In FREIRE, Paulo. ¿Qué es y cómo funciona la concientización? Lima: Editorial Causachun, 1975.

SÁNCHEZ RUBIO, David. Filosofía, derecho y liberación en América Latina. Bilbao: Desclée de Brouwer, 1999.

SÁNCHEZ RUBIO, David. Contra una cultura estática y anestesiada de derechos humanos. Por una recuperación de las dimensiones constituyentes de la lucha por los derechos. In Revista Derechos y libertades. n. 33, junio, 2015.

SÁNCHEZ RUBIO, David. Derechos humanos instituyentes, pensamiento crítico y praxis de liberación. Ciudad de México-Madrid: Akal, 2018.

SEGUNDO, Juan Luis. La historia perdida y recuperada de Jesús de Nazaret. Buenos Aires: Biblioteca Testimonial del Bicentenario, Editorial Docencia, 2010.

WOLKMER, Antonio Carlos. Introducción al pensamiento jurídico crítico. San Luis de Potosí: Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí/ILSA, 2006.

David Sánchez Rubio

Professor efetivo da Universidade de Sevilla, vinculado ao Departamento de Filosofia do Direito.
