

January 2018

¿Cuáles son las características que debe tener un educador como sujeto de pedagogía, crítico y político? Reseña a partir de la obra de Paulo Freire Cartas a quien pretende enseñar

Natalia Patiño

Universidad de La Salle, actualidadespedagogicas@lasalle.edu.co

Angélica Castellanos

Universidad de La Salle, actualidadespedagogicas@lasalle.edu.co

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap>

Citación recomendada

Patiño, Natalia, and Angélica Castellanos (2018). ¿Cuáles son las características que debe tener un educador como sujeto de pedagogía, crítico y político? Reseña a partir de la obra de Paulo Freire Cartas a quien pretende enseñar. *Actualidades Pedagógicas*, (72), 227-237. <https://doi.org/10.19052/ap.5411>

This Reseñas is brought to you for free and open access by Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in *Actualidades Pedagógicas* by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

¿Cuáles son las características que debe tener un educador como sujeto de pedagogía, crítico y político? Reseña a partir de la obra de Paulo Freire *Cartas a quien pretende enseñar**

Natalia Patiño

Universidad de La Salle, Colombia.

Angélica Castellanos

Universidad de La Salle, Colombia.

Hemos elaborado una reseña del libro *Cartas a quien pretende enseñar* de Paulo Freire (2002), centrando la atención en las características que, según el autor, debe tener todo educador como sujeto de pedagogía, crítico y político. Se identificaron veinticinco características, las cuales recorreremos una a una a través de las palabras del autor y de nuestra “voz” como lectoras de las diez cartas que componen este libro. Consideramos que esta pesquisa nutre el perfil del docente en las tres categorías planteadas en la pregunta del título. Al final presentaremos una conclusión que busca dar cuenta de un proceso de lectura serio y de las reflexiones que hemos logrado a partir del libro.

Primera característica. El educador no solo enseña, sino que también está dispuesto a aprender y a repensar lo pensado, para revisar sus posiciones, buscar involucrarse con la curiosidad del alumno y los diferentes caminos que esta lo hace recorrer (Freire, 2002, p. 45). Esto quiere decir que el maestro está en un proceso incesante y analítico, que le exige ser crítico con sus acciones para que, de esta manera, al enseñar pueda *aprender* a construir sus saberes, su saber ser y hacer, que serán reflejados en sus acciones pedagógicas. Estar dispuesto a no solo ser quien enseña descentra al educador de sentirse autoritario frente al conocimiento, y lo invita a ser también un estudiante, un aprendiz que no da nada por hecho, sino que investiga y busca construir saberes con sus estudiantes o sus pares.

Segunda característica: capacidad de saber leer. En palabras de Freire (2002), se trata de una “opción inteligente, difícil, exigente, pero gratificante” (p. 47). Esta lectura de la que nos habla el autor no es exclusiva para

* Esta reseña fue elaborada a finales del 2017 dentro del espacio académico de Trabajo de Grado II de la Licenciatura en Lengua Castellana, Inglés y Francés que estuvo bajo la dirección de la docente Ruth Milena Páez-Martínez, Universidad de La Salle, Bogotá.

los escritos, sino también para el “mundo” que nos rodea, que puede ser el mismo contexto del educador. Leer va más allá de lo próximo al texto, pues puede encubrirlo; es una lectura en la que se toma distancia, ya que paradójicamente puede aproximarnos más para poder ver lo que se había pasado por alto, lo oculto (p. 51). La lectura permite descubrir el texto, y se debe procurar o buscar crear la comprensión de lo leído, que no se logra sino desde la postura crítica (p. 47).

Por un lado, a través de la lectura de textos escritos se puede llegar a aprender de otros, como al leer las teorías de otros pedagogos; pero se convierte en lectura si el educador sabe posicionarse frente a lo que lee, ser crítico frente a la utilidad de ese contenido y busca comprenderlo para ajustarlo y llevarlo a su práctica. Por otro lado, si hace lectura de su contexto puede, por ejemplo, implementar herramientas adecuadas (según el nivel de capacitación del lector) como enciclopedias y diccionarios que permitan un análisis crítico de un tema, para poder hacer un proceso placentero de lectura y escritura (Freire, 2002, p. 53) y, de este modo, no solo leer, sino también enseñar a leer.

228 ■ *Tercera característica: disposición para estimular el gusto por la lectura y la escritura*, para alcanzar una mejor calidad educativa (Freire, 2002, p. 56). Aunque la lectura y la escritura desempeñan un papel primordial en la educación, se le da un papel secundario al estímulo de los estudiantes para que lleguen a una etapa de gusto y no solo de reconocimiento de estos procesos como obligación o tarea. Por tanto, al estar dispuesto el educador a promover este gusto, se encuentra con estrategias por implementar, como “buenos escritores, buenos novelistas, buenos poetas, científicos, filósofos, que no temen trabajar su lenguaje en la búsqueda de la belleza, de la simplicidad y de la claridad” (p. 56), que a través de estas características en sus escritos pueden facilitar el proceso de lectura (comprensiva) y escritura en los estudiantes, y ayudarlos a llegar al gusto por dichos procesos.

Hay que tener en cuenta, además, algo que nos plantea Freire (2002): la paciencia y la persistencia necesarias para lograr forjar un proceso de comprensión (p. 53) que puede desembocar en la producción, que al ser por “gusto” es un proceso más consciente y menos al azar, que se cultiva por motivación y se asienta con el tiempo, mejorando la calidad educativa en consecuencia, con “la importancia que le viene siendo reconocida científicamente” al uso del lenguaje oral y escrito (p. 56).

Cuarta característica: determinación para no permitir que el miedo “nos paralice o nos persuada de desistir fácilmente, de enfrentar la situación desafiante sin lucha y sin esfuerzo” (Freire, 2002, p. 60). Por medio de la comprensión del desafío o la dificultad el educador es capaz de evaluar sus posibilidades de respuesta, para así superar algunas limitaciones o volverse más capaz de hacerlo mañana (p. 60). Muchos de los miedos que tiene el educador están relacionados con la inseguridad, así que debe evaluar la objetividad de su existencia, entender las razones que la provocan, analizarlas desde las posibilidades (las herramientas) que tiene, simplemente entendiendo el estudio como un deleite que le permite fortalecerse y superar algunas amenazas como la “falta de fuerza física, falta de equilibrio emocional, falta de competencia científica, ya sea real o imaginaria, del sujeto” (p. 59).

Quinta característica: competencia para estimular la curiosidad del alumno para que este se haga productor de inteligencia del texto, desde la perspectiva de que “la lectura de un texto es una transacción entre el sujeto lector y el texto” (Freire, 2002, p. 63). El significado más profundo también es una creación del lector, por lo que la comprensión es un proceso serio y riguroso que requiere una disciplina intelectual, en la cual el alumno dejaría de “comer” del contenido para llegar a la invención del sentido por medio de la intuición, la reflexión, el diálogo y la confrontación con la experiencia, pues “ciertamente, sería a través de la experiencia de recontar la historia, dejando libre su imaginación, sus sentimientos, sus sueños y sus deseos para crear, como el niño acabaría arriesgándose a producir inteligencia más compleja de los textos” (p. 65).

Con esta característica, el educador dejaría de ser un “maestro nutricionista” y contribuiría a la creación de una escuela más alegre y libre, ya que “desdichadamente lo que se viene practicando en la mayoría de las escuelas es llevar al alumno a ser pasivos con el texto” (Freire, 2002, p. 65).

Sexta característica: competencia para no dejar al azar la práctica educativa, pues “debemos asumirla con honradez, para lo cual nuestra formación tiene que ser considerada rigurosamente” (Freire, 2002, p. 68). El educador trabaja con gente, participa en su formación y bien puede ayudarlos o perjudicarlos en esta búsqueda, pues está intrínsecamente ligado a ellos en su proceso de conocimiento (p. 67). Indiscutiblemente, el actuar pedagógico del educador si bien no puede asegurar el buen desempeño de quien aprende, no puede negar su responsabilidad parcial en el proceso y en el resultado obtenido. Un educador puede frustrar a sus educandos, por ejemplo, al ser autoritario

y no admitir otras perspectivas, o al ponerles objetivos que cognitivamente no están en capacidad de cumplir, así como también puede fomentar un espíritu crítico en ellos al valorar sus opiniones, invitarlos a argumentar y guiarlos con mediaciones que puedan desembocar en el gusto. Esto, lo que en general refleja, es la juiciosa planeación de sus clases y el planteamiento de estrategias.

Séptima característica: seguridad sobre “la dignidad y la importancia de nuestra tarea, sin significar esto que es la más importante de todas, sino que es fundamental e indispensable para la vida social” (Freire, 2002, p. 68). Este es uno de los elementos que para Freire compone la “lucha”: si nosotros mismos, los educadores, no sentimos la tarea de educar como una digna e importante, y aceptamos ser *tías y tíos*, de esta manera nos negamos la posibilidad de hacer huelgas y exigir, además de que la sociedad no reconocerá la relevancia de nuestro quehacer ni nos brindará su apoyo (p. 69). Dignificar al educador es algo que solo los mismos educadores pueden hacer, pues es por ellos donde comienza el empoderamiento para luchar y defender su práctica, al reconocer el valor y la importancia que esta tiene para la sociedad.

230

Octava característica: resolución para ser “maestros y maestras bien pagados, bien formados y en permanente capacitación” (Freire, 2002, p. 69). En países como el nuestro el salario del educador tiende a ser en su mayoría bajo, con respecto al papel tan importante que tiene y a la cantidad de trabajo que representa desempeñarlo. Si bien esto en parte se debe a cuestiones de “tradicción”, del recorrido histórico de la profesión, toda la responsabilidad no se puede descargar en esto. Es necesario tener una formación buena, lo que no solo recae en las universidades, sino también en la individualidad del educador, de su trabajo autónomo para reconocer sus falencias y lo que debe o puede mejorar para estar “bien formado”; también lo es estar en permanente capacitación, *aprender*, como se dice en la primera característica. Esto para ser capaces de exigir, de luchar, de tener la autoridad moral para hacerlo; no se puede reclamar y protestar si no hay una formación y una capacitación detrás, que lo respalde y justifique.

Novena característica: capacidad para “asumirnos profesionalmente” (Freire, 2002, p. 71). Lejos de las *tías y tíos*, el educador reconoce su contexto y la capacidad que tiene de transformarlo; por tanto, busca reconocer las problemáticas sociales que golpean en la cotidianidad, las evalúa y, sin entregarse al fatalismo, “que no solo obstaculiza la solución, sino que refuerza el problema” (p. 71), plantea soluciones desde el campo de la educación. En

ese momento se asume completamente como sujeto de cambio a través de su profesión y empieza a aportar a sus educandos la fuerza transformadora que implica la resolución de problemas próximos a través de la educación y la unión: “la educación no es la palanca de transformación social, pero sin ella esa transformación no se produce” (p. 73).

Décima característica: capacidad para entender que “los problemas relacionados con la educación no son solamente pedagógicos, son también políticos y éticos” (Freire, 2002, p. 72). El educador es también un sujeto político; su campo se extiende hacia los dirigentes y mandatarios del país, al entender que fomentar un espíritu crítico en sus educandos es también de su competencia y hace parte de su “lucha”. Para Freire no es posible luchar sin evaluar a los políticos, negarles nuestro voto, comunicarles la razón de nuestra posición, exigir que cumplan sus promesas y hacer pública nuestra posición todo lo que nos sea posible (p. 71). Es una manera en la que el educador hace política: por un lado, bajo su compromiso de educador, y por otro lado, porque a la vez enseña a sus educandos a entenderla y a ser partícipes de ella, pues comprenden que es también algo en lo que están involuntariamente involucrados y, por tanto, participar es necesario si se quieren ver cambios.

Undécima característica: la humildad, que “exige valentía, confianza en nosotros mismos, respeto hacia nosotros mismos y hacia los demás” (Freire, 2002, p. 75). El educador, al ponerse en esa posición de aprendiz, reconoce que no lo sabe todo; así que escucha sin prejuicios ni preconcepciones, respeta, acepta y toma en cuenta la voz de todos sin autoritarismo, y sabe que puede aprender de los padres, los niños “rebeldes” y las situaciones. Su forma de actuar le permite estar en contacto con esas realidades y formarse para no quedarse en la arrogancia, lo cual le da confianza para no dejar que lo minimicen ni lo humillen.

Duodécima característica: capacidad de relacionarse desde la amorosidad “no solo para los alumnos sino para el propio proceso de enseñar” (Freire, 2002, p. 77). El amor es una cualidad indispensable del educador progresista: un “amor armado” en las relaciones pero también por la lucha que mantiene por el valor de la profesión frente a las numerosas injusticias sociales. No es ni tío ni tía por lo que se manifiesta; pone su voz sin dejar de entregarse a su trabajo con los alumnos.

Decimotercera característica: la valentía, pues “hay miedo sin valentía, que es el miedo que nos avasalla, que nos paraliza, pero no hay valentía sin miedo, que

es el miedo que, 'hablando' de nosotros como gente, va siendo limitado, sometido y controlado" (Freire, 2002, p. 79). La valentía, relacionada con el miedo, permite al educador evaluar sus posibilidades de acción con los alumnos y en la constante lucha que mantiene; "por eso es tan importante gobernar mi miedo, educar mi miedo de donde nace finalmente mi valentía" (p. 78). Es decir, un educador valiente va más allá; sabe que tiene derecho a sus temores, pero no se queda paralizado por el efecto que pueden tener en él sino que su determinación por superar, controlar y estudiar el miedo lo lleva a crear esa virtud tan necesaria de un educador progresista.

Decimocuarta característica: la tolerancia, que "es una virtud que nos enseña a convivir con lo que es diferente, a aprender con lo diferente, a respetar lo diferente" (Freire, 2002, p. 79). El educador está expuesto a la diferencia, por lo que esta virtud es innegablemente fundamental en el proceso de un trabajo pedagógico serio, que requiere la convivencia hasta con lo más difícil de convivir, para actuar desde la coherencia. No se trata de un acto de hipocresía; por el contrario, al convivir, entender, aprender, respetar y hasta apreciar eso que nos pone en una situación incómoda o difícil, se está forjando ese carácter de sujeto político y democrático del educador que nos está presentando Freire.

Decimoquinta característica: capacidad de tomar decisiones, pues "es probando su habilitación para decidir como la educadora enseña la difícil virtud de la decisión" (Freire, 2002, p. 80). Un educador no puede huir de la responsabilidad de tomar decisiones, por lo que al evaluar y reflexionar se espera que sea capaz de tomar una decisión lo más democráticamente posible, entendiendo y previendo todas las implicaciones que esta pueda tener. La toma de decisiones requiere principalmente la seguridad que el educador tiene, pues ha fundamentado su actuar desde la competencia científica, la claridad política y la integridad ética, todo esto en la búsqueda permanente de la justicia. Solo así podrá y dará el ejemplo de hacer lo mismo a sus alumnos.

Decimosexta característica: la paciencia, lo que "exige de ella la sabiduría con la que debe entregarse a la experiencia de vivir la tensión entre la paciencia y la impaciencia" (Freire, 2002, p. 82). La paciencia es otra virtud necesaria de un educador progresista, que se encuentra siempre en la relación con la impaciencia, pues se complementan y le dan al educador una dualidad con la cual trabajar y aprender desde la experiencia, desde las relaciones y las situaciones. Representa los dos lados de la moneda y es interesante estudiar cómo y de qué manera el educador decide actuar.

Decimoséptima característica: la alegría de vivir, “como una virtud fundamental para la práctica educativa democrática” (Freire, 2002, p. 83). Descrita por Freire como una de las cualidades más importantes que debe tener el educador en medio de la creación de práctica educativa democrática y de una escuela que necesita que se luche por su alegría. Un educador con alegría de vivir se educa para tener y potenciar todas esas cualidades necesarias para la escuela; se pone en una posición de sujeto pedagógico, crítico, pero también de cambio, y se capacita constantemente para hacerlo de la manera más justa y coherente posible.

Decimoctava característica: entendimiento para forjar “una buena disciplina intelectual para el ejercicio de ‘lectura’ de la clase como si fuese un texto” (Freire, 2002, p. 90). Por medio de la observación y el análisis crítico de sus acciones, incluso desde el primer día de clase, el educador es capaz de pensar en las relaciones, por lo que sabe que es necesario leer, entender y comprender la identidad cultural en la que se desenvuelve su práctica; es decir, “no puede prescindir del conocimiento crítico de las condiciones sociales, culturales y económicas del contexto de los educandos” (p. 91).

La práctica desde la lectura de la clase como un texto, es decir de manera crítica, se fundamenta en la observación y el análisis de las acciones, por lo que al educador le corresponde hacer una lectura de todos los elementos que convergen (el espacio, los sujetos, las relaciones), entendiendo la necesidad de que “la escuela progresista, democrática, alegre, repiense todas estas relaciones entre el cuerpo consiente y el mundo” (Freire, 2002, p. 95).

Decimonovena característica: habilidad para aprender con el educando, a hablar con él porque se le oyó, y así enseñarle a escuchar también (Freire, 2002, p. 110). Dialogar con el educando, permitirle ser escuchado y, al hacerlo, que aprenda a escuchar, desemboca en un proceso maximizado: el de escuchar y disertar con los otros críticamente y de manera responsable;

[...] escuchar a los otros por el deber de respetarlos, así como el gusto de la tolerancia, el del acatamiento de las decisiones tomadas por la mayoría, en el cual no debe faltar sin embargo el derecho del divergente a expresar su contrariedad. (Freire, 2002, p. 111)

Esta habilidad hace parte de la democracia, y para que este derecho se dé, es importante tener en cuenta que al igual que los valores, no hay edad para vivirlo y no se vive si se es impedido en el derecho de hablar, de tener

voz, de hacer discurso crítico y de comprometerse de alguna manera con la lucha por la defensa de este derecho (Freire, 2002, p. 110).

La democracia también favorece que desde el diálogo y la discusión sea posible crear conciencia social y pensamiento crítico, lo que implica: trabajar los gustos democráticos y las exigencias éticas, de y para: cambiar radicalmente las estructuras de la sociedad, reorientar la política de la producción y el desarrollo, reinventar el poder, hacer justicia a los expoliados, y abolir las ganancias indebidas e inmorales de los todopoderosos (Freire, 2002, p. 112). Entonces, hay que tener en cuenta que la edad del educando no es una dificultad para enseñarle a escuchar y a dialogar al hacerlo con él, y de esta manera, permitirle ser un sujeto argumentativo y crítico con los problemas que hay en su contexto, para finalmente darle así una herramienta que le permita generar soluciones a los problemas de su realidad desde la educación.

Vigésima característica: capacidad de ser coherente, ya que “la práctica educativa en la que no existe una relación coherente entre lo que la maestra dice y lo que la maestra hace es un desastre como tal” (Freire, 2002, p. 97). Los educandos esperan detectar que, si el educador dice algo, la próxima acción sea una contradicción (p. 98), por lo cual es necesario reafirmar el discurso en el hacer; de lo contrario esa falta de constancia revela debilidad, miedo e inseguridad, con lo que se pierde toda la figura de autoridad del maestro. El educador no puede caer en el espontaneísmo, donde no se define entre la libertad y la autoridad, negando la “formación” por un lado, del autoritario, quien está convencido de su verdad y, por otro lado, del demócrata, quien a través del diálogo contribuye a la formación de ciudadanos responsables y críticos (p. 109).

Vigesimoprimera característica: voluntad para enseñar no solo su área, sino desde esta valores transversales, puesto que “no existen temas, valores que no se puedan hablar en tal o cual área. Podemos hablar de todo y de todo podemos dar testimonio” (Freire, 2002, p. 101). El educador debería hacer una lectura del contexto en el que enseña, para así percibir lo que saben sus educandos y cómo lo saben, obteniendo como resultado el poder ejercer una intervención a corto y a largo plazo en la realidad en la que está sumergido (p. 101). De esta manera, por ejemplo, la lectura del contexto puede permitir a los educadores reconocer qué tipo de intervención social o particular necesitan sus educandos y, a través de su área, enseñarles valores no solo desde la palabra, sino también desde la experiencia, para que puedan vivirlos y dar testimonio de ellos, tanto dentro como fuera de la escuela.

Vigésimosegunda característica: disposición para evaluarse críticamente; las relaciones educador-educandos “son relaciones sobre las cuales debemos pensar constantemente. Y bueno sería, además, que intentáramos crear el hábito de evaluarlas o de evaluarnos en ellas también como educadores” (Freire, 2002, p. 104). Este proceso de evaluarnos nos permitiría llegar al análisis crítico de nuestras acciones pedagógicas, a través de “observar, comparar, seleccionar y establecer relaciones entre hechos y cosas” (p. 105). Visto así, lo que se logra en el proceso del diálogo con el educando ya no es solo hablar sobre su proceso educativo sino que va más allá, al permitir construir conocimiento tanto en el educador como en el educando, dándole pistas para formular estrategias formativas en sus relaciones pedagógicas.

Vigésimotercera característica: constancia en la formación, debido a que “la práctica nos lleva a la percepción de la percepción anterior o al conocimiento del conocimiento anterior, que generalmente abarca un nuevo conocimiento” (Freire, 2002, p. 135). Un educador, al enfrentarse a determinado contexto y analizarlo, está generando conocimiento desde su experiencia y su práctica educativa consciente, por lo que se entiende que “es revelando lo que hacemos de tal o cual forma como nos corregimos y nos perfeccionamos a la luz del conocimiento que hoy nos ofrecen la ciencia y la filosofía” (p. 127).

Esto quiere decir que para el educador tanto el conocimiento científico como el teórico, así como el estudio de las relaciones que mantiene en el *contexto concreto*, le permiten tener una sensibilidad que lo formará, lo que en otras palabras sería:

[...] el trabajo formativo, educador, es inviable en un contexto que se piense teórico, pero al mismo tiempo tienda a permanecer alejado e indiferente con respecto al contexto concreto del mundo inmediato de la acción y de la sensibilidad de los educandos. (Freire, 2002, p. 120)

Vigésimocuarta característica: convencimiento “de que la educación es a su vez una práctica política” (Freire, 2002, p. 119). Es decir, que ante todo el educador es un sujeto social que piensa sus acciones, promueve la libertad y lucha por ella; vive; es libre aun en un entorno de condicionamiento y programación, y es coherente y se da valor desde la lucha por las injusticias y las condiciones sociales. Este educador crea una práctica teóricamente iluminada desde una competencia científica que, apoyada en el conocimiento

del contexto, le permite saber cómo aplicar los contenidos para que sean más próximos a las necesidades; entiende cómo la teoría está implícita.

Vigesimoquinta característica: habilidad para forjar la disciplina intelectual “que los educandos deben construir en sí mismos con la colaboración de la educadora” (Freire, 2002, p. 139). El educador, al crear trabajo intelectual sin autoridad y ejercitando la libertad crítica y reflexiva, desde la perspectiva de que “solo hay disciplina en el *movimiento* contradictorio entre la *coercibilidad* necesaria de la autoridad y la búsqueda despierta de la libertad para asumirse como tal” (p.140), estará contribuyendo a que el educando vaya forjando en él una disciplina intelectual, cívica y política. Solo así será posible no convertirnos en maestros sin relaciones, que se dedican únicamente a transmitir conocimiento y a ver al educando como un “recipiente vacío”, sino en sujetos pensantes que acompañan para la transformación de acciones que también lo estarán formando a él, es decir, que aprende y repiensa conforme actúa.

236

Para finalizar, queremos recalcar desde el autor que ser educador no es una cuestión simplista, pues al formarnos entendemos que tenemos una “responsabilidad política, social, pedagógica, ética, estética y científica” (Freire, 2002, p. 140). El educador debe forjar una disciplina intelectual que le permita actuar democráticamente en medio de tradiciones autoritarias y discriminatorias con respecto al valor de su profesión en la sociedad, como en las situaciones que se dan en la escuela; debe luchar y empoderarse de su práctica como el ejercicio serio que es, ya que la práctica educativa no puede llegar a ser una marquesina bajo la cual la gente espera que pase la lluvia, pues para esto no se necesita formación alguna (p. 68). Lo que no significa que por esto dejemos de ser humildes, sin “admitir que todos somos seres humanos y por eso inacabados. No somos perfectos ni infalibles” (p. 104).

En este texto expusimos y analizamos diferentes temáticas relacionadas con la escuela y la educación pero, sobre todo, nos centramos en la formación del educador progresista. Por medio de estas veinticinco características quisimos presentar un modelo de educador desde la perspectiva progresista de Freire, en medio de la búsqueda por la creación de una escuela alegre, justa, democrática y más cercana a las realidades de los contextos, en los cuales un educador reflexivo, crítico y pensante se forma constantemente para generar los cambios necesarios desde la misma lucha por su valor en la

sociedad. Es de esta manera que el educador se puede perfilar como el sujeto de pedagogía, de pensamiento crítico y político que es.

Preguntas derivadas de las cartas

1. Si el lenguaje escrito y oral se nos “impone” con la necesaria lectura y redacción de textos a quienes estudiamos y enseñamos (Freire, 2002, p. 56), ¿cómo podríamos, a partir de lo impuesto, favorecer y estimular el gusto por la lectura y la escritura?
2. ¿Cómo y de qué manera un educador puede crear espacios en el aula que potencien una unión entre el gusto, el trabajo, el esfuerzo y la dedicación, de manera que sean más significativos en el proceso del aprendizaje de la lectura crítica?
3. ¿Cómo podemos hacernos sujetos críticos, y desde nuestra rama específica de la educación, proponer soluciones a las problemáticas sociales?
4. ¿Qué acciones concretas puede realizar un educador democrático para luchar por el valor de su profesión en la sociedad?
5. ¿Cómo el educador puede hacer una lectura crítica del espacio y de los sujetos desde el primer día de clases?
6. ¿Con qué estrategias de reflexión podríamos llegar críticamente a observar nuestras relaciones educador-educando para generar nuevas prácticas que desemboquen en el mejoramiento de estas?
7. ¿Qué estrategias podemos implementar para orientar hacia la democracia la clase de lengua extranjera?
8. ¿Cómo crear y promover relaciones más significativas en la escuela que permitan la reflexión y el cambio de acciones?
9. ¿Qué acciones concretas puede hacer el educador progresista para ayudar al alumno a superar las dificultades del contexto del que hace parte?
10. ¿Qué estrategias o ejercicios podemos implementar para incluir el contexto específico de los educandos en la clase de lenguas?

Referencias

Freire, P. (2002). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.