

# LA CONCIENTIZACIÓN DE PAULO FREIRE

**Luis Chesney Lawrence**  
Universidad Central de Venezuela

## RESUMEN

Las ideas sobre la concientización, que dejó Paulo Freire (1921-1997), consideradas como una etapa relevante para la educación y liberación del hombre, han sido ampliamente divulgadas en toda Latinoamérica y más allá de sus fronteras. En esta teoría se estudian las diferentes fases que pasa el oprimido en su esfuerzo educativo y, al mismo tiempo, en el proceso de toma de conciencia de los problemas que lo rodean. Con el tiempo, estas mismas ideas también han probado ser útiles en otros campos de estudio, como han sido la crítica literaria, el teatro y otras actividades de relevancia para las comunidades. En esta ponencia, se presentan dos de estos nuevos casos, aplicados a la resolución de problemas ambientales, donde se examinan en primer lugar, los factores que intervienen en la teoría de la concientización de Freire y, luego, se formuló un modelo operativo que se aplicó en varias comunidades con problemas. Se concluye que es posible avanzar en la formulación de este modelo y que los resultados de su aplicación son buenos, pareciendo estar relacionados muy especialmente con la cultura local particular, con el grado de vinculación a las instituciones del Estado respectivas, con la dinámica de sus movimientos sociales, con la reformas contextuales y con el tiempo de maduración ciudadana, todos presentados en los factores del modelo, lo cual es coincidente con los efectos ocurridos con las acciones realizadas por Freire en Brasil, en 1988.

**Palabras claves:** concientización, cultura, ambiente, educación, metodología.

# THE AWARENESS-RAISING OF PAULO FREIRE

**Luis Chesney Lawrence**  
Central University of Venezuela

## ABSTRACT

The ideas behind the concept of the awareness-raising of Paulo Freire (1921-1997) are considered to be a prominent phase in the education and liberation of man; ideas that have been extensively propagated throughout Latin America and beyond its borders. The theory takes into consideration the different phases passed through in the educational process and, at the same time, the ways the conscience deals with the accompanying problems. These ideas have been tested in other fields of study such as literary criticism, theater, and other activities of importance to the community. This study presents two new cases applied to environmental troubleshooting that are examined in light of the factors that intervene in the theory of awareness-raising of Freire and which also operate as models that are applicable to several communities with problems. The conclusion is that it is possible to advance the formulation of this model and that the results of its application are good, especially as related to local culture, in its ability to link respective state institutions, and within the dynamics of social movements—contextual reforms and civic ripening, all of which concur in the model carried out by Freire in Brazil in 1988.

**Keywords:** awareness-raising, culture, environment, education, methodology.

## INTRODUCCIÓN

Paulo Reglus Neves Freire (1921-1997) nació en Recife, capital del Estado brasileño de Pernambuco, una de las regiones más necesitadas de todo el continente latinoamericano. De ahí vino su interés por la problemática de la pobreza y, muy especialmente, por la educación de los pobladores, para quienes creó o intentó desarrollar, un sistema de aprendizaje que, aunque pensado para los pobres, pudiera ser implementado en todos los niveles de educación, y cuya diseminación y aplicación lo llevaría a la cárcel en Brasil en dos oportunidades. Por sus logros, se le considera el educador más reconocido del siglo XX.

Las bases de su sistema educativo se encuentran en un proceso que propone concentrarse en los alumnos y en sus condiciones de vida. En este sentido, el supuesto básico del sistema descansa en dos situaciones que inserta como parte del proceso de aprendizaje: (1) su propia y particular realidad, lo que en términos más claros significa identificar su contexto social, laboral (quién trabaja) y opresor (quién se beneficia del trabajo) y, (2), entender su situación como parte de un proceso de liberación social. Además, extrajo de sus vivencias infantiles las ideas en torno a la comunicación, en el sentido de hablar con los interlocutores mediante una conversación y escucha activa<sup>1</sup>.

De su experiencia laboral en la época juvenil, entiende la importancia de integrar a todos los actores involucrados en una situación social en el proceso educativo y cultural que se promueve. Además, captó el peso que tiene la inclusión de la responsabilidad individual y colectiva en la superación de las dificultades que se presenten en el proceso educativo. En términos de Freire, esto era “integrar al trabajador en el proceso histórico”, así como también “alentarle a organizar personalmente su vida en la comunidad”<sup>2</sup>. Así comenzó el proceso de la concientización que modificaría su sistema para transformarlo luego en un método, como lo expresa Gerhardt<sup>3</sup>.

Esta presentación se centra en el proceso de la concientización, tratando de dar luces acerca de los factores y definiciones que intervienen, formular un modelo de aplicación más general a la resolución de problemas comunitarios, y de aplicarlo en dos casos venezolanos, ambos destinados a lograr una concientización en el campo ambiental: una efectuada a nivel de gestión municipal (1997-1999) y otra a nivel comunitario en la cuenca del río Mamo, Estado Vargas, intervención hecha con miras a establecer una gestión de riesgos y de desastres naturales.

## EL PROCESO DE LA CONCIENTIZACIÓN EN FREIRE

Para Freire<sup>4</sup>, la concientización fue siempre inseparable de la liberación. Y la liberación se da en la historia a través de una praxis radicalmente transformadora, y debe ser entendida como un “método pedagógico de liberación de campesinos analfabetos”, aunque se puede generalizar a todo tipo de enseñanza y a todo tipo de sociedad, pobre o desarrollada.

El proceso se caracteriza por el diálogo franco; la liberación que produce la concientización exige una desmitificación total; como lo señala Freire, “el trabajo humanizante no podrá ser otro que el trabajo de la desmitificación. Por esto mismo, la concientización es la mirada más crítica posible de la realidad, y que la desvela para conocerla y conocer los mitos que engañan y que ayudan a mantener la realidad de la estructura dominante”<sup>5</sup>.

Siendo Coordinador nacional de la campaña de alfabetización en el Movimiento de Educación Popular, Freire estaba muy consciente de los problemas que podría enfrentar la aplicación nacional de su método o de cualquier otro que partiera, como el suyo, desde estas bases. Como expresó Gerhardt<sup>6</sup>, los escasos resultados alcanzados en la campaña experimental realizada en Brasilia le mostraron el dilema de que la “acción cultural para la libertad” era difícil de aplicar en un sistema de educación administrado por el Estado. La segunda oportunidad de Freire para hacer realidad sus sueños sólo llegaría 25 años después y volvería a plantearle el mismo dilema, como se verá más adelante.

En síntesis, el proceso de la concientización comporta varias fases por las que pasa el oprimido en su esfuerzo liberador hacia la toma de conciencia. Lo importante, al seguir las ideas de Freire, es observar críticamente la realidad y el proceso histórico en que opresores y oprimidos —cuando colaboren sinceramente en el cambio de esta opresión—, se reconocen y se comprometen. Se trata, entonces, en términos amplios, de resolver el conflicto de quienes desean ser sujetos libres y participar en la transformación de la sociedad. Visto así el proceso, esta metodología sería válida para todo tipo de opresión, sin restricción de sexo o clase social, y la opresión puede ser también de cualquier tipo, no sólo económica. Se trata de colaborar para recuperar lo auténtico y la integridad del ser.

Las fases que planteó Freire en el proceso de concientización son tres: la mágica, la ingenua y la crítica. En cada una de ellas, el oprimido define sus problemas, luego reflexiona sobre las causas y, finalmente, actúa; es decir, cumple con las tareas concretas que supone la realización de los objetivos liberadores.

En la *fase mágica*, el oprimido se encuentra en situación de impotencia ante fuerzas abrumadoras que lo agobian y que no conoce ni puede controlar. No hace nada para resolver los problemas. Se resigna a su suerte o a esperar que ésta cambie sola. En la *fase ingenua*, el oprimido ya puede reconocer los problemas, pero sólo en términos individuales. Al reflexionar sólo logra entender a medias las causas. No entiende las acciones del opresor y del sistema opresivo. En consecuencia, cuando pasa a la acción, adopta el comportamiento del opresor. Dirige su agresión hacia sus iguales (agresión horizontal) o a su familia y, a veces, hacia sí mismo (intrapunición). En la *fase crítica*, se alcanza el entendimiento más completo de toda la estructura opresiva y logra ver con claridad los problemas en función de su comunidad. Entiende cómo se produce la colaboración entre opresor y oprimido para el funcionamiento del sistema opresivo. Reconoce sus propias debilidades, pero en lugar de autocompadecerse, su reflexión lo lleva a aumentar su autoestima y confianza en sí mismo y en sus iguales, y ya puede rechazar la ideología del opresor. La acción que sigue en esta fase se basará ahora en la colaboración y en el esfuerzo colectivo. Ahora, reemplaza la polémica por el diálogo con su comunidad e iguales. En este momento, se podría decir que el oprimido es un ser activo que hace la historia. La identidad personal y la étnica o la de su cultura, pasan a llenar el vacío que ha dejado la ideología del opresor.

Es claro que este esquema no es igual en todos los casos y no se siguen al pie de la letra las tres fases descritas, sino que se produce una combinación de ellas, dependiendo del problema opresivo de que se trate o de los momentos más críticos que se viven. Aquí resulta importante entender que en este proceso interactúa la variable cultural de la comunidad, especialmente en lo relativo a la visión de mundo o la autenticidad que se tenga en los individuos, la que puede resultar difícil de superar y que Freire<sup>7</sup> explica diciendo: “cuando más se acentúa la invasión cultural, alienando el ser de la cultura de los invadidos, mayor es el deseo de éstos por parecerse a aquellos”.

En definitiva, la búsqueda que conduce al conocimiento crítico y a la libertad es definida por Freire en su libro *Pedagogía del oprimido*<sup>8</sup> en forma sucinta de la siguiente manera: “La libertad, que es una conquista [...] exige una búsqueda permanente [...] que sólo existe en el acto responsable de quien la lleva a cabo [...] La necesidad de superar la situación opresora [...] implica el reconocimiento crítico de la *razón* de esta situación, a fin de lograr, a través de una acción transformadora [...] la instauración de una situación diferente, que posibilite la búsqueda de ser más”.

## EL MODELO DE LA CONCIENTIZACIÓN DE FREIRE

La formulación del modelo de concientización surgió al plantearse un Programa de Concientización Ambiental (PCA) entre 1997-1999, en el cual se descodificaron por primera vez estas ideas de Paulo Freire, y del cual no se tenían referencias de alguna aplicación a la solución de problemas de este tipo.

De acuerdo con las ideas de Freire ya revisadas, se elaboró un diagrama especial (Cuadro 1), en donde se presenta su descodificación, tanto en términos de entender el proceso como de las intervenciones que se pueden plantear. Se presentan dos columnas. En la primera, se visualiza el proceso de desarrollo de la conciencia en su condición normal, y en la segunda columna se muestran las intervenciones que se concibieron para cambiar la condición normal y obtener los productos finales, mejorados, luego de cada intervención, las que en definitiva llevarían a una situación de conciencia crítica.

La primera columna corresponde al proceso normal de adquisición de conciencia de una persona, empírico, y en condiciones normales. Esto significa que a una persona, usualmente, a partir del contacto con los hechos, fenómenos o realidad objetiva que la rodea, le surgen ideas y conceptos. Esta identificación pura y directa de la *esencia* de una cosa le permite darse cuenta y disponerse a crear y a transformar, es decir, a actuar. No obstante, este estadio del proceso es incompleto si no se concreta mediante la acción materializada.

Con este punto de partida, se inicia la estrategia del modelo, en el sentido de incidir y activar los procesos fundamentales para ir configurando la formación de conciencia, y de esta manera obtener objetivos parciales que conducirían, posteriormente, a lograr una concientización ambiental.

En la segunda columna se indica la estrategia diseñada para intervenir en el proceso antes descrito. Las intervenciones que se practican aquí van dirigidas a alcanzar, progresivamente, por una parte, la superación de las etapas de conciencia normal, hasta llegar a la adquisición de la conciencia crítica sobre las imbricaciones de lo ambiental con las actividades económicas, políticas, sociales y culturales; y, por la otra, a impulsar un proceso de sinergia entre los actores, que se concrete en una propuesta de trabajo común para solucionar el o los problemas ambientales que los actores consideran prioritarios. La adición sucesiva de estas intervenciones daría, al final del proceso propuesto, el grado de conciencia crítica ambiental deseable de los actores para poder resolver los problemas.

Entre las distintas intervenciones propuestas en el PCA, se pueden mencionar las siguientes:

- ***Intervención orientada***

Destinada a incidir en la motivación de los actores por el valor del tema ambiental, para el individuo y para la localidad.

Esta incide en el proceso de apreciación de su realidad objetiva y cultural.

El producto esperado aquí es un cambio o reforzamiento de la sensibilización o idea primigenia sobre el ambiente.

- ***Intervención estructurada***

Incide en la forma tradicional de enfrentar las realidades ambientales.

El producto esperado es un nivel o modo adecuado de representación de su realidad ambiental.

- ***Intervención de orientación***

Es la forma de objetivar la realidad ambiental.

Incide en la aptitud para obtener las causas reales de las situaciones ambientales que observa y vive.

El producto esperado es un conocimiento objetivo de su situación ambiental.

- ***Intervención de inducción***

Induce a la valoración de la organización social cogestionaria en pro del ambiente.

Incide en la capacidad de crear y transformar.

El producto esperado es la conformación formal de un equipo líder que promueva y ejecute un futuro Convenio Ambiental Municipal para la acción.

- ***Intervención concreta***

Para concretar cambios en el entorno.

Incide en los procesos para estructurar y concretar acciones orientadas a la solución de situaciones reales relacionadas con las necesidades sentidas de sus habitantes.

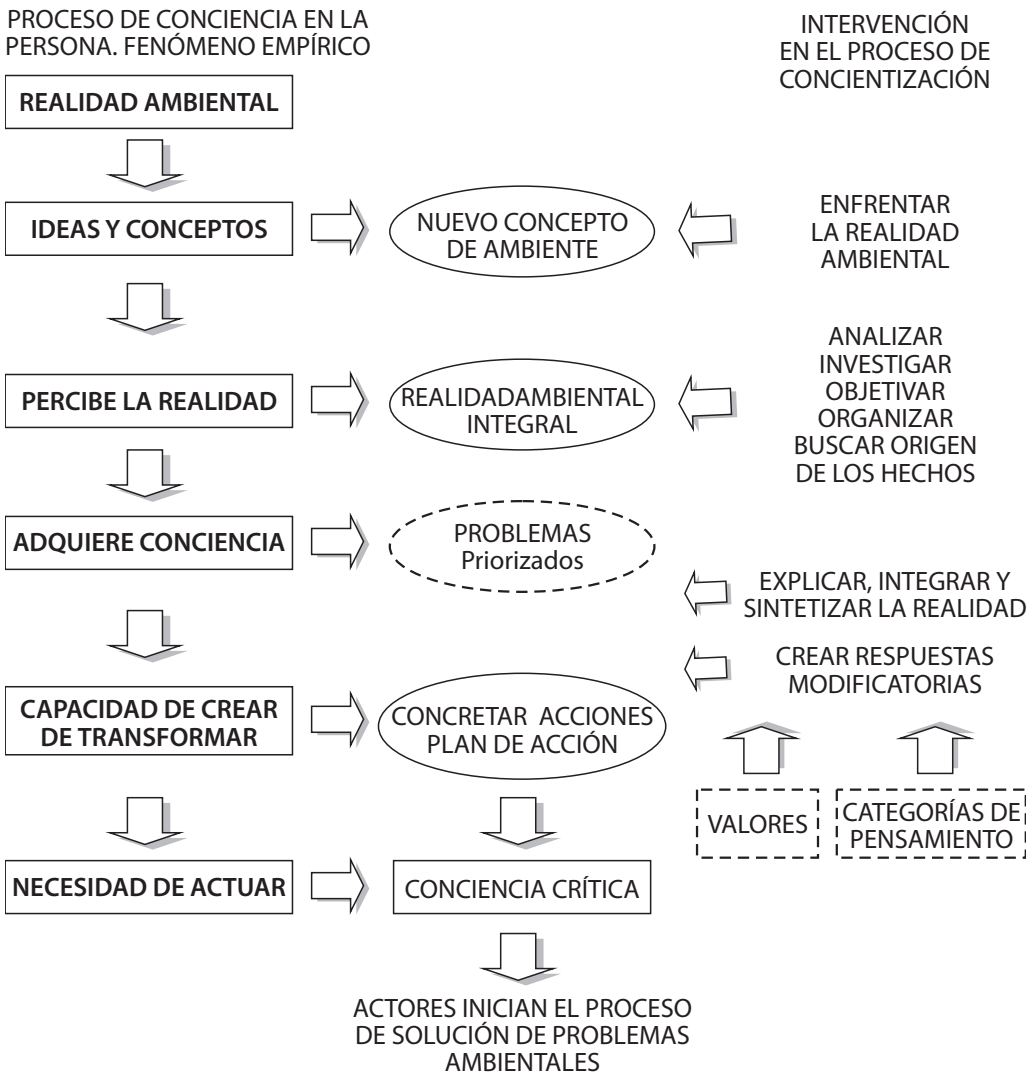
El producto esperado es la solución de uno o varios problemas ambientales.

- **Intervención de apoyo**

Incide en el rescate de los valores por la promoción socio-ambiental, la credibilidad en los procesos de democratización, y los procesos de gestión ambiental.

Incide en el rescate de la autoestima personal y social.

**CUADRO 1  
MODELO DE CONCIENTIZACIÓN AMBIENTAL  
BASE TEÓRICA**





El modelo se debe considerar como una actividad programada que pretende contribuir a reforzar la formación ambiental y de gestión de los actores sociales de una localidad. El objetivo central del modelo es lograr la concientización en materia ambiental a representantes de las organizaciones públicas, privadas, ONG, individuos y organizaciones comunitarias promovidas para que asuman el proceso y se dediquen a multiplicarlo, a implantarlo y a apoyar a las comunidades en acciones concretas de prevención y conservación ambiental.

La actividad con los actores se realiza a través del análisis vivencial de su situación ambiental y del desarrollo de un proceso dialogal en una relación horizontal entre facilitadores preparados y participantes, a partir de lo cual los actores empiezan a enunciar sus propias realidades, a aprehender las relaciones e interdependencias y a crear una disposición de ánimo especial para que, de manera individual y colectiva, obtengan y mantengan relaciones adecuadas con los diferentes elementos que integran el ambiente del municipio. El instrumento o medio para realizar la concientización es la información ambiental.

El método que se propone es el activo y de espíritu crítico. Nace de una matriz crítica y genera crítica. Se nutre de la empatía, humildad, esperanza, fe y confianza. La información se proporciona de tal forma que requiere de los participantes la reflexión constante.

La premisa esencial de la concientización es la de establecer un creciente sentido de control de su actividad como ser humano, la cual se desarrolla conforme aumenta la comprensión social que acompaña el conocimiento de su ambiente y la utilización de este insumo para analizar las posibilidades de cambio y de solución de los problemas ambientales.

Los principios que sirven de orientación al modelo se sustentan en la teoría de la concientización de Freire, la cual está íntimamente relacionada con los objetivos y principios de la educación ambiental. Estos principios son los siguientes:

- Hacer participar a los actores en la organización de sus experiencias de aprendizaje y darles la oportunidad de tomar decisiones y asumir responsabilidades.
- Establecer una relación, entre la sensibilización por el ambiente, la adquisición de conocimientos prácticos, la actitud para resolver problemas y la clarificación de valores en torno a él.
- Ayudar a que los actores descubran los efectos y causas reales de los problemas.

- Subrayar la complejidad de los problemas ambientales, desarrollar el sentido crítico y las aptitudes de los actores para resolver estos problemas.
- Utilizar el método activo, dialogal y participante, según el siguiente esquema:

**Fuentes esenciales para inducir la conciencia crítica.** Las necesidades sentidas de los actores se consideran el punto de partida a través del cual se aglutinan los intereses de los actores y se activa el proceso de concientización ambiental. Se delinearon las siguientes necesidades afines al área ambiental:

***Las necesidades del hombre***

- Protección del ambiente.
- Conservación de la salud.
- Bienestar general.
- Utilidad de las cosas.

***La necesidad intelectual, social y física***

- El tema ambiental crea situaciones favorables que conjugan el impulso interior del individuo y las posibilidades del entorno.

***La necesidad de democratizar la cultura***

- La complejidad del tema ambiental permite abordar un proceso que significa un acto de creación que desarrolla la impaciencia, la vivacidad, la invención y la reivindicación.

***La necesidad de captar el origen de situaciones concretas***

- La apreciación de los nexos causales, permite que la captación sea tanto más crítica, cuanto más profunda sea la aprehensión de las correlaciones causales y circunstanciales.

***La necesidad de identificar las condiciones de la realidad***

- La integración del individuo a su espacio y tiempo le ayuda a reflexionar sobre su vocación como sujeto activo.

***La necesidad de comprender o darse cuenta.***

- Luego de captado el desafío, comprendido, admitidas las respuestas hipotéticas, el hombre actúa. La naturaleza de la acción corresponde a la naturaleza de la comprensión.

Este modelo fue aplicado en los dos casos que se presentan más adelante. Es importante señalar que los contextos de ambos, en donde se aplicó el modelo, son diferentes y los productos finales no son comparables, aunque obviamente tienen puntos en común, razón por la cual el análisis de los resultados se centra en los cambios obtenidos en el proceso de toma de conciencia, que es el punto central de este trabajo.

El proceso de concientización se resuelve a través de las siguientes fases:

- *La primera fase es la motivación o sensibilización*, que tiene como propósito la presentación de la oferta (programa, proyecto), obtener retroalimentación y la integración voluntaria de los miembros a los grupos locales que se proponen.
- *La segunda fase es la capacitación*, con diseños que se estructuran con base en el contexto y en la materia a afrontar (por ej.: ambiental o gestión de riesgo).
- *La tercera fase es el diagnóstico*, que parte del análisis situacional que realizan los técnicos y que corroboran y actualizan en campo los miembros del grupo local, con asistencia técnica de los facilitadores que los capacitan.
- *La cuarta fase es la de estructuración de la gestión*, mediante la cual se gerenciará la solución del problema o el proceso de mitigación del mismo.
- *La quinta fase es la formulación de los proyectos*.

Todas las fases son importantes; sin embargo, especial peso tienen la primera y la tercera, porque han sido la columna vertebral de la intervención y, además, son transversales al resto de las fases.

## LA APLICACIÓN DEL MODELO

### CASO 1. PROGRAMA DE CONCIENTIZACIÓN AMBIENTAL (PCA)

El contexto sociopolítico en el cual surge el Programa de Concientización Ambiental (PCA) se remite a los años 1977, cuando el tema del ambiente concitó gran interés en el mundo y desde aquel entonces el Estado venezolano se alineó con él y, por ende, sus instituciones.

Por ello surge también una política ambiental en la industria petrolera y petroquímica, la gestión de la educación ambiental, en 1981. Desde entonces, la industria petrolera ejerció un doble rol: el de las actividades normales

relacionadas con los hidrocarburos y de responder por la conservación y mejoramiento del ambiente en el cual realiza sus operaciones. En 1989, en convenio con el Ministerio del Ambiente y de los Recursos Naturales Renovables (MARNR), se incursiona en un proyecto educativo, ahora ampliando su alcance hacia poblaciones no vinculadas a sus actividades.

Con el devenir del tiempo, la situación global del país cambió. Los problemas ambientales se acentuaron; la industria petrolera inicia nuevas etapas productivas ampliándose hacia nuevas áreas, descentralizando sus actividades y otorgando concesiones. Incluso, su política hacia las comunidades cambió, favoreciendo el lema de “hacer con” la sociedad civil. PDVSA, como ente conductor de la actividad económica más importante del país, asumió el reto de liderar un programa que ayudara a controlar el deterioro ambiental y contribuir de esta forma a crear conciencia ambiental, a aumentar la participación ciudadana, a incentivar la gestión municipal y a darle, hasta donde fuera posible, viabilidad a la solución de los problemas del ambiente de Venezuela.

El PCA se consideró una acción destinada a reforzar la formación de los actores sociales del Municipio y, en este sentido, se definió como una actividad programada que pretende contribuir a la formación de dichos actores. El objetivo del PCA era concientizar, educar y apoyar a las autoridades locales (Alcaldías, Municipios) a fin de que estas desarrollaran soluciones a problemas ambientales bajo el criterio de sostenibilidad ambiental, con la participación de los distintos sectores de sus comunidades.

En este sentido, el Programa arranca en 1997 con el estudio de la situación ambiental de los entonces trescientos treinta (330) municipios de todo el país, teniendo como objetivos específicos dilucidar esta problemática, desde la perspectiva de tres variables: los problemas ambientales, la gestión de los mismos y el proceso de concientización, todos a nivel de municipio.

En relación a la ambiental, los resultados del estudio indicaron que el 41% de los Municipios tenía problemas ambientales y significativa afectación a los recursos naturales, principalmente degradación de los suelos, tala y quema de bosques y explotación indiscriminada de los recursos minerales, entre otros. El 21% presentaba problemas relacionados con la contaminación de las aguas, 17% con la infraestructura referente a recolección de basura, redes cloacales y drenajes; 17%, degradación de los valores culturales relativos a inadecuado mantenimiento urbano, degradación de los lugares de recreación y monumentos históricos y deficientes programas de educación ambiental y un 4%, problemas de contaminación atmosférica.

Los problemas ambientales más comunes eran el inadecuado sistema de recolección y disposición de basura (199 municipios), contaminación de cuerpos de agua (161 municipios), deforestación y destrucción de los hábitat de fauna silvestre (122 municipios), contaminación por descargas industriales sin tratamiento (84 municipios) y afectación de Áreas Bajo Régimen Especial (84 municipios).

En torno a la gestión ambiental, se consideraron 16 elementos a analizar, entre los cuales están: existencia de una política ambiental; existencia de planes, programas y presupuestos; ordenanzas municipales ambientales; definición de objetivos y/o metas ambientales; quién es responsable de la gestión; y existencia de un sistema de información ambiental. Solamente tres Municipios (3) tenían una gestión ambiental bien estructurada, la que incluía una política, planes, programas, objetivos, metas, ordenanzas municipales, un sistema de información ambiental y una instancia en la Alcaldía responsable de la gestión ambiental. Ocho Municipios (2,4%) tenían una gestión ambiental medianamente estructurada; en doscientos noventa y uno (88%) la gestión ambiental se reducía a actividades puntuales, esporádicas, y en los restantes veintiocho (9,6%) Municipios no existía gestión ambiental.

En relación con la conciencia ambiental municipal de entrada, se definieron doce elementos que permitían analizar el grado de conocimiento, organización, participación y acciones. Estos elementos son: dimensión ambiental alcanzada en la programación municipal, programas de índole educativo-ambiental o afín, programas de información o divulgación pública, fortalecimiento de la organización formal ambientalista, mecanismos formales de concertación, nivel de integración de las ONG a la solución de problemas ambientales, número de ONG ambientalistas, programas ambientales de las ONG, financiamiento extramunicipal a programas de educación ambiental, programas preventivos o de contingencia, programas de resguardo de valores arquitectónicos, históricos o de belleza escénica, y designación y desarrollo de espacios naturales para esparcimiento y recreación.

La existencia de estos elementos de la conciencia ambiental en los municipios permitió agruparlos en tres categorías: con grado de conciencia bien estructurada (0%), medianamente estructurada (10%) e inexistente (90%).

Esta problemática de la situación ambiental de los municipios del país y que impactaba directamente la calidad de vida del venezolano, motivó a PDVSA a iniciar un Programa de Concientización Ambiental en todo el país entre 1997-1999.

Los resultados de este diagnóstico indicaron que el nudo crítico estaba en la inexistencia de una conciencia ambiental. Por esta razón, se decidió que la intervención debería apuntar a revertir en grado de conciencia actual, para lo cual se diseñó una metodología de concientización ambiental que previniera o mitigara los problemas que tenían las comunidades. Dicho diseño se probó mediante un plan piloto en 4 municipios: Tinaquillo (Estado Cojedes), Valmore Rodríguez (Estado Zulia), Guanipa (Estado Anzoátegui) y Libertador (Estado Monagas), que se seleccionan en función de su ubicación y de actividades básicas. El PCA concluyó su plan piloto y, debido al cambio de gobierno, no se continuó al resto del país.

## **CASO 2. EL PROYECTO CUENCA DEL RÍO MAMO**

Este proyecto se realizó durante 2007, con el fin de reducir el riesgo ambiental ante la amenaza de los eventos hidrometeorológicos que ocurren anualmente en la región y que han afectado de manera considerable algunas de las comunidades ubicadas en la Cuenca del Río Mamo, de la Parroquia de Catia La Mar, Estado Vargas. Aquí la intención era la de desarrollar una conciencia de riesgo y la capacidad de gestión que tienen los grupos sociales involucrados<sup>9</sup>, en conjunción con las instituciones locales (Protección Civil Municipal y Alcaldía); dicha experiencia fue promovida mediante Convenio entre la Corporvargas y Unión Europea a través del Programa de Prevención de Desastres y Reconstrucción Social (PREDERES).

En este caso, el proceso de concientización tenía como fin no sólo la problemática ambiental, sino también fortalecer las capacidades locales para enfrentar las situaciones de riesgo presentes en la cuenca. A diferencia del Caso 1, aquí se trabajó directamente con las comunidades, los actores sociales, y su fin era tener un plan de contingencia por comunidad, elaborado con base en un diagnóstico social participativo sobre las amenazas, vulnerabilidad y riesgos que enfrentan las comunidades de esta cuenca, elaborar proyectos que pudieran mitigar las amenazas y las vulnerabilidades de la población, además de poner en práctica, mediante un simulacro de un desastre natural, uno de los planes de contingencia elaborados.

Los aludes torrenciales de 1999 causaron una tragedia en el Edo. Vargas, y no sólo impactaron a las personas, sus bienes e infraestructura de servicios, poniendo de manifiesto muchas zonas de alto riesgo, sino que también afectaron al tejido social y de sus organizaciones, a tal punto que el estudio realizado por Corpovargas, en el año 2000, reporta que sólo el 8% de estas permanecían activas: unas 16. Ninguna de ellas poseía un plan

de algún tipo, prevaleciendo una planificación espontánea, del día a día, guiada por actividades tradicionales (día de la madre, día del niño y otras). Su trabajo, por tanto, está disperso, fragmentado y de tiempo en tiempo, dispersando su energía y esfuerzos. En esta cuenca, el 65% de la población nunca ha participado en una organización comunitaria, aduciendo falta de tiempo disponible (53%), tampoco se evidencia la existencia de algún apoyo institucional en sus actividades o en materia de gestión de riesgos.

La cuenca, según PREDERES, la habitan unas 12 mil personas, que ocupan 2470 habitaciones. Los datos socioeconómicos recogidos en los sectores Marapa, Piache I y II, indican que el 50% de la población tiene menos de 24 años, que entre 48,8% y 58,6% sólo tiene educación preescolar, y alrededor del 60% de los estudiantes no asiste a clases, debido principalmente a que trabajan, aunque el desempleo alcanzaba entre 50 y 70%, de lo cual no es difícil suponer que entre el 51,4 y 71,9% se encuentran en el estrato socioeconómico IV, con pobreza relativa.

La situación, en relación a la Gestión de Riesgo de la cuenca, era delicada: la única asociación conformada con este propósito estaba representada por un Comité de Riesgo local que sólo incluía miembros de dos comunidades Marapa–Piache, registrada y adiestrada por PREDERES. Su gestión era imperceptible y no poseía una gestión comunitaria de riesgo vinculada a Protección Civil Municipal (PCM); los vínculos que mantenían con los actores institucionales eran personales y puntuales. La comunidad manifestaba aprehensión hacia este Comité. Esto influyó tanto en el ánimo como en la disposición espontánea de los residentes para integrarse al Proyecto.

No estaban constituidas las organizaciones intermedias de los Comités Base de Riesgo de cada comunidad y un Comité de Cuenca que los agrupara; en consecuencia, la Red de Gestión de Riesgo (PCM-Comités Base-Comité de Cuenca) no estaba formada. La percepción de riesgo de los habitantes de las comunidades era alta, pero la formación hacia la prevención era baja. El 50% de los pobladores condicionaba su participación al proyecto si mediaba una remuneración o retribución material o financiera. La Gestión de Riesgo de la instancia rectora (Protección Civil Municipal-PCM) no tenía un programa estructurado para la constitución de las organizaciones comunitarias de gestión de riesgo, para la capacitación, asesoría y asistencia a los pobladores. Similar situación se evidenció en la Alcaldía de Vargas.

La estrategia de intervención contempló cinco pasos esenciales: 1) Conformación de la estructura organizativa para la intervención en la Cuenca



de Mamo. Su objetivo específico era constituir un equipo de trabajo con Protección Civil Municipal (PCM)-empresa ISARO, que facilitara el establecimiento de la red de gestión de riesgo en la cuenca. Con este equipo se analizó el enfoque del proyecto y se definió la estrategia para la intervención en la Cuenca de Mamo; 2) Integración de la estructura organizativa ISARO-PCM-Comité de riesgo el Iarapa-Piache para la intervención en la Cuenca de Mamo. Esto incluyó intercambio inicial con líderes comunitarios u organizaciones contactadas. Su objetivo específico era el promover el proyecto y reconocer la receptividad del proyecto entre los actores influyentes o líderes naturales de la comunidad, principalmente los integrantes del Comité de Riesgo. Fue éste un proceso lento y con interferencias que, a la vez, sirvió de mitigación; 3) Información, lo que consistió en crear las condiciones que hicieran viable el proceso de capacitación y asistencia técnica de los grupos vecinales dispuestos a integrarse como comités de base; 4) Motivación. En este paso, se definieron los productos a obtener, se concretó la inscripción voluntaria de los residentes dispuestos a conformar los equipos de trabajo por sector, conjuntamente con miembros de las organizaciones comunales; 5) Capacitación, lo cual incluye las dinámicas de motivación, integración y refuerzo y la realización de los siguientes talleres: Integración, Gestión de riesgo, Ambiente, Desechos sólidos y aguas residuales, PCM: Seguridad en el hogar, Primeros auxilios y Rescate básico, y Formación de promotoras.

El objetivo final de los talleres era el de detectar los problemas por parte del grupo base de riesgo y ambiente; en esta actividad, el PCM daba asesoría y asistencia específica e Isaro daba asesoría técnica. Con estos elementos se formularon los proyectos para solucionar los problemas, tanto para la cuenca como por comunidad. Asimismo, se preparó el diagnóstico de riesgo por comunidad, el Plan de contingencia y se diseñó una simulación de la emergencia. Finalmente, todo el sistema se puso a prueba al efectuarse un simulacro por comunidad, que daba testimonio de los cambios que se habían producido en las comunidades y los disponía positivamente ante un futuro desastre.

Con base en la situación descrita anteriormente, los objetivos de esta intervención se centraron en la conformación de las instancias comunales en gestión de riesgo y ambiente, en la integración de las mismas a las instancias públicas rectoras en estas materias y en el fortalecimiento de los procesos incompletos relativos a la red de gestión de riesgo y ambiente, mediante la capacitación, asesoría, asistencia técnica y la creación de mecanismos que tendieran a su sostenibilidad. Al igual que en el caso anterior, aquí se plantearon las mismas etapas de trabajo, adaptadas a la problemática de gestión de riesgo y ambiente.



**RESULTADOS. Modificaciones en las ideas, conceptos y formas de percibir la realidad**

PERCEPCIÓN DE ENTRADA	CAMBIO CON LA INTERVENCIÓN
<b>1. Percepción del ambiente y de sus problemas</b>	
La concepción del ambiente era parcelada y no se consideraba al ser humano como elemento integrante del mismo. No establecían las interrelaciones de los elementos que conforman los subsistemas naturales y el social del ambiente.	Se obtuvo una nueva forma de objetivar la realidad.
Dificultad para diferenciar lo que es problema, sus causas y de poder conceptualizarlo como tal.	Aprecio de la importancia que tiene la constatación y opinión técnica para poner en perspectiva los prejuicios. En la cuenca del río Mamo, el prejuicio o problema percibido eran las lluvias y las crecidas del río; luego de la intervención, se percataron del factor asentamiento de la población en la planicie inundable del río Mamo.
Manejo de falsas ideas sobre los problemas por menosprecio al conocimiento científico.	En el PCA la conformación de los grupos locales era por municipio, y sus miembros provenían de todos los sectores de la comunidad. En Mamo, los Comités base de riesgo eran conformados por miembros de la comunidad y representantes.
<b>2. Organización social</b>	
Baja valoración de la organización social como instrumento o mecanismo de influencia para gestión comunitaria y pública.	Valoración de la integración voluntaria y consciente de esfuerzos individuales para movilizar la cogestión y mediante redes de trabajo para la mitigación de los problemas.
<b>3. Adquisición de compromisos</b>	
Los actores involucrados en las situaciones o problemas no convergían en el abordaje conjunto de la situación problema. Las acciones eran aisladas y desvinculadas.	Se da una percepción sistémica de la realidad ambiental de la cual forman parte y como derivación razonan la multicausalidad de los problemas. En la Cuenca del río Mamo, los vecinos de las comunidades conscientes y voluntariamente asumen el compromiso de constituirse en Comités Base de Riesgo. Protección Civil Municipal, como instancia rectora, los reconoce, juramenta y legaliza. Con ello, se consolida la red de Gestión comunitaria de Riesgo.

<b>4. Desarrollo de respuestas</b>	
Intervenciones de los actores en la situación ambiental eran actividades puntuales y esporádicas que no influían en las causas reales de los problemas.	En el PCA, el grupo local de cada municipio diseñó el Programa ambiental local, dirigido a la solución de los problemas prioritarios. Los programas contaban con recursos concertados entre los actores del Grupo Local. Se adquiere conciencia de los problemas, se priorizan, se dan cuenta de su capacidad para crear y transformar, sienten la necesidad de actuar y en consecuencia concretan las acciones en un plan de acción. El Comité de la Cuenca de Mamo formula proyectos orientados a mitigar el riesgo, por ej., el Centro de información y servicios en gestión de riesgo y ambiente, cuya planta física la aporta la comunidad y el equipamiento lo obtienen por donaciones.
<b>5. Grado de conciencia alcanzado por las instituciones promotoras o vinculadas a los proyectos</b>	
La integración de las comunidades a la gestión de riesgo y ambiente de las instituciones locales era tangencial y puntual.	Las instituciones asumen los procesos, tanto en el PCA como en el Proyecto Mamo, y lo integran a sus programaciones. Las instituciones designan contrapartes enlaces de las agrupaciones constituidas y las relaciones se pautan mediante programaciones establecidas de mutuo acuerdo.
<b>6. Desarrollo de las culturas locales</b>	
En Proyecto Mamo se evidencia una cultura premoderna, individualista, conflictiva, oportunista. Contexto político se interpone en el Programa, con obstrucción.	En Mamo no se modificó significativamente la conducta de entrada, complicando la concreción de Proyectos. Contexto político alentó esta situación.

## CONCLUSIONES

Se debe destacar, en primer lugar, el logro de Freire al concebir un sistema de educación y una filosofía educativa de amplia aplicación en América Latina. Su interés educativo se centró en las posibilidades humanas de creatividad y libertad, en medio de estructuras político-económicas y culturales opresivas. Su objetivo de descubrir y aplicar soluciones liberadoras, por medio de la interacción y la transformación social, lo llevó al proceso de concientización, en virtud del cual el pueblo alcanza una mayor conciencia, tanto de la realidad sociocultural que configura su vida como de su capacidad para transformar esa realidad.

No obstante, Freire trabajó en culturas educativas específicas y particulares, por lo que existe la idea de que sólo desarrolló partes de su teoría, las pertinentes a la situación social de esos casos y sólo existe una síntesis que se refiere a dichas culturas<sup>10</sup>.

Al regresar a Brasil en 1980, Freire pronto volvió a asumir una responsabilidad política, presentándose como candidato del PT y, como en otra época, asesorando a las secretarías de educación de numerosas ciudades del Brasil, a raíz de lo cual se creó en él un escepticismo sobre la posibilidad de superar las tendencias sectarias que existían en esos gobiernos y partidos, tanto en la derecha como en la izquierda<sup>11</sup>.

En las elecciones municipales de 1988, el Partido de los Trabajadores obtuvo la mayoría en la ciudad de São Paulo. La nueva alcaldesa, Luiza Erundina de Sousa, nombró a Freire Secretario de Educación, el 3 de enero de 1989<sup>12</sup>. Freire dimitió dos años después, el 27 de mayo de 1991, para reanudar sus actividades universitarias, conferencias y para escribir. El Partido de los Trabajadores perdió las siguientes elecciones municipales de noviembre de 1992. En unos comicios libres, un exalcalde de São Paulo durante el régimen militar obtuvo la mayoría de votos de una población compuesta principalmente por trabajadores, una cuarta parte de ellos desempleados y de clase media. Aquí surgió la pregunta más crítica al modelo: ¿Cómo pudo el proceso de concientización llegar a tan mal resultado tras algunos años de administración de la educación con el método Freire, dirigido por el mismo autor? Carlos Torres<sup>13</sup> al hacer este balance, analiza la situación de forma aguda, la que puede servir de explicación general para este tipo de actividades:

Con gran frecuencia, la competencia técnica en el contexto de reformas educativas políticamente viables y finalmente realizables se contrapone con los principios éticos derivados de las creencias de justicia social y equidad para todos en el contexto de las democracias políticas y económicas. En ocasiones los proyectos de reforma viables políticamente, basados en una ética de simpatía democrática, carecen de competencia técnica, lo que hace inevitable el fracaso. Por último, proyectos competentes técnicamente y correctos éticamente pueden no ser fáciles o viables políticamente y permanecer en el reino de las ilusiones, los sueños o el inconsciente de profesionales, maestros y políticos.

Como 30 años antes, en Recife, la educación popular desarrollada dentro de los límites de instituciones del Estado no consiguió un resultado fructífero. Ello se debió, esencialmente, según opinión del consultor de UNESCO

Heinz-Peter Gerhardt<sup>14</sup>, en 1989, “a las divergencias ideológicas dentro del partido gobernante, a las dificultades que plantean las relaciones de trabajo entre el sector público y los movimientos sociales, a los conflictos inevitables entre la reforma económica y una superestructura que no ha cambiado (Secretaria Municipal de Educação), y a la necesidad de reinventar el poder (Municipal de Educação)”.

Tal vez sea oportuno, también, ampliar esta explicación sobre el proceso de la concientización, esa forma de educar la capacidad humana de preguntarse y cuestionarse sobre las cosas, al decir que ésta puede entrar en conflicto con las costumbres personales, del grupo de que se trata o de la sociedad toda; vale decir que las considera como normales, incluyendo en esta normalidad desviaciones o perversiones (por ej., juegos, mañas y otras similares), así como también con las normas y leyes que no parecen ser justas desde el punto de vista de la conciencia tradicional de una persona o de un grupo, porque el sujeto lo considera más importante que aquella norma (por ej., apoyar la paz y no la violencia), así como también, en el ámbito más cotidiano, el no seguir los tratamientos médicos, sin mayores justificaciones.

Estos interrogantes, sumados a los de tipo social e histórico de los procesos similares ocurridos en los ex-países socialistas, en los cuales esta conciencia no se evidencia, llevan a poner en el tapete de discusión la función de la razón y sus relaciones, base del sistema de Freire. En este sentido, pareciera, como explica recientemente Gary Marcus<sup>15</sup>, que el cerebro funciona en dos niveles: uno, que procesa y almacena sólo la información recibida que le interesa al sujeto (descartando para siempre otra que no es de su interés), y, el otro, que se da al utilizar la lógica o la razón, que también tiene un límite (algo así como un íbasta!) que lo coloca la existencia, los sentimientos y lo emocional. Pasado este límite, ya no opera la razón sino la libertad absoluta del individuo, independientemente de la responsabilidad, desmintiendo aquella creencia de que la libertad y la responsabilidad se encuentran relacionadas, asociadas, y que del acuerdo entre ambas se determinaría la conciencia.

La libertad es absoluta y arbitraria, más allá de lo legal, económico o social. Así, esa visión de la modernidad sobre la búsqueda de un creciente progreso que conlleva elevar al ser humano y en que la libertad y la responsabilidad son responsables de construir el cimiento social, a la luz de lo explicado parece desvanecerse. Es, en cierta forma, una nueva perspectiva de lo humano. Lo cierto parece ser que la razón sólo puede dar una simple representación de la realidad, una hipótesis de ella, por lo tanto es tautológi-

ca; vale decir, no genera conocimiento sobre lo humano (y que para el resto estarían la ciencia y la razón). Cierta vitalismo, apriorismo, existencialismo e inmediatez prevalecerían antes de la toma de conciencia, poniendo en entredicho o, para decirlo en palabras más llanas, el anacronismo de la reconocida reflexión de que el ser social determina la conciencia individual.

Sirvan, además, estas valiosas enseñanzas y experiencias para efectuar, en esta conclusión, un alcance institucional. Este es que las reformas de las instituciones políticas tampoco parecen resolver los problemas del pueblo, si a ellas no se incorporan cambios en los modos de ser y de pensar de los ciudadanos, esto es, en sus costumbres, ideas y, muy especialmente, en sus valores culturales, los cuales parecen depender más de los educadores, comunicadores y líderes que se lo propongan en este sentido. Los hechos del presente y del futuro esperado o imaginado, como ya se ha dicho, parecen tender a dominar las actitudes y decisiones sociales en su accionar cotidiano. Por esta razón, se necesita estudiar más a fondo la cuestión de si se puede llevar a cabo una labor radical de educación en el marco de instituciones estatales o de proyectos financiados por el Estado. El análisis institucional de las formas en que las ideologías opresivas están incorporadas en las normas, procedimientos y tradiciones de las instituciones y de los sistemas todavía no está claro y es motivo de regresiones en el método.

## NOTAS Y CITAS

1. FREIRE, Paulo (1978). "La educación de adultos: ¿una actividad neutra?" en: *Educacao e Sociedade*. Brasil, p. 2.
2. FREIRE, Paulo (1959) *Educação e Atualidade Brasileira*. Recife. Tesis no publicada. en: GERHARDT, Heinz (1978). *Sobre la teoría y la práctica de Paulo Freire*, p. 17.
3. GERHARDT, Heinz (1999). "Paulo Freire". *Perspectivas (UNESCO)*. Vol XXIII, No. 3-4, pp. 463-484. [www.ibe.unesco.org/publications/thinkersPdf/freires.pdf](http://www.ibe.unesco.org/publications/thinkersPdf/freires.pdf)/ Fecha de consulta: 5 de mayo de 2007.
4. FREIRE, Paulo (1973). *El mensaje de Paulo Freire*. Textos seleccionados por el INODEP. Fondo de Cultura Popular. Madrid: Ed. Marsiega, pp. 13-14.
5. *Ibid.*, p. 39.
6. GERHARDT, Heinz (1978). *Op. cit.*
7. FREIRE, Paulo (1971). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI, p. 200.
8. *Ibid.*, pp. 43-44.
9. ISARO Consultora. A. (2007). *Ejecución de una intervención en gestión de riesgo, educación ambiental y preparación de proyectos comunitarios en las comunidades de Mamo, en la Parroquia de Catia La mar*. Informe a Corpovargas. Edo. Vargas.
10. JARRIS P. (1987). *Twentieth Century Thinkers in Adult Education*. U.K: Croom Helm, pp. 265-279.

11. FREIRE, Paulo (1991). Los movimientos sociales están en marcha, en: DEBISH J. y SCHULZ H. (eds) (1991). *Liberación y humanidad*, p. 32.
12. Ibid.
13. TORRES, Carlos (1991). Socialismo democrático, movimientos sociales y política educativa en Brasil. La obra de P. Freire, p. 36.
14. GERHARDT, Heinz (1999). Op. cit., pp. 474.
15. MARCUS, Gary (2004). *The Birth of the Mind*. How a tiny number of genes creates the complexities of human thought. N.Y.: Basic Books.

## BIBLIOGRAFÍA

CORPOVARGAS (2005). Estudio socioeconómico de la población a ser reubicada en UPF2 Mamo. Edo. Vargas.

DEBISH J. y SCHULZ H. (eds) (1991). *Liberación y humanidad*. Ensayo sobre Paulo Freire. Munich. SPAK.

ECO-ED CONSULTORES (1997-1999). Programa de concientización ambiental (PCA). Convenio Flasa- PDVSA. Capítulo 5.

FREIRE, Paulo (1959) *Educação e Atualidade Brasileira*. Recife. Tesis no publicada. Citada en: GERHARDT, Heinz (1978). *Sobre la teoría y la práctica de Paulo Freire*.

\_\_\_\_\_ (1971). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.

\_\_\_\_\_ (1973). *El mensaje de Paulo Freire*. Textos seleccionados por el INODEP. Fondo de Cultura Popular. Madrid: Ed. Marsiega.

\_\_\_\_\_ (1978). "La educación de adultos: ¿una actividad neutra?" en: *Educacao e Sociedade*. Brasil.

\_\_\_\_\_ (1991). "Los movimientos sociales están en marcha" en: DEBISH J. y SCHULZ H. (eds) (1991). *Liberación y humanidad*.

GERHARDT, Heinz (1978). *Sobre la teoría y la práctica de Paulo Freire*. Frankfurt: Del Meno.

\_\_\_\_\_ (1999). "Paulo Freire". *Perspectivas* (UNESCO). Vol XXIII, No. 3-4, pp. 463-484. [www.ibe.unesco.org/publications/thinkersPdf/freires.pdf](http://www.ibe.unesco.org/publications/thinkersPdf/freires.pdf)/ Fecha de consulta: 5 de mayo de 2007.

ISARO Consultora. A. (2007). Ejecución de una intervención en gestión de riesgo, educación ambiental y preparación de proyectos comunitarios en las comunidades de Mamo, en la Parroquia de Catia La mar. Informe a Corpovargas. Edo. Vargas.

JARRIS P. (1987). *Twentieth Century Thinkers in Adult Education*. U.K: Croom Helm, pp. 265-279.

JARRIS, P. (1987). "Paulo Freire", en: JARRIS P. (1987). *Twentieth Century Thinkers in Adult Education*.

MARCUS, Gary (2004). *The Birth of the Mind*. How a tiny number of genes creates the complexities of human thought. N.Y.: Basic Books.

PREDERES (2007). Proyecto de prevención de desastres y reconstrucción social en el Estado Vargas. Expediente de ofertas del Proyecto Cuenca de Mamo. Memoria y Cuenta. Tomo II. Ministerio de Planificación y Desarrollo de Venezuela. Caracas.

TORRES, Carlos (1991). *Socialismo democrático, movimientos sociales y política educativa en Brasil*. La obra de P. Freire.