

De la Pedagogía de la Comunicación a la Pedagogía Ética

José J. Contreras

1 Introducción al Problema

De entrada, así de primeras decimos que las palabras son rótulos. Son como “etiquetas” con las que signamos las cosas. Nos hemos acostumbrado a creer que la palabra re-presenta la cosa. Las re-presenta en ese otro espacio que es nuestra mente.

Solo que, vamos, en lo cotidiano ¿realmente experimentamos la palabra como una re-presentación? ¿En verdad nos creemos, de verdad verdad, que la palabra es un *rótulo*? ¿Nos creemos que la palabra no es la cosa? O sea, ¿cuándo hablamos creemos que estamos llevando a nuestra mente etiquetas que refieren a un mundo de objetos que está por allá alejado, separado, de nosotros? ¿O acaso no experimentamos nuestro vivir y nuestro hablar como un fluir continuo en el que nos fundimos en un torrente continuo con las cosas?

Supongamos que nos quedásemos sin lenguaje, ¿habría mundo? ¿Podríamos diferenciar las cosas? ¿Podríamos etiquetar las cosas porque ellas ya estarían allí? ¿Estarían allí sin la palabra? ¿Por qué será que cuando decimos que hacemos eso que llamamos ciencia apenas nos encontramos con algo que creemos inédito enseguida le buscamos un nombre? ¿Por qué será que necesitamos nombrar las cosas para diferenciarlas?

Las palabras aseguran la diferenciación que posibilita que las cosas sean. Diferenciación que posibilita que nos comuniquemos. Comunicación que posibilita la diferenciación. Si no se logra la comunicación, es decir, si no se logra un cierto espacio de acuerdo fundamental en torno a la cosa nombrada en tanto que diferencia, entonces nos encontramos ante una situación irracional.

Las palabras revelan la diferencia y por ello nos dan mundo. La palabra puede verse así como un don que deviniendo de nuestra cultura nos da mundo. La palabra está en la base a partir de la cual podemos producir y hacer mundo.

De aquí que lo más importante de la educación sea la experimentación de la palabra. Deberíamos aprender a profundizar la experimentación de la ocurrencia de la diferencia.

Este ensayo pretende acercarse a la pedagogía de la diferencia desde la enseñanza ética. Para ello comenzaremos por hacer un breve acercamiento a lo que López Herrerías (2005) llama las “Tipologías de estilos de conciencia personal” y en el que estudiaremos los modos de ser moderno, postmoderno, ultramoderno y metamoderno. Luego veremos la Pedagogía Crítica como un esfuerzo metamoderno de formación. A partir de acá veremos lo que creemos que es un énfasis que hace falta en la Pedagogía Crítica y que es la necesidad de construcción de microrelatos basados en las historias locales. A partir de acá será posible entender por qué necesitamos trascender la Pedagogía de la Comunicación hacia una Pedagogía Ética. Finalizaremos algunas de las virtudes que creemos deben formarse a partir del trabajo de Gadotti, Freire y López Herrerías.

2 La “Tipología de Estilos de Conciencia Personal” de López Herrerías

López Hererías (2005) nos presenta una tipología de estilos de conciencia personal que nos puede servir para contar con un racimo de “tipos ideales” a partir de los cuales podemos entender el problema de la ética en nuestra actualidad. Los estilos de conciencia personal que presenta el autor son: el del “yo” moderno, el del “yo” post-moderno, el del “yo” ultra-moderno y el “nosotros” metamoderno. Haremos un muy breve esbozo de cada uno de ellos.

El “yo moderno” es el modo más dominante en Occidente. El “yo moderno” se concibe esencialmente como un *ser racional*. Es capaz de conocer la esencia de las cosas y concebir la realidad tal cual es. López Herrerías concibe que este modo de entenderse el ser humano se sustenta en dos pilares: a) la inteligencia humana que permite conocer la verdad de lo real a través del lenguaje matemático, y; b) la racionalidad que se convierte en la *medida* de todo lo existente. De esta manera se deriva que, todo aquello que no pueda ser reducido al lenguaje matemático se considera no existente o de un estatus inferior por ser no racional. Asimismo, puede entenderse que este discurso del “yo moderno” se considera en contraposición a la animalidad y, en general, a todo lo natural puesto que este estilo de conciencia se considera como superior y *medida* de todo lo que es.

El “yo moderno” se entiende en tanto que individuo. Cada individuo debe exponer su capacidad racional. Es decir, el punto de partida de la sociedad moderna son los individuos en tanto que cada uno de ellos es un ser racional. La humanidad, por lo tanto, se mide en términos de la razón y del lenguaje matemático. De la misma manera, lo universal se entiende en términos de lo racional y lo racional es matemático. Por ello, cuando nos referimos a la humanidad en términos universales, nos referimos a su racionalidad.

Desde el siglo XIX, y con mucha fuerza en el siglo XX, el estilo de conciencia del

“yo moderno” entró en crisis. La racionalidad moderna queda en entredicho y particularmente su carácter de “medida” pierde legitimidad. Se entra en un modo reactivo y crítico ante la modernidad que es el estilo de conciencia del “yo postmoderno” el cual tiene, entre otras, las siguientes características:

- Un “yo” diluido sin raíces firmes
- Un universalismo “equivoco” sin patrones fundamentantes.
- Ajeno a las grandes ideas o metarelatos.
- Oportunismo en la tarea, importa más hacer por hacer que el sentido y el valor de lo que se hace.

Este pararse “post” la modernidad abre espacio para un tipo de racionalidad más dialógica y comunicativa. “Un estar con los otros no para imponerles nuestras verdades sino para escuchar la palabra (la verdad) de cada uno” (López Herrerías, 2005; p. 49).

Ante este panorama post-moderno tiene lugar el estilo de conciencia “ultramoderno”. El estilo “ultramoderno” es uno que ante la relativización postmoderna, se fanatiza y, de manera violenta y sin diálogo, coloca en el ámbito económico, en los encuentros sociales, en los debates políticos y en los asuntos creenciales su posición supuestamente moderna. Como bien lo dice López Herrerías (2005), el ultramoderno pone en el límite la conciencia moderna: “sólo existe y vale mi verdad, las tradiciones de mi grupo, la lengua y la historia de los que son reconocibles como ‘yo’” (p. 50). La conciencia ultramoderna se manifiesta en: un yo exacerbado, un universalismo unívoco, la afirmación violenta en lo propio y en patrones excluyentes y dogmáticos.

Se hace evidente que, desde ninguno de estos estilos de conciencia, podrá atenderse de manera apropiada las situaciones problemáticas de nuestro presente. La modernidad, y con mucho más fuerza la ultramodernidad, aparecen simplemente como modos de dominación imperialista. La postmodernidad, por su parte, no presenta asideros firmes que permitan radicar una posición viable. Por el contrario, este descompromiso le hace presa fácil de la dominación ultramoderna. Queda, en consecuencia, la imposibilidad de acuerdos fundamentales en base a los cuales actuar con asideros de verdad.

López Herrerías (2005) propone el estilo de la metamodernidad. El “yo” metamoderno se entiende en relación de encuentro con los otros. Es un “yo” que se sustenta en la razón comunicativa y dialógica. Se trata de esta manera de un yo convivencial, soportado en la razón comunicativa que posibilita un universalismo análogo en el cual la

diversidad de perspectivas entra en juego en función de buscar “aquella palabra que más valga para el respeto y el reconocimiento de lo más humano, para ayudar a hacer una humanidad más justa y libre” (p. 51). Se entiende de lo anterior que se trata de un estilo de conciencia que se sustenta en el radical respeto a lo otros y en la búsqueda por construir colectivamente. El “yo” se supera en el entrecruzamiento de la trama en la reconfiguración del “nosotros”.

Queda abierta la puerta aquí para la entrada de la Pedagogía Crítica de Paulo Freire.

3 La Metamodernidad de la Pedagogía Crítica de Paulo Freire

La Pedagogía Crítica de Paulo Freire puede entenderse como una propuesta metamoderna. En primer lugar hay que comenzar por decir que la propuesta de Freire se contrapone a la concepción moderna según la cual la cultura era una y en la cúspide se encontraban los europeos. Freire se contrapone a la concepción según la cual el educando es un contenedor vacío al cual debemos, los educadores, depositar el conocimiento verdadero. Esta contraposición posibilita un proceso de emancipación en el que todos los involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje abren espacio para una crítica a los procesos aún presentes de colonización en los que se justifican y profundizan procesos de dominación y opresión sobre las grandes mayorías del planeta y, particularmente, de América Latina.

De esta manera, la Pedagogía Crítica comparte con la postmodernidad ese afán de contraposición a la racionalidad moderna en su pretensión de ser la única y superior. Se abre espacio aquí para la diversidad cultural y para el despliegue pletórico de las diversas racionalidades. Racionalidades que se conciben de manera horizontal, sin jerarquías entre unas y otras. Por ello, todos los seres humanos somos concebidos como hacedores de cultura.

Nótese que desde la visión freiriana, y distinto a la concepción propia de la educación moderna, “el objeto... no es la incidencia final del pensamiento de un sujeto, sino la mediatización de la comunicación” (Freire, 1983, p. 45). Más que descubrir las leyes que subyacen a la razón, de lo que se trata es de crear los espacios de comunicación en los que pueda nutrirse un diálogo intercultural.

No se trata, claro está, del individuo descomprometido postmoderno. La Pedagogía Crítica aboga por la *concientización* o la *concienciación*. Se trata, como lo dice López Herrerías (2000), de un proceso que procura la *conciencia transitiva crítica*. Una que “pasa

por la realidad, está presente en el diálogo con lo que acaece y sabe que eso podría ser de otra manera, que todo depende de las fuerzas de poder y de los medios que se empleen para *di-señar* un concreta formulación de lo real” (p. 129). Se trata, por lo tanto, de una actitud constantemente crítica y comprometida con el revelamiento de la realidad y no, por lo tanto, del “yo” diluido postmoderno.

Pero así como se muestra un compromiso consciente, se presenta aquí también una constante búsqueda por definirse en términos del “nosotros” y no del “yo” egoísta moderno. La Pedagogía Crítica tiene como objetivo fundamental la organización de la acción colectiva. Se trata de que los grupos humanos sean los gestores y dinamizadores de las potenciales capacidades y actitudes de las comunidades.

Por último se entiende que la Pedagogía Crítica tenga también como objetivo fundamental la *participación*. Ello, principalmente porque en este paradigma al entender que todos hacemos cultura, debemos tener un respeto radical en el otro. Es imperativo de esta perspectiva que todos participemos en la conformación de la cultura nuestra.

Si no atendemos apropiadamente la obra de Freire podemos caer en el error de hacer de la Pedagogía Crítica una herramienta postmodernista. Claro que, ello tendría cierto basamento. La Pedagogía Crítica revela la opresión del metarelato moderno, ese que se sustenta desde la visión de que la cultura europea es la cultura y que toda otra visión del mundo deberá serle subalterna. En este sentido, la Pedagogía Crítica supera y se coloca “post” la modernidad. Pero ella es “meta” porque se sostiene en la solidaridad, el respeto radical del otro y, por lo tanto, trasciende hacia el “nosotros” en el cultivo de una razón dialógica.

4 Del Desenmascaramiento de la Opresión del Metarelato a la Construcción de Micro-Narrativas

La propuesta de Freire puede interpretarse como un esfuerzo educativo que, a partir de la liberación de la trampa del metarelato moderno, abre las puertas para la expresión y la realización de la cultura que le es más propia. Ahora bien, una cultura no es una cosa estática que está allí “hecha y derecha”. La cultura es un sedimento que se forma y conforma en nuestra interacción. La “cultura” nos nutre y le brinda sentido a lo que hacemos. Pero nosotros, en nuestro quehacer, conformamos y recreamos la cultura. De tal modo que somos seres que hacemos cultura haciéndonos en ella.

Y hacemos y nos hacemos en cultura a partir de una racionalidad fundamentada en

el diálogo. De modo tal, que dialógicamente, hacemos y nos hacemos en tanto que seres culturales. Desde otra faceta podríamos decir que es mediante el diálogo que hacemos cultura y nos hacemos en ella.

Es por ello que toda cultura tiene carácter histórico. Ella no está allí como “caída del cielo”. La cultura se ha conformado en el tiempo como el sedimento del río que conforma el delta. Fuenmayor (2001) nos habla de las narrativas matrices. Una Narrativa Matriz es un metarelato que, en el papel de una especie de hilo conductor de la cultura, sirve de referencia de sentido para todo lo que es. Una narrativa matriz es madre de infinidad de otras narrativas en juegos lingüísticos a partir de los cuales es posible el sentido del quehacer particular de todos nosotros. Es decir, “todos nosotros” los que somos conformados en la narrativa matriz y “todos nosotros” los que en nuestro quehacer hacemos y rendimos tributo a la narrativa matriz.

Cuando la Pedagogía Crítica revela la dominación del metarelato moderno ayuda a minar el sustento del cuento del *progreso europeo*. Y con ello desenmascara la dominación que se ha producido por siglos por parte de esa cultura. Sin embargo, este proceso de dominación de siglos ha producido gradualmente un proceso de empobrecimiento de las culturas dominadas. Particularmente en el caso venezolano, al empobrecimiento producido en las culturas indígenas y africanas tras el proceso de conquista, siguió más recientemente la destrucción de las culturas campesinas a través de la dominación de la cultura moderna europea. Nuestra cultura se encuentra fragmentada y profundamente empobrecida tras este proceso de desolación de los siglos de la Modernidad. De aquí que, no es suficiente solamente revelar el proceso de dominación moderno para que se exprese la cultura que nos sea más propia. Se trata de revelar la dominación para entonces proceder a un proceso de formación de la nueva cultura.

Claro que sería tonto pensar que esta nueva cultura no sería europea. Somos europeos, así como somos indígenas y africanos. Se trata entonces de abrir espacio para que trascendamos los estancos para posibilitar la creación de esa nueva cultura que somos nosotros. Es necesario entonces cultivar y nutrir otros cuentos que vayan aportando a la conformación de otra narrativa matriz que pueda servirnos de referencia de sentido para nosotros, los seres que estando liberándonos del progreso, nos identificamos, o queremos identificarnos, como “un” pueblo.

De aquí que, creemos que el enfoque que debemos darle a la Pedagogía Crítica debe ir más allá del desenmascaramiento de la falta de fundamento del metarelato moderno en relación con “nosotros” para aportar en el cuento histórico que sirve de fundamento para hablar de un “nosotros”. De aquí que, sea necesario contar nuestros relatos históricos a

partir de los que somos. Creemos también que necesitamos comenzar desde lo pequeño. Relatos que permitan que la gente se identifique de verdad. Relatos que nos hablen de la historia de la comunidad en la que vivimos. De dónde venimos, cómo eramos, cómo nos transformamos, qué hemos sido para llegar a ser lo que somos hoy, qué debemos ser.

¿Qué educación necesitaríamos desde este contexto? Una educación forjada en la concienciación freireana. Sí, sin duda. Pero se hace evidente que tendría un fuerte énfasis la construcción de historias locales o microrelatos. Historias no aprendidas de memoria, sino historias hechas de memoria. Se trataría de volver a pasar por el corazón social la memoria de lo que somos, construyendo socialmente nuestras historias. Si bien, podremos leer historias que otros han hecho, ellas deberán servir de base sobre la cual construyamos entre todos nosotros nuestras microrelatos. Iremos reconformándonos en la microhistoria que hemos forjado nosotros mismos.

A partir de acá en nuestro quehacer comunitario podremos tener cierta referencia de sentido. Se trataría de un proceso de formación cuyo ejercicio sería el de hacer sentido de nuestro quehacer comunitario a partir de los microrelatos locales. Si bien, no se pretende que con ello se logre hacer sentido de la totalidad de la existencia, servirá de ejercicio para aprender a hacer sentido. Se trata de un ejercicio para aprender nuevamente el poder de la palabra para diferenciar y con eso sostener el mundo desde lo local en la particularidad de nuestras comunidades.

5 De la Pedagogía de la Comunicación a la Pedagogía Ética

Si hablamos de Pedagogía de la Comunicación sin duda debemos referirnos a la Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas (1987). Una Pedagogía de la Comunicación, desde esta perspectiva, debería encaminar al estudiante en un proceso de formación animado por la posibilidad de comunicarse efectivamente. En este sentido, el estudiante debería ser capaz de lograr una comunicación efectiva sustentada en los universales de la comunicación: Inteligibilidad, Verdad, Rectitud y Veracidad. Si la comunicación no es inteligible, no se basa en la verdad, no cumple con el contexto normativo o no se cree en ella, entonces se rompe la comunicación.

Una Pedagogía de la Comunicación, desde esta perspectiva, debería formarnos de tal suerte que no nos dejásemos manipular por el sistema dominante, sino que procurásemos lograr alcanzar situaciones ideales del discurso en el que no haya represión ni desigualdad en el discurso para se dé un concurso por el mejor argumento. Esto implica,

obviamente, que cada participante debe estar dispuesto a ceder en sus posiciones en la búsqueda por el argumento más válido en términos racionales.

Ahora bien, en culturas empobrecidas tras siglos de desolación, ¿cómo presuponer la inteligibilidad, la verdad, la rectitud y la veracidad? ¿Cómo comunicarnos si no podemos entendernos, dado que nuestros criterios de verdad son distintos, nuestros contextos normativos son endeble y sin que, a fin de cuentas, creamos radicalmente en ellos?

Es por ello que la Pedagogía de la Comunicación en culturas empobrecidas debe trascender a una Pedagogía Ética. No se trata, por supuesto, de enseñar valores porque volvemos a lo mismo. A fin de cuentas, no creemos en esos valores. Se trata más bien de aprender a contar nuestros cuentos, de dónde venimos, cómo llegamos a ser lo que somos para, a partir de allí, meditar sobre lo que *debemos* ser.

Es en este sentido de entendernos como seres históricos lanzados hacia un deber ser que proponemos una Pedagogía Ética. Se trataría de un proceso en el que no debemos tener un ideal de ser humano y comunidad claramente definido y detallado que nos permita calcular los medios para alcanzarlo a partir de nuestra situación inicial. Se trata de un proceso en el que nos vamos formando en virtudes que nos permitirán transitar para empezar a caminar hacia ese ideal utópico a partir de nuestra situación original. La diferencia es sutil pero tremendamente significativa porque mientras en el primer caso estamos movidos por un afán instrumentalista, en el segundo estamos revelando nuestro destino a medida que vamos transitando nuestro devenir.

Veamos algunas de las posibles virtudes a cultivar a partir de esas primeras ideas de ser humano ideal tomado desde el estilo de conciencia personal metamoderno.

6 Algunas virtudes a cultivar en la ética comunicativa de culturas empobrecidas

Nótese que a partir del contexto que estamos esbozando en este ensayo, no tiene sentido el aprendizaje *moderno* que separaba al humano en inteligencia (razón) y cuerpo. No se trata de formar en la razón exclusivamente porque lo demás le es subalterno. Se trata, como dice López Herrerías (2005) de formar al ser humano pleno. El paradigma aún dominante en el sistema educativo formal se basa en el procesamiento de información por parte del estudiante. Pero, como bien lo dice López Herrerías (2005) “eso no se puede aprender *procesando información*, cual máquina humana que no somos, sino viviendo

acoplamiento de derivas progresivamente cercanas hacia otra experiencia de la realidad convivida” (p. 152).

¿Qué aprender para ser un ser éticamente comunicativo? López Herrerías nos dice algunos aspectos para su formación:

- Aprender otro conocimiento: proactivo, crítico, creativo, cálido. Se trata de reconocerse en palabras de alegría, seguridad y amor. El ser en formación tiene que aprender a ser proactivo, no un recipiente de información. Ello implica aprender a ser crítico. Que no significa estar en contra de todo, sino aprender a buscar los límites ocultos que sustentan a una posición particular para explorar otras posibles perspectivas. Se trata, a partir de allí, de un conocimiento creativo que rompa con el aprendizaje repetitivo y mecánico para dar pie a otras y nuevas formas. Por último, se trata de un conocimiento que supera la frialdad del “conocimiento objetivo” para dar pie a un conocimiento cálido propio de “nosotros”.
- Aprender a ser “yo nodal”, nosotros. Aprender que somos en comunidad, somos en “nosotros”. Se trata de superar la Razón Lógica moderna para adentrarnos en la Razón Ética de la comunicación.
- Aprender a saberse y saber seguro y abierto. Para participar de la ética de la comunicación es necesario estar abierto. Estar abierto a entender, tolerar y comprender otras perspectivas. Y para ello es necesario sentirse seguro. La seguridad de quien confía en el otro.
- Aprender a pensar y sentir con los demás. En palabras de López Herrerías (2005), “todo *otro* no es para mí sólo un *socio*, un accidente añadido a mi conciencia, con quien puedo o no compartir algunos hechos superficiales de mi existencia, en cuanto que 'mi' existencia. De otra manera, todo otro es un *común*, un intercomunicador de *huellas*, en cuyo intercambio... se posibilita la emergencia de diferentes personas, conciencias, que emergen del encuentro gramatical” (Pp. 162,163).
- Aprender a superar y superar-se, liderando la propia existencia. Se trata de superar la dominación ultramoderna y el descompromiso postmoderno para entendernos en comunidad y liderar, por nosotros mismos, nuestra existencia.
- Aprender a repartir. Debemos superar la acumulación egoísta moderna para aprender y vivir para el *reparto*. Se trata de hacer el bien, no desde la perspectiva de ser generoso por caridad, sino desde la vivencia de ser esencialmente “nosotros”.
- Aprender a convivir. Siempre convivimos, es necesario para nuestra existencia. Sin embargo hemos aprendido que ello es secundario porque somos esencialmente individuos egoístas. Debemos aprender nuevamente a conversar para superar la

sociedad explotadora, marginadora y exclavizante.

- Aprender a comprometerse. Superar el descompromiso postmoderno para comprometerse en un fin colectivo, comunitario que le brinde sentido a la vida convivida.

Podríamos, a partir de todo lo que hemos dicho intentar decantar algunas virtudes que serían propias para formar a ese ser humano ideal de la metamodernidad. Gadotti (2008) nos habla de algunas de las virtudes que proponía Freire tanto en su obra como en su práctica de vida. Dichas virtudes son: tolerancia, coherencia, solidaridad y simplicidad. Intentaremos un breve desarrollo de cada una de ellas desde la perspectiva de la metamodernidad.

La “coherencia” es la virtud que permite superar la relativización postmoderna. Dice Gadotti (2008) que la coherencia en Freire no era por obcecación sino por ser consecuente con la esperanza. La esperanza para Freire es una necesidad ontológica del ser humano y ella debe anclarse en la práctica. No se trata, eso sí, de una coherencia que, como desde las perspectivas moderna y ultramoderna, busca sustentarse en un único punto de vista que se considera superior. Por el contrario, la coherencia necesita de la “tolerancia”.

La Tolerancia es la virtud de “convivir con aquellos que difieren de nosotros... La cualidad de convivir con el otro” (Gadotti, 2008; p. 30). En términos del contexto metamoderno que estamos esbozando nos referimos al *respeto radical a los otros*. “Lo que la tolerancia auténtica me exige es que respete al otro, sus sueños, sus ideas, sus opciones, sus gustos, que no lo niegue sólo porque piensa diferente” (ídem).

La búsqueda por la tolerancia exige la virtud de la “simplicidad”. La razón comunicativa metamoderna exige no ser presumido, ni arrogante. Exige modestia y humildad. Para Freire, por ejemplo, el intelectual de derecha es arrogante por naturaleza, pero el intelectual de izquierda, si es arrogante, lo es por deformación. La simplicidad, sin disminuir el saber, haría de la persona ser más gente (Freire, 1997).

Claro que al fin y al cabo nada de lo anterior tendría sentido sin el cultivo de la virtud fundamental de la “solidaridad”. Se trata de superar el egoísmo moderno para entendernos metamodernamente como seres que somos comunitariamente, somos “nosotros” y eso no es fundamental. Por lo tanto, no se trata de una “solidaridad” basada en caridad, al menos no exclusivamente. Se trata de una solidaridad esencial en la que nos entendemos fundamentalmente como seres comunitarios. Comunidad que es posible en base a la comunicación que conformamos y nos ha conformado históricamente.

Vemos una comunidad de fondo entre el pensamiento de Gadotti-Freire y el de López Herrerías en el que los aspectos que este último busca forjar aspectos de formación que tributan a las virtudes de la tolerancia, la coherencia, la simplicidad y, por sobre todo, la solidaridad. Sin embargo, vemos que López Herrerías nos menciona un aspecto que no terminamos de ver claramente en el pensamiento de Gadotti-Freire (aunque ciertamente esta insinuado en ellos). Se trata de ese “estar abierto” del que nos habla López Herrerías.

“Estar abierto”, como lo entendemos, nos devuelve al principio de este ensayo. Se trata de una “virtud”, una disposición, a formar que nos permita volver a experimentar la palabra. Volver a experimentar la diferencia. Volver a experimentar que la cosas son en el mundo que posibilita nuestro lenguaje. Claro que esto ya está en la Pedagogía Crítica de Freire porque ésta parte de la premisa de que somos seres que hacemos cultura. Ciertamente. Pero no aparece, quizá, con la seguridad que vemos en López Herrerías. No se trata de que el mundo está ahí y nosotros lo transformamos creando nuestro propio mundo artificial. Se trata de que, a través del lenguaje, se posibilita que el mundo aparezca del modo que lo hace y puede hacerlo.

Por ello, las virtudes que estamos formando no procuran transformar el mundo sino crear mundo. Crear mundo a través de la diferencia que posibilita la palabra. Diferencia que amerita tolerancia. Tolerancia que exige simplicidad. Virtudes que son posibles desde el compromiso de la coherencia en la creación de nuevo mundo que supere nuestra problemática actual para trascender la post y la ultra modernidad en el camino de la metamodernidad. Se trata de ser a partir del compromiso decidido a ser esencialmente solidarios. Decisión que nos convierte. Nos convierte esencialmente.

Quizá se trata de la virtud de la metanoia. Metanoia que nos permita convivir en una nueva cultura, memorialmente distinta. En la que podamos aprender, interpretar y recrearnos de verdad.

Referencias

Freire, Paulo (1983). *Extensao ou comunicacao?*. Editorial Paz y Tierra. Río de Janeiro. Brasil.

Freire, Paulo (1997) *Pedagogia da autonomia: saberes necessários á prática educativa*. Editorial Paz e Tierra. Sao Paulo.

Fuenmayor (2001) Educación y la Reconstitución de un Lenguaje Madre. *Revista LOGOI N° 4*. Caracas, Venezuela.

Gadotti, Moacir (2008). *La Escuela y el Maestro. Paulo Freire y la Pasión de Enseñar*. Centro Internacional Miranda. Caracas.

Habermas, Jürgen (1987). *Teoría de la Acción Comunicativa* [1981]. Taurus. Madrid.

López Herrerías, José Ángel (2000) *Paradigmas y métodos pedagógicos para la Educación Social. La praxis pedagógica en Educación Social*. Editorial Nau Libres. Serie Educación Social. Valencia - España

López Herrerías, José Ángel (2005) *Educación para una Cultura Comunitaria. Por una Identidad Metamoderna*. Editorial Nau Libres. Valencia – España.