



EDUCAÇÃO em FOCO

e-ISSN 2447-5246  
ISSN 0104-3293

Creative Commons license



## LA ANTROPOLOGÍA FILOSÓFICA Y PEDAGÓGICA CRÍTICA EN LA OBRA DE PAULO FREIRE: LA VOCACIÓN DE SER MÁS Y LA EDUCACIÓN COMO PRÁCTICA DE LA LIBERTAD

THE PHILOSOPHY ANTHROPOLOGY AND CRITICAL PEDAGOGY IN PAULO FREIRE'S WORK: THE VOCATION TO BE MORE AND EDUCATION AS A PRACTICE OF FREEDOM

Diego Alejandro Muñoz Gaviria<sup>1</sup>  
<https://orcid.org/0000-0003-0480-9723>

Andrés Klaus Runge Peña<sup>2</sup>  
<https://orcid.org/0000-0003-0267-9515>

### Resumo:

A obra de Paulo Freire pode ser situada em três momentos: seus primeiros textos de fundamentação pedagógica, seus trabalhos de crítica colonial e suas reflexões finais em torno da crítica ao neoliberalismo. Este artigo assume do primeiro Freire suas contribuições para uma antropologia filosófica e pedagogia crítica latino-americana, suas ideias sobre a vocação histórica e ontológica do ser mais e a educação como prática da liberdade.

**Palavras-chave:** vocação ontológica e histórica; educação como prática da liberdade; antropologia filosófica; antropologia pedagógica; pedagogia crítica.

### Resumen:

La obra de Paulo Freire puede ubicarse en tres momentos: sus primeros textos de fundamentación pedagógica, sus trabajos de crítica colonial y sus reflexiones finales en torno a la crítica del neoliberalismo. Este artículo asume del primer Freire sus aportes para una antropología filosófica y pedagógica crítica latinoamericana, en sus ideas sobre la vocación histórica y ontológica del ser más y la educación como práctica de la libertad.

**Palabras-clave:** vocación ontológica e histórica; educación como práctica de la libertad; antropología filosófica; antropología pedagógica; pedagogía crítica.

<sup>1</sup> Docente de la Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Católica de Oriente: Rionegro, Antioquia, Colombia.

<sup>2</sup> Docente Doctorado en Educación Universidad de Antioquia. Director grupo Formaph Universidad de Antioquia. Colombia.

**Abstract:**

Paulo Freire's work can be placed in three moments: his first texts of pedagogical foundation, his works of colonial critique and his final reflections on the critique of neoliberalism. This article assumes from the first Freire his contributions to a critical Latin American philosophical and pedagogical anthropology, in his ideas on the historical and ontological vocation of being more and education as a practice of freedom.

**Keywords:** historical and ontological vocation; education as a practice of freedom; philosophical anthropology; philosophical pedagogy, critical pedagogy.

**INTRODUCCIÓN**

“Ningún “orden” opresor soportaría el que los oprimidos empezasen a decir: “¿Por qué?”

(FREIRE, 1983, p.95)

“Los oprimidos necesitan reconocerse como hombres, en su vocación ontológica e histórica de ser más”

(FREIRE, 1983, p.62)

“La crítica para nosotros implica que el hombre comprenda su posición dentro de su contexto. Implica su injerencia, su integración, la representación objetiva de la realidad. De ahí que la concienciación sea el desarrollo de esta toma de conciencia. No será, por eso mismo, resultado de las modificaciones económicas, por grandes e importantes que sean.

La crítica, como la entendemos nosotros, ha de resultar del trabajo pedagógico crítico apoyado en condiciones históricas propicias”

(FREIRE, 1971, p. 55)

Este trabajo pretende, en el campo de la reflexión filosófica y pedagógica, sustentar teóricamente la pertinencia de la recuperación de la obra del filósofo y pedagogo brasileño Paulo Freire (1921 - 1997) en lo que tiene que ver con la reivindicación de un pensamiento crítico en torno al ser humano y sus procesos de humanización. Por lo anterior, el supuesto central de este escrito es: la concepción de ser humano y de educación en la obra de Freire, se configura como una antropología filosófica y pedagógica crítica; al sustentar la vocación del ser humano de ser más, por un lado, y la educación como práctica de la libertad, por el otro.

El foco de profundización de esta tesis se encuentra en las obras de Paulo Freire *Educación Como Práctica De La Libertad* (1967) y *Pedagogía Del Oprimido* (1970); obras de su etapa temprana, las cuales permiten configurar un lente propiamente filosófico, pedagógico y político crítico. En las siguientes páginas se expondrán las reflexiones que, en torno a la vocación de ser más y la educación como práctica de la libertad, el pensador desbroza en estos libros. El método filosófico y pedagógico asumido para esta pesquisa es la observación antropológica en pedagogía, de orientación fenomenológico - existencial, propuesta por Otto Friedrich Bollnow en 1965, el

cual consiste en cuatro principios: la reducción antropológica, el organón, la interpretación antropológica y la pregunta abierta (BOLLNOW, 2005, p. 77). Cada uno de estos principios de la observación antropológica en pedagogía serán desarrollados en los siguientes apartados del texto:

En la primera parte del artículo se sustenta que la producción académica del autor hace parte de las bases del pensamiento crítico, no sólo por sus usos políticos y educativos, sino, y de manera central para esta pesquisa, por sus contribuciones filosóficas para sustentar una idea de ser humano y de educación que trasciende la mera reproducción social y cultural. Con lo anterior, la recuperación del autor intenta trascender sus reduccionismos técnicos, para, desde una reflexión filosófica, dar cuenta de un campo teórico motivado por Freire para pensar en una antropología filosófica y pedagógica en perspectiva crítica que tiende un puente con los pensadores de estas escuelas en el contexto germano.

La segunda temática del escrito propone pensar en una antropología filosófica crítica; ello implica en este caso develar las concepciones que del ser humano se han configurado en la tradición crítica. Freire es, en este sentido, uno de los autores que ha problematizado la condición humana en contextos de opresión y ha propuesto lecturas antropocríticas capaces de reivindicar la motivación humana a la libertad. La pregunta que orienta esta lectura antropológico-filosófica, que da cuenta del principio de reducción antropológica es: ¿cuál es la concepción de ser humano en la obra de Paulo Freire que permite la configuración de una antropología filosófica crítica?

En la tercera parte del texto se recuperan los aportes del autor en torno a la educación y formación humana, los cuales trascienden el uso instrumental de técnicas antropológicas como la educación bancaria y hacen parte de la argumentación filosófica de una antropología pedagógica crítica que permita relacionar las ideas del ser humano como ser de la liberación, en apertura al mundo y excéntrico con las ideas de educación acordes con la vocación de ser más. La educación es reivindicada por el pensador como práctica de la libertad, de allí que sea política y pedagógicamente contraria al adoctrinamiento. Por lo anterior, es pertinente preguntarse desde el principio organón por: ¿cuál es la concepción de educación en la obra de Paulo Freire que permite la configuración de una antropología pedagógica crítica?

Por último y a manera de conclusión, se destacan los campos de reflexión filosófica adscritos a la antropología filosófica y pedagógica que permiten configurar una propuesta filosófica, antropológica y pedagógica freiriana, desde la recuperación de la experiencia, el diálogo de saberes, la dialogicidad y la emancipación humana-política como aporte a la filosofía crítica de la educación en américa latina. Con ello, la actualización de la antropocrítica freiriana, en relación con los principios de interpretación antropológica y de la pregunta abierta, se vuelven relevantes en la medida en que permiten, en los actuales momentos, la denuncia y resistencia a las nuevas formas de instrumentalización – opresión humana, y sus técnicas antropológicas – educativas bancarias.

## **DIÁLOGO DE SABERES ENTRE LA ANTROPOLOGÍA FILOSÓFICA Y LA ANTROPOLOGÍA PEDAGÓGICA ALEMANA**

Pensar en el diálogo de saberes entre la antropología filosófica y la antropología pedagógica alemana requiere responder preguntas relacionadas con su contexto de emergencia, sus configuraciones filosóficas y su devenir histórico. La idea central será sustentar

filosóficamente la conexión teórica existente entre las preguntas por el ser humano producidas por la antropología filosófica alemana, en las voces de autores como Max Scheler, Plessner y Gehlen (WULF, 2008); y las reflexiones en torno a la formación humana propias de la antropología pedagógica alemana, a través de las obras de Bollnow, Flitner, Derbolav, Scheuerl, entre otros (WULF Y ZIRFAS 2001, p. 69).

Podría decirse que la antropología filosófica y la antropología pedagógica emergen, como escuelas filosóficas y pedagógicas, en la Alemania de principios del siglo XX, en las condiciones políticas y civilizatorias de la denominada crisis de la modernidad. Si bien los enunciados de antropología filosófica y antropología pedagógica son anteriores a este contexto histórico es sólo hasta este periodo cuando se consolidan, como corrientes o escuelas.

Lo interesante de este contexto de época es su potencial para evidenciar los límites civilizatorios de la versión técnico – instrumental de la moderna sociedad industrial – colonial, con evidencias como: la consolidación económica de la sociedad industrial; la evidencia política del rostro autoritario; la emergencia y aceleración de la sociedad consumista. Si bien es cierto que estas condiciones históricas hacen parte del moderno sistema mundo<sup>3</sup>, su expresión local en la Alemania de principios del siglo XX se configura como una muestra fehaciente de dichos límites civilizatorios.

Con la consolidación política y militar del nacional socialismo en Alemania, entre los años 1933 - 1945 y su posterior declive, la civilización moderna occidental evidencia las consecuencias perversas de la dinámica progresista del siglo XIX<sup>4</sup>. La peligrosa idea de progreso y sus implicaciones biopolíticas tendrán como principal objetivación el racismo. El racismo será la fórmula mágica que pretende legitimar las formas de exclusión y marginalización social. La ideología de la raza, expresada en doctrinas como “la religión de la sangre”, la eugenesia alemana y el nacional socialismo son la expresión extrema de la lectura que Santiago Castro realiza a la modernidad como máquina aniquiladora de alteridades híbridas (CASTRO, 2000, p.145)<sup>5</sup>.

El racismo será la consolidación de un dispositivo de negación de alteridades diversas y combinadas. Con el racismo se excluye radicalmente otras formas de ser y estar en el mundo. Este será el dispositivo de control de poblaciones, cuerpos y subjetividades asumido por el nacional socialismo con la intención eugenésica de eliminar todas las expresiones “degeneradas” de su ideal de ser humano<sup>6</sup>. La cuestión judía será la excusa, el albatros del sistema mundo que dejará ver su

<sup>3</sup> Con esta categoría seguimos el análisis propuesto por el sociólogo norteamericano Immanuel Wallerstein. Basado en la conexión planetaria a partir del siglo XVI de todos los fenómenos geopolíticos existentes entre las sociedades imperiales occidentales y sus coloniales. Sobre el tema ver: (WALLERSTEIN, 2005).

<sup>4</sup> Sobre este tema ver: (BERIAIN, 1996).

<sup>5</sup> Dice el autor: “la modernidad es una máquina generadora de alteridades que, en nombre de la razón y el humanismo, excluye de su imaginario la hibridez, la multiplicidad, la ambigüedad y la contingencia de las formas de vida concretas”.

<sup>6</sup> Para el profesor Castro, para comprender críticamente dicho dispositivo se requiere que: “la genealogía del saber – poder, tal como es realizada por Foucault, debe ser ampliada hacia el ámbito de macroestructuras de larga duración (Braudel / Wallerstein), de tal manera que permita visualizar el problema de la invención del otro desde una perspectiva geopolítica” (CASTRO, 2000, p. 151).

rostro perverso en la cuna de la propia civilización occidental (WALLERSTEIN, 2006)<sup>7</sup>. Para los autores de la escuela crítica de Frankfurt, por ejemplo, Adorno y Horkheimer en su texto *Dialéctica De La Ilustración (1944)*, este dispositivo demuestra la barbarie existente en la dialéctica negativa de la moderna sociedad industrial. La personalidad autoritaria, el problema de la alienación humana, la unidimensionalidad antropológica, la industria cultural, la hegemonía de la razón instrumental, entre otros, serán el centro de esta crítica. Al respecto escriben Adorno y Horkheimer (1987, p. 7 – 8):

En la fase actual de la civilización burguesa ha entrado en crisis no sólo la organización sino el sentido mismo de la ciencia. Lo que los fascistas hipócritamente elogian y lo que los dóciles expertos en humanidad ingenuamente cumplen, la autodestrucción incesante del iluminismo, obliga al pensamiento a prohibirse hasta el último candor respeto a los hábitos y las tendencias del espíritu del tiempo.

Esta realidad socio histórica detona la reflexividad sobre al menos dos dimensiones de la existencia humana: en primer lugar, la pregunta crítico-antropológica sobre la condición humana, con la consecuente denuncia de la “banalidad del mal” (ARENDDT, 2003)<sup>8</sup>; en segundo lugar, la pregunta crítico pedagógica acerca de la educación y la formación humana una vez visto el rostro atroz del fascismo, de allí la pregunta de Adorno sobre “¿cómo educar después de Auschwitz?” (ADORNO, 1998)<sup>9</sup>.

La antropología pedagógica emerge filosóficamente en diálogo con la antropología filosófica alemana. La base de la escuela antropológico-filosófica alemana parte de la siguiente sentencia de Max Scheler (1928, p.24):

Los problemas que el hombre se plantea acerca de sí mismo han alcanzado en la actualidad el máximo punto que registra la historia por nosotros conocida. En el momento en que el hombre se ha confesado que tiene menos que nunca un conocimiento riguroso de lo que es, sin que le espante ninguna respuesta posible a esta cuestión, parece haberse alojado en él un nuevo denuedo de veracidad; el denuedo de plantearse este problema esencial de un modo nuevo, sin sujeción consciente – o sólo a medias o a cuartas partes consciente – a una tradición teológica, filosófica y científica, como era usual hasta aquí, el denuedo de desenvolver una nueva forma de conciencia y de la intuición de sí mismo, aprovechando a la vez ricos tesoros de saber especializado, que han labrado las distintas ciencias del hombre.

Pese a esta problematización, el autor logra evidenciar que el puesto o el lugar del hombre en el cosmos cuenta con un aspecto central: Su excentricidad o capacidad de romper con su propio centro. Con esta idea de Scheler se deja claro que el ser humano es un ser que debido a su déficit instintivo está llamado a regularse espiritualmente. Como nidífugas que rompen con su nido, los

---

<sup>7</sup> Dice Wallerstein: “en 1945 llegaron a su fin la experiencia nazi y el horror nazi. Hitler no inventó el antisemitismo, tampoco los alemanes. El antisemitismo era desde hacía mucho tiempo la principal expresión interna del profundo racismo del mundo europeo, y en su versión moderna, al menos durante un siglo, fue endémico en la escena europea” (WALLERSTEIN, 2006, p. 54).

<sup>8</sup> Es de vital importancia en esta lectura crítica, los aportes de (ARENDDT, 2003)

<sup>9</sup> Al respecto escribe el autor: “cuando hablo de la educación después de Auschwitz hablo de dos ámbitos: en primer lugar, educación en la infancia, sobre todo en la primera; seguidamente, ilustración general llamada a crear un clima espiritual, cultural y social que no permita una repetición; un clima pues, en el que los motivos que llevaron al horror se hayan hecho en cierto modo conscientes” (ADORNO, 1998, p. 81).

seres humanos desde la excentricidad requieren romper con las seguridades ofrecidas espiritualmente por una determinada civilización. En estos dos autores de la antropología filosófica alemana se establece una base antropológica para responder a la pregunta por el ser humano.

El ser humano es un ser llamado a la excentricidad a romper sus propios límites, lo cual conlleva efectos colaterales o perversos que se escapan al más elaborado estudio de prospectiva. Para Gehlen esto permite entender que el ser humano es un ser en riesgo, destinado a buscar alternativas institucionales que permitan economizar su angustia y brindar algunas seguridades para la acción. (GEHLEN, 1993). Es importante anotar el distanciamiento político existente entre este último autor y sus antecesores, Scheler y Plessner.

En la defensa de la excentricidad humana Scheler y Plessner se alinean en una corriente que sensibiliza en torno al sufrimiento humano, en cambio, la obra de Gehlen al intentar superar el riesgo de dicha excentricidad con un institucionalismo fuerte termina por legitimar los totalitarismos y fascismos generadores de sufrimiento en los oprimidos y oprimidas. En palabras de Wulf (2008, p. 71):

En la concepción de Gehlen se echa en falta una consideración crítica del cambio histórico de las instituciones y su pretensión de control y opresión sobre los individuos. Y, en consonancia con ello, en esta teoría de las instituciones no hay ninguna legitimación a través de procesos democráticos.

Con la excentricidad humana los autores de la antropología pedagógica se preguntarán por el engendramiento social del ser humano. La antropología pedagógica alemana parte de la reflexión motivada desde la pedagogía de las ciencias del espíritu<sup>10</sup> de develar las ideas de ser humano que están en los cimientos de las teorías y prácticas pedagógicas. No puede existir una idea de ser humano (Anthropos) sin unas formas de encarnarse o subjetivarse (Paideia) y viceversa<sup>11</sup>.

El tema central en esta conexión filosófica es la realidad antropológica del ser humano como ser abierto al mundo, como naturaleza en expansión o como experiencia que amplía el sentido. Una manera de comprender filosófica y pedagógicamente esta realidad antropológica será la idea herbartiana de la formabilidad humana o la habilidad que todos los seres humanos tienen de hacer algo de sí. La formabilidad como potencia humana se concreta en los procesos de formación de cada sujeto en sus vivencias o experiencias (RUNGE, 2008, p. 54-59)

---

<sup>10</sup> En el campo de reflexión de la pedagogía alemana o ciencia de la educación, se han destacado al menos tres grandes corrientes del pensamiento: la pedagogía de las ciencias del espíritu de corte hermenéutica; la ciencia empírica de la educación de orientación positivista; y la ciencia crítica de la educación con un interés emancipatorio. El gran aporte de la pedagogía de las ciencias del espíritu se basa en su propuesta de comprender el sentido pedagógico de la obra de los pedagogos, con base en la reconstrucción de sus ideas de ser humano. Sobre el tema ver: (WULF, 2000) y (RUNGE, 2008).

<sup>11</sup> Esta relación es el objeto de estudio de lo que el filósofo y pedagogo español Octavi Fullat enuncia como una antropología filosófica de la educación, también conocida como antropología pedagógica. Según el autor: “relacionar antropología filosófica y procesos educacionales es asunto que incumbe de lleno a la tarea de una antropología de la educación. Los rasgos de lo humano sirven para hacernos una idea más cabal de la tarea educativa. Antropología y pedagogía constituyen una circularidad enriquecedora” (FULLAT, 1997, p.17)

En resumen, el diálogo de saberes entre antropología filosófica y antropología pedagógica permite, en la reflexión filosófica y pedagógica, destacar la importancia de la problematización y comprensión de la condición humana por medio de las múltiples maneras de devenir seres humanos. La relación antropológica, filosófica y pedagógica emergente de esta lectura es la relación bifronte existente entre *anthropos* y *paideia*<sup>12</sup>.

Bollnow aborda la relación ser humano y formación desde los principios metódicos de la antropología pedagógica (BOLLNOW, 2005). Dichos principios son: la reducción antropológica, la cual consiste en mirar todas las realidades desde el lente de la idea de ser humano; el principio *órganon*, hace alusión a la reconstrucción de las condiciones socio históricas que hacen posible dicha idea de ser humano; la interpretación antropológica permite adentrarse en la actualización y comprensión antropológica, filosófica y pedagógica; por último, la pregunta abierta enuncia otras problematizaciones que emergen de la observación antropológico pedagógica realizada. Lo interesante de esta manera de observar es que permite trascender la localización de la antropología filosófica y pedagógica alemana, para convertirse en una “herramienta” fenomenológico - existencial para el estudio de la condición humana y sus maneras de subjetivarse – encarnarse en cualquier contexto mundo vital.

Por lo anterior, la pertinencia de la observación antropológico – pedagógica en el estudio filosófico de las mentalidades permite realizar pesquisas en torno a todo tipo de construcción humana, entre ellas, las obras de los pensadores que han devenido en patrimonio común de la humanidad<sup>13</sup>. Para el caso concreto de esta investigación la aproximación fenomenológico - existencial, a través de la observación antropológico – pedagógica, se realizará a la obra del pensador latinoamericano Paulo Freire y sus textos *Educación Como Práctica De La Libertad y Pedagogía Del Oprimido*. La centralidad de este autor radica en sus aportes críticos para pensar la condición humana y sus maneras de subjetivarse – formarse, en contextos civilizatorios diferentes a los propiamente moderno – occidentales. La obra de este autor contribuye a la reflexión de saberes situados que reivindican la pertinencia de otras maneras de ser y devenir seres humanos, sin negar la pertinencia de estos saberes locales para la comprensión histórico problematizadora de la especie humana en conjunto.

Paulo Freire en su pensar encuentra relaciones e incluso adscripciones a ideas, conceptos, teorías y autores inscritos en las tradiciones emancipatorias, tales como: la presencia en el autor de la teoría crítica con claras reivindicaciones a la obra de Karl Marx<sup>14</sup> y de Eric Fromm<sup>15</sup>, en cuanto la pertinencia de pensar un humanismo marxista capaz de trascender su estructuralismo y

---

<sup>12</sup> “El término *anthropos* es griego y significó humano. El vocablo *paideia*, igualmente griego, es costumbre traducirlo por educación, pero quizás fuera mejor verterlo al castellano con el significante de cultura y entrega, claro está, de dicha cultura” (FULLAT, 1997, p. 21)

<sup>13</sup> Un ejemplo de esta observación, se encuentra en los siguientes textos: (DIENELT, 1980).

<sup>14</sup> En la primera parte de su texto *pedagogía del oprimido*, el autor escribe lo siguiente en relación con el pensar antropológico de Karl Marx: “lo que Marx criticó y científicamente destruyó, no fue la subjetividad sino el subjetivismo, el psicologismo” (FREIRE, 1983, p. 42)

<sup>15</sup> En el texto *la pedagogía de la esperanza*, Freire reflexionando sobre el diálogo propuesto por Fromm del psicoanálisis y el marxismo, cita lo siguiente: “una práctica educativa así – me dijo en el primer encuentro que tuvimos por mediación de Iván Illich y en que hablé de cómo pensaba y hacía la educación -, es una especie de psicoanálisis histórico, sociocultural y político” (FREIRE, 2005, p.52)

dogmatismo político. Sus lecturas al existencialismo filosófico con autores como Karl Jaspers<sup>16</sup> y Jean Paul Sartre<sup>17</sup> y sus preguntas humanistas – existenciales sobre la condición humana. La presencia de reflexiones de la antropología filosófica alemana, principalmente de la obra de Scheler. la lectura a pensadores como Frantz Fanón y su texto *los condenados de la tierra* (2009)<sup>18</sup>. Estas y otras apropiaciones de saberes emancipatorios por parte de Freire permiten entender la pertinencia de su obra en la tradición teórica crítica.

Lo interesante de la conexión existente entre la antropología filosófica y pedagógica alemana y la obra temprana de Paulo Freire radica en aspectos como:

- En primer lugar, hay una sincronía epistemológica, en tanto estas corrientes se inscriben en una perspectiva crítica, que encuentra como base de su pensar y actuar la denuncia y búsqueda de alternativas a las situaciones de opresión. Tanto las antropologías alemanas como el pensamiento crítico freiriano parten de la pertinencia humanista de problematizar la realidad psicosocial del ser humano, y con ello la reconstrucción crítica de sus maneras de subjetivarse – formarse.
- En segundo lugar, se evidencia una simpatía político pedagógica en torno a la pregunta por cómo educar después y contra de Auschwitz, lo que demuestra que la maquinaria de aniquilamiento de otredades evidenciada en la Alemania nazi no es nueva en la historia de la humanidad, como lo expone el filósofo argentino Enrique Dussel en su texto: *1492, el encubrimiento del otro. El origen del mito de la modernidad* (1992). La idea de Freire, a través de la denuncia y resistencia a la opresión, es ver cómo este dispositivo de aniquilamiento de alteridades se ha aplicado en América Latina antes y después de la experiencia de la barbarie nazi, de allí que la pregunta de Adorno por cómo educar después de Auschwitz sea una constante en la propuesta pedagógica de Freire con una ampliación a la pregunta por Cómo educar y formar en situaciones de opresión.

Por todo lo anterior, es pertinente en esta mirada antropológico – filosófica y pedagógica a la obra juvenil de Freire, preguntarse por sus concepciones de ser humano y de educación - formación. A continuación, se expondrán, grosso modo, algunas ideas centrales del autor en torno a su antropología filosófica crítica.

---

<sup>16</sup> En *pedagogía del oprimido*, Freire argumenta que: “se identifica con lo propio de la conciencia que es ser, siempre, conciencia de, no sólo cuando se intenciona hacia objetos, sino también cuando se vuelve sobre sí misma, en lo que Jaspers denomina escisión. Escisión en la que la conciencia es conciencia de la conciencia” (FREIRE, 1983, p. 85).

<sup>17</sup> En *pedagogía de la esperanza, el autor escribe*: “la experiencia de la infancia con niños, hijos de trabajadores rurales y urbanos, mi convivencia con sus ínfimas posibilidades de vida, la manera como la mayoría de sus padres nos trataban, su miedo a la libertad que yo no entendí ni llamaba de ese modo, su sumisión al patrón, al jefe, al señor que más tarde, mucho más tarde, encontré descritos por Sartre como una de las expresiones de la connivencia de los oprimidos con los opresores (FREIRE, 2005, p. 17).

<sup>18</sup> Freire en diálogo con la obra de Fanon, en su texto *pedagogía de la esperanza*, escribe lo siguiente: “posiblemente aquellos campesinos estaban, por primera vez, intentando el esfuerzo de superar la relación que en la pedagogía del oprimido llamé de adherencia del oprimido al opresor, para, tomando distancia de él, ubicarlo fuera de sí, como diría Fanon” (FREIRE, 2005, p. 47).



## **LA ANTROPOLOGÍA FILOSÓFICA CRÍTICA DE PAULO FREIRE: LA VOCACIÓN DE SER MÁS**

Las aproximaciones a la pregunta por el ser humano, que siempre está abierta, configuran diferentes escuelas de la antropología no todas con orientación crítico – emancipadora. Por lo anterior, el supuesto central que se sustenta en las siguientes páginas es: en la obra de Paulo Freire, principalmente en los textos tempranos, su concepción de ser humano permite fundamentar una antropología filosófica crítica en torno a la defensa de la vocación histórica y ontológica del ser humano de ser más. Como lo expone Fiori: “Ya la antropología sugiere que la praxis si es humana y humanizadora, es práctica de la libertad” (1983, p. 14) Con la intención de dar sentido a este supuesto, se procederá a continuación a exponer la crítica antropológica o antropocrítica freiriana.

## **LA ANTROPOCRÍTICA COMO BASE METODOLÓGICA DE LA REDUCCIÓN ANTROPOLÓGICA**

La crítica antropológica es la base de una antropología filosófica que pretenda adentrarse en la aproximación a la pregunta sobre qué es el ser humano en perspectiva reflexiva y crítica. Siguiendo a Kamper: “El escándalo de las antropologías dominantes materializadas en las formas de organización sociales como la ciencia y la técnica es su latente o su dominante inhumanidad”. (1973, p.98). La antropocrítica permite la reconstrucción histórica de las imaginaciones antropológicas, ubicando para ello las condiciones sociohistóricas que han incidido en la configuración de las ideas antropológicas vigentes (PIÑERES, 2017). El pensamiento de Paulo Freire se inscribe en este tipo de antropocríticas, dado que su concepción del ser humano parte de la denuncia política de todas aquellas situaciones que dificultan la emancipación humana.

Volviendo a las ideas antropológico – pedagógicas de Bollnow, la reducción antropológica en Freire es una crítica antropológica a las situaciones de opresión existentes, una propuesta antropológica de la condición humana como ser de la concienciación llamado a ser más, y una reivindicación de antropologías situadas o contextuales, para su caso de realidades sectarias en América latina, para el pensador: “la opresión sólo existe cuando se constituye como un acto prohibitivo al ser más de los hombres” (1983, p.50). La reducción antropológica y la crítica antropológica en Freire permiten recuperar una de las consignas políticas más contundentes de las luchas francesas del siglo XVIII en torno al poder del Tercer Estado, también asumida por Marx en sus textos tempranos: “naciendo al mundo no siendo nada deberíamos serlo todo” (MARX, 2014, p.69). La Propuesta de la vocación histórica del ser humano de ser más en Freire actualiza este ideario político del Nuevo Régimen y de la lucha proletaria ampliando su registro antropológico y su opción ético – política en un radical compromiso con los más sufrientes, con los desarraigados del mundo, que nuevamente, no siendo nada deberían serlo todo.

## **LA ACTUALIZACIÓN EN FREIRE DE LA CRÍTICA ANTROPOLÓGICA: ¿QUÉ ES EL SER HUMANO?**

La idea del ser humano en Freire, su reducción antropológica, permite comprender al ser humano, en su vocación de ser más, en tres perspectivas: como ser del diálogo, una suerte de antropología filosófica - comunicativa; el ser de la esperanza, como un tipo de antropología filosófica - política y un ser de la praxis como manifestación de una antropología filosófica – histórica.

Antropológicamente el ser humano es un ser del diálogo en la obra de Freire en tanto ser comunitario. Sólo mediante las relaciones comunales es posible la configuración del ser social, que en el caso de Freire adquiere una importancia fundamental en el diálogo. Para Freire (1971, p. 64):

En las relaciones humanas del gran dominio, la distancia social existente no permite el diálogo. Éste, por el contrario, se da en áreas abiertas, donde el hombre desarrolla su sentido de participación en la vida común. El diálogo implica la responsabilidad social y política del hombre. Implica un mínimo de conciencia transitiva, que no se desarrolla bajo las condiciones ofrecidas por el gran dominio.

El diálogo permite en la obra freiriana identificar una antropología filosófica comunicativa que partiendo de la excentricidad humana fortalece propuestas comunitarias con base en el diálogo y sus efectos en el vínculo social y la transformación del mundo. Por ello escribe en *Pedagogía del oprimido*:

Dado que el diálogo es el encuentro de los hombres que pronuncian el mundo, no puede existir una pronunciación de unos a otros. Es un acto creador. De ahí que no pueda ser mañoso instrumento del cual eche mano un sujeto para conquistar a otro. La conquista implícita en el diálogo es la del mundo por los sujetos dialógicos, no la del uno por el otro. Conquista del mundo para la liberación de los hombres (FREIRE, 1983, p. 102)

La esperanza, como categoría política y pedagógica, adquiere centralidad en la obra de Freire antes de su conocida obra de adultez *Pedagogía de la Esperanza, un reencuentro con la Pedagogía del Oprimido* (1992). Ya en sus textos de juventud se encuentra la centralidad de esta categoría en el horizonte de la posibilidad humana de modificarse y modificar el mundo, un optimismo crítico. En su texto *Educación Como Práctica De La Libertad* escribe: “Por eso, la desesperación y el pesimismo anterior frente a su presente y futuro, como también aquel optimismo ingenuo, se sustituyen por optimismo crítico. Repitamos, por esperanza” (FREIRE, 1971, p. 46). Así con la esperanza el mundo, la sociedad, la historia y el ser humano se perciben inacabados, con un sinnúmero de acciones por realizar. En su texto *Pedagogía Del Oprimido* dice: “esperanza que no se manifiesta, sin embargo, en el gesto pasivo de quien cruza los brazos y espera. Me muevo en la esperanza en cuanto lucho y, si lucho con esperanza, espero” (1983, p.106). Esta concepción de esperanza, que trasciende la espera pasiva, defiende la capacidad de acción del hombre, el principio esperanza implica en la propuesta freiriana una lucha constante por la liberación, es decir, una praxis política y pedagógica revolucionaria que funda su antropología filosófica política.

Por último, la praxis es entendida por Freire como la acción y reflexión que los seres humanos despliegan sobre el mundo para transformarlo. Con ella el ser humano ejerce su libertad y decisión al no someterse pasivamente a la dominación ejercida por otros.

La praxis constituye el sentido de la conciencia del oprimido, con ella la opresión al hacerse más opresora, percibiéndola conscientemente como tal, se configura como oportunidad histórica de cambio. La praxis auténtica es constante dinamización histórica del mundo, todo lo producido por ella se hace objeto de reflexión crítica. Así con la praxis se sustenta en la obra de Freire una antropología filosófica e histórica.

Estas dimensiones antropológico – filosóficas del hombre reivindican la idea de ser humano como ser llamado excéntricamente a abrirse al mundo y transformarlo transformando su existencia, nuevamente a ser más.

La narración es central en el autor, dado que el asumir su propia voz hace de los seres humanos seres que reconocen su proceso de emancipación. La narración es una suerte de “técnica antropológica”<sup>19</sup> que trasciende la instrumentalización para posibilitar en el ser humano su biografización crítica. Biografización es la capacidad humana de narrar su propia existencia, problematizarla para hacer de sí algo más. En palabras de Fiori: “Tal vez sea ése el sentido más exacto de la alfabetización: aprender a escribir su vida, como autor y como testigo de su historia – biografiarse, existenciarse, historizarse” (1983, p. 4)

En resumen, la crítica antropológica de Freire opera en dos aspectos: como negación de las situaciones de opresión que imposibilitan la vocación histórica y ontológica del ser humano de ser más, es decir, de formar y desplegar todo el potencial humano. Y como afirmación de alternativas humanizadoras – liberadoras del ser humano, de propuestas políticas que permitan superar las situaciones de opresión y con ellas los roles de opresor – oprimido.

Esta búsqueda del ser más no puede realizarse en el aislamiento, en el individualismo, sino en la comunicación, en la solidaridad de los que existen y de ahí que sea imposible que se dé en las relaciones antagónicas entre opresores y oprimidos (FREIRE, 1983, p. 94).

## EL HUMANISMO LATINOAMERICANO FREIRIANO

La Antropocrítica freiriana ha permitido la configuración de un humanismo latinoamericano que lee la condición humana y sus formas de encarnarse de manera crítico – reflexiva. Lo anterior puede verse en el impacto del autor en corrientes del pensamiento crítico latinoamericano como:

La presencia de la antropología filosófica freiriana en la filosofía de la liberación, con principal objetivación en la obra del filósofo argentino Enrique Dussel. La relación filosófica existente entre Freire y Dussel<sup>20</sup> se puede resumir en su pregunta por un pensamiento crítico capaz de reconocer y transformar las condiciones de opresión en américa latina, desde la propuesta de nuevas y vigorosas formas de praxis filosófica.

Otra de las corrientes del pensamiento crítico latinoamericano impactado por las ideas Freirianas, es la denominada psicología de la liberación, de manera central en la obra del psicólogo Ignacio Martín Baró<sup>21</sup>. La relación filosófica Freire – Baró, se establece en la base de la

---

<sup>19</sup> Siguiendo a Sloterdijk (2009) y a Santiago Castro, se entiende la antropotecnia como las técnicas antropológicas que tienen como interés central la generación de una determinada condición humana. Para este autor, por ejemplo, “las antropotécnicas modernas ya no procuran, como las antiguas, ‘inmunizar’ al sujeto para protegerle psíquica y corporalmente de los embates del destino, sino, todo lo contrario, buscan lanzarlo hacia el exterior de sus esferas primarias, induciéndole a ‘vivir peligrosamente’ en una exterioridad donde domina el riesgo” (CASTRO, 2011, p. 13).

<sup>20</sup> Sobre este tema ver: (DUSSEL, 1995).

<sup>21</sup> El texto fundamental del autor, donde se hace referencia a la apropiación hecha del concepto de concienciación de Freire es: (BARÓ, 1998).

problematización de las subjetividades subalternizadas en América Latina, la denuncia de una suerte de ser latinoamericano (a) instrumental y alienante.

Otra de las aplicaciones de las ideas de Freire, se encuentra en la denominada sociología de la liberación, puntualmente en la obra del sociólogo Orlando Fals Borda<sup>22</sup>. La relación filosófica Freire – Fals Borda, se establece a partir de la crítica a las formaciones sociales latinoamericanas y sus dependencias con los poderes coloniales occidentales capitalistas, los dos autores comparten su visión sociológica de unas maneras alternativas y críticas de pensar lo social, para reivindicar sociedades basadas en una suerte de socialismo raizal. El socialismo raizal en Fals Borda es común con las ideas de Freire sobre los círculos de cultura y la reivindicación de los saberes populares.

Por último, las ideas de Freire impactan de forma central la denominada tradición pedagógica latinoamericana, también denominada educación popular. Autores de esta tradición pedagógica, como Alfonso Torres, reconocen en las reflexiones pedagógicas de Freire las bases de una pedagogía crítica latinoamericana. El diálogo Freire – Torres se centra en la importancia del reconocimiento de los paradigmas emancipatorios como centralidad antropológico-filosófica en la comunicación, política e historia existente en la pedagogía crítica. Estas ideas serán desarrolladas a continuación.

En conclusión, la antropocrítica en Freire implica una ruptura con la antropotecnia instrumental propuesta desde las ideas antropológicas de los saberes coloniales. La pregunta que emerge es ¿qué propuesta presenta el autor para configurar procesos educativos acordes con la vocación humana de ser más? En torno a esta pregunta se tematizará en las siguientes páginas la antropología pedagógica crítica freiriana.

### **LA ANTROPOLOGÍA PEDAGÓGICA CRÍTICA DE PAULO FREIRE: LA EDUCACIÓN COMO PRÁCTICA DE LA LIBERTAD.**

Las propuestas de Freire en torno a las maneras de encarnar o subjetivar la vocación histórica y ontológica del ser humano de *ser más*, se manifiestan en la educación como práctica de la libertad. El supuesto central de este apartado será el reconocimiento de las concepciones sobre educación de Freire como aporte para la configuración de una antropología pedagógica crítica<sup>23</sup>. Una aproximación antropológico pedagógica al pensamiento de Freire, como la aquí propuesta, se desarrolló en el texto titulado: *La Antropología Pedagógica “Radical” De Paulo Freire: Formabilidad, Inacabamiento, Formación Y Educación Del Ser Humano (2016)*, en el cual se resaltó la centralidad de la tesis freiriana, de cuño marxiano, de la necesaria radicalidad humana, es decir, de la pertinencia de ahondar hasta la raíz de los problemas humanos, sus relaciones y situaciones, para comprender y proponer prácticas educativas y formativas emancipatorias.

<sup>22</sup> En este sentido es conveniente citar el siguiente texto: (FALS – BORDA, 1970)

<sup>23</sup> Dice el autor: “no es posible un ser humano sin hallarse implicado de alguna manera en alguna práctica educativa. E implicado, no en términos provisorios, sino en términos de la vida entera. El ser humano jamás deja de educarse. En alguna práctica educativa que no es necesariamente la de escolarización” (FREIRE, 2005, p. 24).

## **EL PRINCIPIO ORGANÓN Y EL CAMPO DISCIPLINAR DE LA PEDAGOGÍA: TEORÍAS DE LA EDUCACIÓN Y LA FORMACIÓN.**

Siguiendo a Bollnow, en su forma de mirar antropológico – pedagógica, el principio organón puede verse expresado en la pregunta por las maneras educativas y formativas que han permitido la configuración o existencia de una particular idea de ser humano (BOLLNOW, 2005, p.79). Para este caso, el principio organón implica la reconstrucción de las ideas que sobre educación – formación tiene Freire en su obra de juventud.

Epistemológica e históricamente se podría decir que, de manera sistemática o general, la pedagogía como campo disciplinar pretende investigar las propuestas educativas y formativas configuradas en las diferentes tradiciones pedagógicas<sup>24</sup>: la tradición alemana o ciencia de la educación, con una centralidad en la mirada antropológico pedagógica en la formación humana (WULF, 2000); la tradición francófona o ciencias de la educación, y su lectura educativa del ser humano en clave de reproducción o incitación humana (MIALARET, 1977); la tradición anglosajona o teoría curricular, con su focalización del tema educativo desde dispositivos administrativos y de funcionalización de la institución escuela (POSNER, 2011); por último, se puede enunciar, gracias al pensamiento freiriano, una tradición pedagógica latinoamericana o educación popular, con su reivindicación de procesos educativos y formativos acordes con las praxis humanas de liberación o de superación de la opresión (TORRES, 2011).

Estas tradiciones pedagógicas configuran sus reflexiones disciplinares en torno a las teorías de la educación y de la formación (BENNER, 1998). Las primeras hacen alusión a la incitación o influencia socializadora humana y las segundas a la constitución de subjetividades. La educación puede entenderse como incitación y la formación como auto desarrollo. Tanto las teorías de la educación como de la formación pueden tener una lectura de la reproducción o sostenimiento del estado de cosas existente, o asumir una lectura crítica o de la resistencia, donde se proponen formas alternativas de devenir seres humanos y sociedades. La obra de Freire cuenta con copiosas ideas educativas y formativas que denuncian la reproducción como bancarización y proponen la resistencia desde la concienciación y alfabetización humana.

### **LA EDUCACIÓN COMO PRÁCTICA DE LA LIBERTAD**

En su texto *Educación como Práctica de la libertad* (1967), libro que recoge las tesis académicas derivadas de la formación doctoral del autor y sus experiencias políticas en el movimiento de cultura popular del Brasil y los procesos de reforma agraria en Chile, Freire consigue exponer su teoría de la educación, que en la clasificación pedagógica ofrecida por Benner puede ubicarse en el campo de las teorías no afirmativas o críticas de la educación (BENNER, 1998, p.130). Una aproximación a este tema, que comparte la orientación aquí expuesta, es el

---

<sup>24</sup> El profesor Juan Felipe Garcés en su texto: “*sobre tradición crítica de la Normal en sus 50 años y la sexta edición de la revista A(u)las*” (2010), recupera la siguiente cita del filósofo italiano Zolla: “tradición es aquello que se transmite, especialmente de progenie, que es como decir la raíz de casi todo estado o acto humano, estando más vivos los muertos que aquellos por los que circula la sangre de ellos, ilusos que pueden inventar fácilmente lo que es pura reviviscencia y crear discursos que conmueven con la apariencia de la novedad, en la medida en que está olvidada la voz arcaica que ya los pronunció en la antigüedad”. Así, para este trabajo la tradición será el cumulo de saberes socialmente construidos que imponen la necesidad de reconocer las producciones de saberes y prácticas y sus legados o actualidades.

artículo titulado: *La Educación Como Práctica De La Libertad: Una Lectura Antropológico Pedagógica Al Pensamiento De Paulo Freire (2017)*. En complemento con lo allí presentado se desarrolla a continuación una lectura de la teoría crítica de la educación freiriana en tres aspectos: en su distinción con opciones bancarias, la relación educación y práctica, y la implicación de la educación como práctica de la libertad.

La primera idea de relevancia antropológico-pedagógica de la concepción educativa de Freire es su distinción con la “educación” bancaria, un tipo de antieducación que niega la vocación de *ser más*. Freire (1971, p.85):

Frente a una sociedad dinámica en transición, no admitimos una educación que lleva al hombre a posiciones quietistas, sino aquellas que lo lleven a procurar la verdad común, “oyendo, preguntando, investigando”. Sólo creemos en una educación que haga del hombre un ser cada vez más consciente de su transitividad, críticamente, o cada vez más racional.

La educación como práctica de la libertad, que sería en palabras de Benner no afirmativa o crítica, lucha contra concepciones afirmativas o adaptativas de la educación que imposibilitan el desarrollo de las potencialidades humanas. Un combate con la antieducación que deshumaniza al negar la expansión de la capacidad humana de transformar las situaciones que le oprimen, que le niegan su vocación histórica y ontológica de *ser más*. La educación incita a la formación, el adoctrinamiento perpetúa la dependencia (KLAFKI, 1990) Por ello, y en clave freiriana, la educación como práctica de la libertad es la verdadera humanización, mientras la educación bancaria sería alienación.

Defender la educación como práctica es alejarse de postulados alienantes de la incitación o influencia social, que pretenden perpetuar la opresión con base en finalidades educativas abstractas e irrealizables que hacen de la educación una promesa incumplida. Y acercarse a un testimonio humanizador que se compromete política y pedagógicamente con la vocación histórica y ontológica de *ser más*.

En resumen, la confluencia de la educación liberadora y la práctica humanizadora permite comprender la *Educación como Práctica de la Libertad*. Educarse y educar se asumen como transformación de sí y del mundo, como cambio histórico que parte del reconocimiento y defensa de la vocación ontológica, en tanto condición humana, e histórica, en cuanto ser situado, de *ser más*, es decir, de romper con los hechizos del entorno que incitan la pasividad en el sujeto. Para Freire (1983, p. 87):

Ninguna acción educativa puede prescindir de una reflexión sobre el hombre y de un análisis sobre sus condiciones culturales. No hay educación fuera de las sociedades humana y no hay hombres aislados. El hombre es un ser de raíces tempo – espaciales. De ahí que sea él, en la expresión feliz de Marcel un ser “situado y temporalizado”. La instrumentalidad de la educación depende de la armonía que se consiga entre la vocación ontológica de este “ser situado y temporalizado” y las condiciones especiales de ésta temporalidad y de ésta situacionalidad.

## LA FORMACIÓN COMO CONCIENCIACIÓN

Si bien podría pensarse en una lectura educativa y/o formativa a la obra de Paulo Freire, en esta investigación se opta por asumir una pregunta focalizada en la formación, es decir, el énfasis

de lo antropológico – pedagógico estará más centrada en las maneras de subjetivación o de constitución de subjetividades que en las incidencias o incitaciones sociales. La pregunta freiriana por la formación humana es de corte crítica, y gira en torno a la propuesta de la concienciación humana.

La concienciación es la posibilidad de los seres humanos de devenir seres humanos reflexivos y transformadores. Desde esta postura de la formación, la motivación existencial del ser humano es a ser más consciente de su vida y con ello a hacer de su propia experiencia un terreno de lucha política. Dicha concienciación como praxis formativa en Freire cuenta con estrategias pedagógicas y políticas como los círculos de cultura y la alfabetización como práctica de la libertad.

La propuesta pedagógica crítica de Freire parte del reconocimiento de los oprimidos, de sus estados de exclusión, para con base en este reconocimiento buscar la autonomía. En el pensar del autor, sólo es posible pensar y actuar con base en una perspectiva crítica pedagógica y política de la esperanza.

Las contribuciones de esta pedagogía crítica freiriana a la educación popular latinoamericana permiten realizar una crítica pedagógica y filosófica a la escuela y la reivindicación del diálogo filosofía- pedagogía desde la formación crítica.

### **A MODO DE CONCLUSIÓN: LA PROPUESTA FILOSÓFICA, ANTROPOLÓGICA Y PEDAGÓGICA FREIRIANA**

La configuración filosófica y pedagógica freiriana, permite el reconocimiento y búsqueda de alternativas a las realidades de opresión y colonialidad existentes en américa latina. Como lo dice el autor, su obra es un grito manso, una propuesta de resistencia existencial a las formas de negación de la humanidad, a la barbarie del aniquilamiento de alteridades.

Para concretar esta propuesta de interpretación antropológica, es conveniente resaltar aspectos como: la recuperación de la experiencia, el diálogo de saberes, la dialogicidad y la emancipación humana - política, como aporte a la filosofía crítica de la educación<sup>25</sup>.

La recuperación de la experiencia, que transversaliza la obra freiriana es una lectura hermenéutico-fenomenológica a la praxis formativa humana. Para Freire, sólo es posible pensar en la formación en tanto concienciación de la propia experiencia. De este modo, la recuperación de la experiencia no se queda en la adaptación acrítica, sino en la reconstrucción crítico – reflexiva de la existencia humana.

El diálogo de saberes en Freire, es una condición epistemológica en la configuración de su saber filosófico y pedagógico. Dichos saberes abarcan campos académicos tradicionales como la pedagogía, la política, la filosofía, la teología; y campos de saberes populares de sectores campesinos, afrodescendientes, marginados, indígenas, entre otros. Al respecto escribe: “La tarea del educador dialógico es, trabajando en equipo interdisciplinario este universo temático recogido

---

<sup>25</sup> Escribe Freire: “Para la educación problematizadora, en tanto quehacer humanista y liberador, la importancia radica en que los hombres sometidos a la dominación luchan por su emancipación” (FREIRE, 1983, p.95)

en la investigación, devolverlo no como disertación sino como problema a los hombres de quienes lo recibió” (FREIRE, 1983, p.132).

La dialogicidad es el reconocimiento filosófico, antropológico y pedagógico del ser humano como ser abierto al mundo, apertura basada en la capacidad de diálogo de los seres humanos, de allí que el autor exponga que “la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo. El hombre fue creado para comunicarse con los otros hombres. Educación dialógica, opuesta a la educación del liberalismo que es la educación monológica.” (FREIRE, 2001, p. 7-8).

Por último, la emancipación humana – política o concienciación Freire la asume como centro de su propuesta filosófica, antropológica y pedagógica, al respecto escribe el autor: “Es lo que pretendemos insinuar en tres chispazos. Primero: el movimiento interno que unifica los elementos del método y los excede en amplitud de humanismo pedagógico. Segundo: ese movimiento reproduce y manifiesta el proceso histórico en que el hombre se reconoce. Tercero: los posibles rumbos de ese proceso son proyectos posibles y, por consiguiente, la concienciación no solo es conocimiento o reconocimiento, sino opción, decisión, compromiso” (FREIRE, 1971, p. 5).

## BIBLIOGRAFÍA

ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. **Dialéctica del iluminismo**. Buenos Aires. Editorial Sudamericana, 1987.

ADORNO, T. **Educación para la emancipación: conferencias y conversaciones con Hellmut Becker**. Madrid: Morata, 1998.

ARENDT, H. **Eichmann en Jerusalén, un estudio sobre la banalidad del mal**. Barcelona: Editorial Lumen, 2003.

BARÓ, I. **Psicología de la Liberación**. Madrid: Editorial Trotta, 1998.

CASTRO, S. **Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la “invención del otro”**. Buenos Aires: CLACSO, 2000.

CASTRO, S. **La educación como antropoténia**. Bogotá: IDEP, 2011.

BENNER, D. **La pedagogía como ciencia**. Barcelona: Ediciones Pomares, 1998.

BERIAIN, J. (Comp.) **Consecuencias perversas de la modernidad**. Barcelona: Anthropos, 1996.

BOLLNOW, O. Principios metódicos de la antropología pedagógica. **Revista de educación y pedagogía. Universidad de Antioquia, Facultad de Educación**. 8 (42), Medellín, 2005.

DIENELT, K. **Antropología pedagógica**. Madrid: Aguilar, 1980

DUSSEL, E. **1492, el encubrimiento del otro: El origen del mito de la modernidad**. Bogotá: Ediciones Anthropos, 1992.



- DUSSEL, E. **Introducción a la filosofía de la liberación**. Bogotá: editorial nueva américa, 1995.
- FANON, F. **Los condenados de la tierra**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2009.
- FALS – BORDA, O. **Ciencia propia y colonialismo intelectual**. México: Nuestro Tiempo, 1970.
- FOUCAULT, M. **Genealogía del racismo**. Buenos Aires: Caronte Ensayos, 1996.
- FREIRE, P. **La educación como práctica de la libertad**. México: Siglo veintiuno editores, 1971.
- FREIRE, P. **Pedagogía del oprimido**. México: Siglo veintiuno editores, 1983.
- FREIRE, P. **Pedagogía de la indignación**. Madrid: Ediciones Morata, 2001.
- FREIRE, P. **Pedagogía de la Esperanza**. México: Siglo veintiuno editores, 2005.
- FULLAT, O. **Antropología filosófica de la educación**. Barcelona: Ariel Educación, 1997.
- GARCÉS, J. Sobre tradición crítica de la Normal en sus 50 años. **Sexta edición de la revista A(u)las**. Normal Superior de Copacabana, 2010.
- KAMPER, D. Geschichte und menschliche Natur. Die Tragweite gegenwärtiger Anthropologiekritik. München: Carl Hanser Verlag, 1973.
- KLAFKI, W. La importancia de las teorías clásicas de la educación para una concepción de la educación general hoy. **Revista De Educación** (291),105 – 127, 1990.
- MARX, K. **Contribución a la crítica de la filosofía del derecho de Hegel**. México: Anthropos, 2014.
- MIALARET, G. Introducción a las ciencias de la educación. España: Oikos – Tau, 1977.
- MUÑOZ, D. Educación como práctica de la libertad: una lectura antropológico pedagógica a la obra de Paulo Freire. **Kavilando** 9(1). Enero – junio, 2017.
- NISBET, R. **Historia de la idea de progreso**. Editorial Gedisa, 1981
- PIÑERES, J. **Lo humano como ideal regulativo**. Medellín: Universidad de Antioquia, 2017.
- POSNER, G. **Análisis de currículo**. Bogotá: Mc Graw Hill, 2011.
- RUNGE, A. **Ensayos sobre pedagogía alemana**. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2008.
- RUNGE, A.; MUÑOZ, D. La antropología pedagógica “rédical” de Paulo Freire: Formabilidad, inacabamiento, formación y educación humana. **Pedagogía crítica latinoamericana y género**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2016.
- SCHELER, M. **El puesto del hombre en el cosmos**. Buenos Aires: Losada, 1928.

SLOTTERDIJK, P. **Has de cambiar tu vida. Sobre antropotécnica.** Editorial Pre – textos, 2009.

TORRES, A. **La educación popular. Trayectoria y actualidad.** Caracas: Imprenta Universitaria UBV, 2011.

WALLERSTEIN, I. **Análisis de sistemas – mundo, una introducción.** México: Siglo Veintiuno editores, 2005.

WALLERSTEIN, I. **La decadencia del poder estadounidense. Estados Unidos en un mundo caótico.** Santiago de Chile: Lom Ediciones, 2006.

WULF, C. **Introducción a la ciencia de la educación.** Medellín: ASONEM, 2000.

WULF, C.; ZIRFAS, J. Antropología pedagógica en Alemania: retrospectivas y perspectivas. **Encuentros Pedagógicos transculturales.** Medellín: Universidad de Antioquia, 2001.

WULF, C. **Antropología, historia, cultura, filosofía.** México: Anthropos, 2008.