

Saberes y contextos: perspectivas desde el pensamiento crítico

CARMEN ELISA CANTILLO GARCIA¹

RESUMEN

El propósito del estudio es reflexionar sobre los centros escolares desde la perspectiva crítica, y comprenderlos desde el ámbito social y su incidencia en lo cultural. Para lo cual, es básico conocer “los saberes y contextos”, asumiendo una postura epistémica de las nuevas formas de educar-se, la caracterización-diagnóstica, el seguimiento y estudio en profundidad de los contextos, los saberes y conocimientos que atiendan las nuevas exigencias de la sociedad y su valor social agregado, hacia un pensamiento crítico, generador de actitudes y posiciones emancipadoras, también, del análisis de las palabras, los discursos, las ideas que se hacen acerca de esas problemáticas y trabajar con un pensamiento desde lo crítico hacia lo emancipador, en la perspectiva de una educación popular, que tenga en cuenta lo social, lo cultural, lo que sucede en el seno de la familia, en las comunidades, sus realidades y contextos, sus experiencias vivenciales, sus saberes, para acercarse a tres elementos sustanciales: Diálogo con otros frente al mundo: Pensamientos y/o Saberes Críticos ; La acción educativa y formativa de contenidos críticos ; La incorporación de criterios y estrategias con énfasis en la formación emancipadora.

PALABRAS CLAVE

Saberes, contexto, pensamiento crítico

ABSTRACT

The purpose of the study is to reflect on schools from a critical perspective, and understand from the social context and its impact on culturally. For this purpose, it is essential to know “knowledge and contexts,” assuming an epistemic stance of the new forms of education-is, characterization and diagnostics, monitoring and in-depth study of contexts, knowledge and skills that meet the new demands of society and its social value added to critical thinking, attitudes and emancipator

1. Carmen Elisa Cantillo García: Doctorante en Educación en la Universidad del Atlántico-RUDECOLOMBIA. Pasante Internacional en el Instituto Paulo Freire Brasil, septiembre-octubre 2013- Docente catedrática e investigadora de la Facultad de Ciencias de la Educación Universidad del Atlántico- Barranquilla- Departamento del Atlántico-Colombia. Contato: carmencantillo@yahoo.es

y generator positions also analyzing the words, speeches, ideas that are made on these issues and work with a thought from the critical towards the emancipation, in the perspective of popular education, taking into account the social, cultural, what happens within the family, communities, their realities and contexts, their life experiences, their knowledge, to approach three substantial elements: Dialogue with others facing the world: Thoughts and/or Knowledge Críticos.-The educational and training activity content críticos.-The incorporation of criteria and strategies with emphasis on the emancipator y education.

KEYWORDS

Knowledge, context, critical thinking

Los momentos actuales, vivenciados en los contextos y en las realidades socio-educativas, de estas comunidades en situación de vulnerabilidad, exigen mirar al mundo de la escuela, los centros educativos y de formación desde afuera o desde una perspectiva crítica por los acelerados procesos de la sociedad, fruto de los efectos simultáneos de esta época que, como expresaran (MEJÍA, AWAD, 2007), se manifiestan en crisis, cambios y complejidades. Estos procesos, en un escenario sociocultural determinado, en la comunidad, en la sociedad,... se perciben en la escuela. Es difícil “comprender” lo que sucede en el seno o en el interior de las instituciones escolares si, a estos cambios y consecuencias, no se les presta atención en el ámbito más general de la sociedad y su incidencia en lo cultural.

Exige, mirar el mundo de la escuela, de la familia y de la educación desde lo que acontece en sus entornos, pues los aspectos simultáneos del fenómeno de la triple “C” (crisis, cambios, complejidad) hacen presencia significativa en el universo sociocultural.

Precisa, valorado lo anterior, hacer una caracterización-diagnóstica, un seguimiento y estudio a profundidad de los contextos, saberes y conocimientos, para atender las nuevas exigencias de la sociedad y su valor social agregado. Jalonar y dinamizar el pensamiento crítico, generador de actitudes y posiciones emancipadoras.

Existe una relación entre “la cuestión social” y “la cuestión escolar”, para comprenderla implica incluir el análisis que orienta, salva, recrea y vivifica, el lenguaje de las palabras que confortan, acompañan y hacen crecer, es decir, los discursos y las ideas son parte del diálogo de saberes y la vivencia en el encuentro, acerca de esas problemáticas. Es conocer lo educativo para actuar y gestionar mejor, el conocimiento no es ajeno a la política: intervención sobre los asuntos humanos son experiencia social aproximada más “a un saber ser”, que a un conjunto de requisitos para la carrera académica o profesional. Esta exigencia implica trabajar con un pensamiento crítico desde la perspectiva de una educación de extracción popular, que tenga en cuenta lo social, lo cultural,...lo que sucede en el seno de la familia, de las comunidades, sus realidades y contextos, sus experiencias vivenciales, sus saberes... y, para ello requiere hacer, de alguna manera, extrapolaciones entorno a tres elementos sustanciales, hacia el logro de un pensamiento desde lo crítico hacia lo emancipador:

- Diálogo con otros frente al mundo y la negociación cultural es hacer presencia en la vida de las comunidades, para “la comprensión crítica del mundo y la emergencia de lo inédito, lo posible, en fin de la utopía” (TORRES, 2012, p.105).
- La dinámica educativa-formativa con contenidos especialmente críticos.

La incorporación de criterios y estrategias con énfasis en la formación de pensamientos críticos-emancipadores.

La escuela, para avanzar en su realidad institucional, requiere tener en consideración las “cuestiones socioculturales de su entorno y realidades, como también los saberes locales, experiencias,... y contextos, exige, hacerlo desde una perspectiva crítica-emancipadora”. (CANTILLO, 2015).

Es preciso, tener en cuenta algunas ideas (criterios pedagógicos), premisa movilizadora hacia la formación de un pensamiento crítico-emancipador:

- Curiosidad epistémica y apertura a una actitud problematizadora, incentivar la capacidad de asombro, la disposición para un pensar crítico, situaciones propiciadoras de temas generadores, con percepción para detectar las “situaciones-límite”... es el desafío del pensar, como evidencia del potencial humano.

Colocar-se críticamente frente al mundo, posicionar-se críticamente: al contexto, a las realidades para conocer y entender a sus estudiantes, a sus familias, a las circunstancias históricas de su comunidad, de su localidad, país... asumir, en el universo de la escuela, con proyección familiar, una actitud intelectual y moral críticas, ser sensible a las necesidades y problemas de la comunidad.

- Pensar a partir de opciones de transformación: aprender críticamente del mundo es una operación cognitiva, es un desafío,... que exige ir más allá de adaptar-se a realidades, a posibilidades... La escuela debe ser centro y lugar para pensar, comprender, avanzar y transformar-se.
- Pensar críticamente implica reconocer-se y valorar-se, hay una herencia cultural, producir rupturas y reconocer otras,... es un desafío permanente. La institución escolar y las familias son las instancias llamadas a fomentar la formación y valorar el ser, hacer y vivir.
- Es más que contenidos críticos; resolver problemas en contextos cambiantes implica apertura cognitiva, sensibilidades contextuales... aprender de realidades (individual y colectivamente), toma de decisiones, acción dialogante, soluciones problemáticas... es crecer y avanzar en el desarrollo de las capacidades cognoscitivas, gestuales y socioafectivas, más allá del abordaje de contenidos y, trascender hacia nuevas formas que dignifiquen la persona humana y el conglomerado social.
- Este pensar no agota lo cognitivo, conlleva verdades y actitudes críticas (asunción de posturas epistémicas), va más a su ser, a hacer-se a opciones, a conceptos... transforma realidades; surgen nuevos significados y creatividades; se detectan territorios de resistencias sociales y culturales, trascender con acciones potenciales y de-hecho creativas: es una acción en permanente búsqueda.
- La crítica conlleva la experiencia colectiva: forma sujetos autónomos y críticos; el diálogo es acción transformadora de realidades, hacia una cultura y futuro emancipadores; conformar comunidades dialógicas de indagación (motores de indagación intelectual, social, cultural, artística, moral, política...) Exige a las instituciones escolares promover e incentivar el trabajo cooperativo o colaborativo en el contexto comunitario, orientado a crear condiciones abiertas y propicias para las manifestaciones de saberes y experiencias, fruto o herencia sociocultural de estas mismas comunidades.

En coherencia con las ideas anteriores, exige naturalizar el objeto de reflexión en las operaciones mentales, actitud autocrítica a las lecturas de realidades o a la propia práctica, desde el pensamiento freiriano. Propiciar, en las escuelas y las familias, “espacios permanentes de reflexión” para ir consolidando “territorios de resistencia y de creatividad”, hacia la “revolución sociocultural de lo cotidiano” (STRECK, 2013, p.171).

Implica además una dinámica coherente entre el pensar y el actuar, orientado a generar sentido y propiciar ambientes para las acciones prácticas transformadoras (praxis). La articulación de teoría y práctica (criterios y valores alternativos) corresponden a la denominación griega *phronesis*, actuar con prudencia y responsabilidad (FALS-BORDA, 2010), con posibilidades de autonomía solidaria entre sujetos.

La gran preocupación de Paulo Freire radicaba en la incoherencia manifiesta entre lo que se hace y lo que se dice o se piensa, esa disonancia entre la teoría (mi lección) y la práctica (mi actuar), es donde está la cuestión.

Desde esta prospectiva, realizar una reflexión sobre la praxis y su relación educativa, con la intención de generar un discurso crítico para dar cuenta de la naturaleza de estas relaciones, es una tarea investigativa profunda y exigente. Aquí, como se ha expresado, en la dimensión pedagógico-social, juegan un papel sustancial los discursos críticos y, a partir de allí, se construyen las posibilidades teóricas, implicando la formulación de unos planteamientos sobre la práctica.

La educación y la escuela, miradas desde las cuestiones socioculturales, los saberes y contextos, a partir de paradigmas críticos, desde una perspectiva freiriana, fomenta comunidades de indagación con capacidades para:

- El asombro y curiosidad epistémicos.
- La sensibilidad a problemáticas de los contextos-comunitarios.
- La recreación e imaginación a opciones de vida futura, autónomas, reflexivas, dialógicas, responsables...

La disponibilidad de la vida, sueños y reclamos.

- El cultivo de los saberes “necesarios” para la práctica educativa, de acción transformadora a través de ideas que “rescaten de forma actualizada, creativa, provocativa, valerosa, esperanzadora...”, en el día a día de la acción y la experiencia, incentivando el conflicto, el debate, el diálogo permanente, posibilitando espacios de comunicación.
- El ejercicio de una pedagogía de la autonomía, de la cotidianidad, espacio de creación y resolución de saberes, conocimiento y experiencias de vida.
- La práctica de una pedagogía fundada en la ética, el respeto a la dignidad, la propia autonomía del educando, la conservación del ambiente, la dignidad de la vida (personas, familias, comunidades...)
- La exigencia de un gran desafío, asumido, en cuanto a sujetos socio-histórico-culturales del acto de comprender-se, de conocer-se,...presupone romper con concepciones y prácticas que niegan la comprensión de la educación.
- La exigencia de la construcción de un espacio, un ambiente,... favorables para la producción de conocimiento, establecer puente socio-cognoscitivo entre los saberes en contexto y los nuevos conocimientos.

Exige aprender a ser coherente con la vida y la práctica: “de nada o de poco sirve el discurso competente si la acción pedagógica es impermeable al cambio”, es reiteración del pensamiento freiriano.

- La exigencia de la ampliación y la diversificación de “las fuentes legítimas de los saberes” y la necesaria coherencia entre “el saber y saber-hacer” y “el saber-ser pedagógicos”.
- En síntesis, la exigencia de pensar una escuela diferente, ligada a la vida, que facilite el conocimiento para la organización y posibilidad de una vida plena y en familia; pensar en una escuela diferente, que enseñe “la realidad como algo que puede cambiarse y transformar para mejorar la vida”; pensar en una escuela diferente que forme al “hombre nuevo”; pensar en una escuela diferente en permanente vinculación de la teoría y la práctica y su corroboración de lo escrito en la acción es consecuencia directa del hecho de que la gente forma parte de un movimiento social, permanentemente se está haciendo, deshaciendo y rehaciendo en su “andar”; pensar en una escuela diferente, estructurada desde una pedagogía que vaya al encuentro de aquello que las personas y comunidades necesitan, que posibilitan el cambio, en la misma dinámica de transformación de la vida, convertidos en agentes de transformación social y constructores de vida. Pensar y construir una escuela diferente, hacia un renacer del legado pedagógico de Paulo Freire.

Desde la perspectiva de los procesos de formación y los movimientos sociales, es importante la crítica fundamentada con argumentos teóricos y conceptuales que posibiliten un conocimiento adecuado, certero... de las cosas de la sociedad y de la misma educación. Una definición de la situación se convierte en una condición para encontrar las soluciones acertadas y llegar a buen puerto. Quien sabe para dónde va, tiene más posibilidades de llegar y quien no sabe,... ya llegó, oí expresarse a un distinguido maestro.

No es únicamente comunicar verdades, sino, ir más allá, trascender... para contribuir a crear espacios gratos y generación de conciencia sobre la complejidad y novedad de los problemas de la agenda popular actual, desde la perspectiva de las exigencias socioculturales, es decir, no es tanto convencer sino “hacerse entender”. En este sentido, no se trata de especialistas sino “una cuestión de ciudadanía”.

En el contexto sociocultural los procesos actuales de globalización refuerzan las tendencias de un desarrollo desigual, similarmente los sistemas educativos acompañan esas transformaciones de un modo desigual que, de alguna manera, plantean la exigencia y posibilidad de la presencia del fenómeno de “glocalización”, partiendo de “lo local- comarcal” hacia “lo global”... “universal”. Las desigualdades históricas de la educación, en cuanto a oportunidades de acción, rendimiento y calidad, se profundizan cada vez más, como resultado de las transformaciones en la economía y sociedad latinoamericanas. La desigualdad y la exclusión social, en la mayoría de los casos, se manifiestan y conviven con la diferenciación y exclusión espacial y territorial.

A continuación se caracterizan algunos problemas latentes:

- Un llamado a repensar las relaciones. Hay razones de sentido común y razones epistemológicas, que obligan a pensar y reflexionar, valga la redundancia, sobre problemas sociales y educativos, es decir, toca fuertemente lo relacional y lo educativo, explica el carácter histórico de las ciencias sociales y, como tal, está imbricada en lo político, lo comunicativo y lo cultural. Un objeto social (pobreza, exclusión, familia, estado...) es resultado de un proceso educativo, el propio lenguaje usado para hablar y/o escribir de las cosas y hechos sociales tienen su historia, precisa conocerla y comprenderla. Esta perspectiva relacional e histórica, considerada como la más adecuada para captar las especificidades, particularidades... de las diversas situaciones que potencialmente deben enfrentarse y resolver en este presente de "cambios, crisis, complejidad".
- Hay una violencia física, psicológica, simbólica, "de-hecho y des-hecho"... para llamarla de alguna manera, legitimada por los mismos hombres, estructuradas por las propias práctica humanas, traducidas en hechos concretos y comportamientos, modos de percepción, valoraciones, acciones en situaciones específicas... generándose una serie de códigos morales o de comportamiento.

El estado también ejerció, con éxito, el monopolio de otra violencia, relacionada con su capacidad de imponer determinados significados, convenciones, códigos... Impone, por ejemplos: lengua nacional; historia común;

- códigos y símbolos; oficializa relaciones sociales; otorga una identidad oficial; otorga y legaliza títulos de estudio, propiedad, bienes. Se manifiesta así, una construcción social que, desarrollada en el tiempo, es objeto de lucha y conflictos sociales, de intereses y contrapuestas, surgiendo unas características propias relacionales, sociales y culturales: condiciones de vida, bienes, propiedades, cultura, valores...
- Siguiendo el orden de las ideas anteriores, se intensifica la "cuestión social", adquiriendo dimensiones tales que, obligó a la misma sociedad en general a desplegar nuevas y diferentes estrategias de intervención. Destacándose, entre otras:
 1. El surgimiento del estado benefactor y protector; el trabajo se convierte en empleo (actividad humana regulada socialmente); el trabajo se estructura mediante un sistema legal (surgen: asalariados y capitalista, sindicato y estado, capacidad de presión y poder, derechos y deberes...); surgimiento de una "ciudadanía social" hacia el ejercicio de una "vida digna"; otro estado y nuevas relaciones, otras relaciones y otra morfología social, con nuevos dilemas de integración.
 2. Esta secuencia genera influencia significativa en: el estudio y cuestiones sociales; en las fuerzas entre poderes: políticos, económicos, culturales, sociales, más conciencia, de lo que se termina que de lo emergente, la moda de la "etiqueta post" (cambios de cultura, econo-

mía, sociedad postmoderna, la nueva ciencia, tecnología, comunicación e información...)

- Los hábitos y comportamientos de la exclusión. Gran parte de la población nace y crece en espacios sociales y hogares que no cumplen función estratégica para responder al conjunto de necesidades, fruto y consecuencia del factor pobreza y, en muchos casos, de extrema pobreza. La exclusión social es manifiesta y, al mismo tiempo, se refuerza mediante la segregación espacial-territorial. Es como una existencia al margen, la abundancia de necesidades y sin posibilidades de satisfacción y, lo que es peor, sin ningún significado para el conjunto mayor de la sociedad mundial.
- La exigencia de entender para actuar mejor. Se vive en una sociedad cada vez más desigual, desde muchos planos y niveles de la vida, donde el sistema escolar es diferenciado y reproductivo de desigualdades sociales, tal parece evidenciarse un círculo vicioso y las mismas condiciones de dificultad para producir aprendizajes efectivos y de calidad.
- Toca, de alguna manera, cuestionarse:
 1. Por qué hay escuelas y maestros con más eficacia que otros para “hacer aprendizajes transformadores? Pero pese a la gravedad de la cuestión social es preciso intervenir y actuar sobre la escuela y, su equipo colaborador, potenciando sus capacidades pedagógicas hacia la solución de sus problemas educativos y de formación. No es sentarse a esperar “las condiciones sociales ideales” para luego “emprender el trabajo de educar”. La escuela popular requiere ser renovada.
 2. Sin embargo, mientras por un lado se enfatiza en interpretaciones en el campo político-social (empleos, redistribución de los ingresos, mejores salarios...) para garantizar “condiciones de acción educativa”, por el otro, se critica esa acción e insisten en las potencialidades de la “política educativa” y, en este sentido, contrarrestar la fuerza de los “determinismos sociales”. Implica pues y, ello es preciso, “entender mejor para actuar e intentar educar y transformar” (TENTI, 2011, pp.90-91).
- La desigualdad como producción social. Durante mucho tiempo se ha creído que “la educación universal [...] contribuye a reducir las disparidades de riqueza y poder”, pero hasta qué punto ésto ¿es cierto o no? Fruto de investigaciones y nuevos esfuerzos, se afirma que la educación tiende a expresar y reafirmar desigualdades ya existentes en mucha mayor medida de la que contribuye a cambiarlas. Actualmente son pocos quienes se niegan a aceptar algo fundamental, y es que la escuela enfrenta grandes dificultades para romper estos determinismos sociales en materia de distribución del conocimiento y el saber, donde concluyeron que a la escuela se le dificultaba mantener la promesa de liberación e igualdad.
- En atención a la afirmación precedente, donde subyace la idea, la escuela liberadora y productora de igualdad social era más un deseo, un programa... que una realidad. Sin embargo, exige la fe en la escuela como liberadora y con eficacia propia desde la pedagogía escolar y el saber ser y hacer del

maestro; ha encontrado fuentes donde alimentarse, múltiples experiencias de movilidad social ascendente... alientan la creencia en las virtudes y potencialidades de la escolaridad que, de una u otra forma, permiten ver que la escuela reproduce un sistema de distancias o diferencias sociales, reflejo de una estructura estática de las desigualdades. ¿Es actualmente viable plantear estas afirmaciones entorno a la estructura y movilidad de las desigualdades?-¿Cuál es la postura crítica frente a los saberes y contextos?-¿Frente a las desigualdades y factores de exclusión?-¿La relación entre las desigualdades sociales y las desigualdades escolares?

- El impulso de la diversificación teórico-pedagógica del campo de la investigación social en el contexto escolar. La cuestión social, mirada desde lo escolar, fue factor para pensar en reformas educativas que favorecieran la participación de intelectuales, académicos,... en el campo escolar e impulsó la investigación acerca del sentido que los agentes sociales y/o escolares le daban a sus prácticas, desde la perspectiva de sus especialidades, saberes y contextos. Muchos trabajos de grado, monografías... la mayoría con enfoque cualitativo y énfasis en problemáticas sociales, abordadas y relacionadas con lo escolar y lo familiar, acompañadas por “investigaciones cualitativas basadas en entrevistas no estructuradas o semiestructuradas, observaciones en las aulas, investigación, acción y demás. [...] acompañada de actitudes de sospecha recíproca acerca de las virtudes y los defectos de las técnicas de producción de información”. (TENTI, 2011, p.100), aunque el gran debate teórico-discursivo no ha recibido la suficiente atención y postura crítica-constructiva en el campo de las ciencias.

- Los ejemplos escolares orientados a la naturalización de las diferencias. El universo en sus múltiples manifestaciones y, en consecuencia, la cultura escolar y familiar presentan algunas creencias típicas sobre su eficacia de producción y reproducción de desigualdades. Se señalan, entre otras: La creencia en la ideología del don y de la inteligencia; La creencia en el interés, la motivación, la pasión... por el conocimiento; La creencia en la disposición del trabajo y el esfuerzo. (TENTI, 2011, pp.112-116).

- La exigencia de conocer para transformar-se. Dos aspectos o conjuntos de factores a considerar: La construcción de la propia experiencia escolar (hecha, elaborada, percibida, valorada, movilizadora... resultado de una experiencia hecha cuerpo, vivida plenamente, de sentido práctico sin ameritar explicación ; La estructura objetiva del campo donde los actores se desempeñan: constituyen los diferentes contextos institucionales y sociales de las prácticas educativas, son básicos por su papel en las actividades de formación y de transformación, es decir, explican por qué los agentes escolares “hacen lo que hacen”. Esta exigencia posibilita “establecer condiciones relacionales de saberes y contextos”, es decir, hace conocer la génesis social y las estructuras propias de las categorías de percepción, valoración y acción.

- La importancia institucional de los “espacios de reflexión” o el distan-

ciamiento (témpera-espacial) de la acción para darle un tiempo y lugar adecuado a la reflexión o, también, la supresión de las actividades cotidianas y un alejamiento del lugar acostumbrado en la cotidianidad: la acción reflexiva y colectiva entre docentes, directivos docentes, directivos, agentes escolares, agentes sociales...

• La figura ideal típica que estructura el espacio y contexto de las prácticas es lo que corresponde a la acción como creación, innovación permanente, producción,... para la promoción de los aprendizajes... transformar-se.

1. Los agentes escolares y sociales, docentes y comunidad educativa... deben convertirse en sujetos creativos y conscientes; eliminar los elementos de rutina de la vida escolar, familiar y social; establecer prioridades para el avance de los aprendizajes y las transformaciones.
2. Los hechos aislados pueden traer ambigüedad en el uso de un término, es decir, en ausencia de un sistema teórico o de referencia intelectual relacional que le de significación precisa. En este sentido, no es suficiente una definición, es preciso ubicarlo en una teoría o sistema de proposiciones con sentido. Los hechos sociales son relacionales, exige descubrirlos y analizarlos en sí mismo.

Alrededor de esta construcción discursiva en un reflexionar sobre la producción y reproducción social de las desigualdades, con perspectiva profunda, para mirar desde el interior de las instituciones educativas.

Desde esta perspectiva los lugares de educación, en especial las comunidades populares, se constituyen en "territorios de resistencia y creatividad", (ARROYO, 2012) como lo evidencian los MST (Movimientos Rurales sin Tierra) y las Ligas Camponesas, en territorio brasilero, son experiencias de movimientos sociales de extracción popular, que articulan las cuestiones sociales, culturales y como política pública. (MORISSAWA, 2001).

Son territorios de resistencia, pues, a través de los movimientos sociales, se promueven los proyectos populares cuya base es la contra-hegemonía, asumido por varias experiencias en el seno de la educación popular. Los procesos de resistencia requieren de implementación de estrategias y movilizaciones educativas, donde se articula "resistencia y creatividad" dando significación a los contextos como "lugares o campos de praxis". (ARROYO, 2013). Surge así un elemento estructurador y mediador potencial del proyecto político/pedagógico.

Por último, el presente artículo, es un constructo de un proyecto político alternativo, resultado de los avances de una investigación doctoral en marcha, (CANTILLO, 2015) destaca la importancia de la democracia participativa, toma y fundamenta la cultura popular como fuente de identidad, hacia la construcción de nacionalidad, de lo local a lo universal, otorga reconocimiento a la vida cotidiana, la experiencia... como espacio de construcción de nueva hegemonía, resalta el valor de la cultura popular, la vida cotidiana, la educación popular,... elevando la importancia y el papel del individuo y los sujetos, desde las acciones colectivas y de servicio sociocultural, resalta la práctica de sistematización de experiencias

como elemento estructurante de la praxis pedagógica con la intención de “reconstruirla, de comprender los contextos, sentidos y elementos que configuran, con el propósito de fortalecerla y transformarla” (TORRES, 2010,p.22).

En este sentido, se busca la construcción de un proyecto nacional, a partir de experiencias concretas y particulares que, respondan a las necesidades y exigencias comunitarias, como también los avances y calidades de un mundo mejor y saludable.

Se trata de una “revolución cultural de la cotidianidad” hacia la generación de una cultura democrática, donde está en juego una nueva manera de vivir: nuevas relaciones sociales, formas de trabajar, pensar, sentir, crear...

En este recorrido reflexivo alrededor del pensamiento y producción pedagógica de Paulo Freire, desde la perspectiva crítica de la educación en comunidades en situación de vulnerabilidad, son significativos los aportes logrados:

- Confirmar mi disponibilidad, como una de las exigencias de acción educativa-crítica, defendida por él: estoy aprendiendo a cultivar diferentes saberes necesarios para la práctica educativa transformadora.

- Darme cuenta que la riqueza de pensamiento de Paulo Freire fue una de sus grandes inspiraciones.

- Destacar la vigencia de su obra, expresa en sus ideas y realizaciones: actualizada, creativa, valerosa, esperanzadora...cuestiones que mueven e instigan al debate y al conflicto.

- Es en el campo de la docencia-investigación donde la acción educativa es cuestionada, hoy más que nunca la pedagogía de la autonomía exige su presencia en los centros escolares.

- La presencia de una pedagogía fundada en la ética, en el respeto a la dignidad y a la propia autonomía del educando. que como los demás saberes demanda un ejercicio permanente (FREIRE, 2009).

- Otro aspecto interesante de esta reflexión es la postura curiosa y abierta hacia la asunción de ser sujetos socio-históricos-culturales del acto de conocer y el compromiso, desde ese lugar, para hablar del respeto a la dignidad y autonomía del educando. De nada sirve el discurso competente si la acción pedagógica es impermeable al cambio.

- Es muy constructivo finalizar esta reflexión con las palabras formativas de E. Castro de Oliveira:

- El saber hacer de la autorreflexión crítica y el saber ser de la sabiduría, ejercitados permanentemente, pueden ayudarnos a hacer la necesaria lectura crítica de las verdaderas causas de la degradación humana y de la razón de ser del discurso fatalista de la globalización. (FREIRE, 2008, p.13. Op.)

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. *Outros Sujeitos, Outras Pedagogias*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes. Brasil, 2012.

_____. *Currículo, território em disputa*. 5° ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes. Brasil, 2013.

CANTILLO-GARCÍA, C. "Paulo Freire, um legado pedagógico em perspectiva". *Boletim Unifreire*, São Paulo, Brasil. 30 mai. 2014.

_____. *El saber en contexto*. Emergencia de un Modelo Educativo Alternativo. Universidad del Atlántico. Barranquilla Colombia. Tesis doctoral en construcción, 2015.

_____. "Reflexiones y Recursos Pedagógicos". In *Colección Pedagogía Iberoamericana*, Tomo 5, Capítulo 4: El Saber Pedagógico, contexto y perspectivas de una educación alternativa emergente. Colombia: Editorial REDIPE, 2012.

FALS B. O. "La pedagogía do oprimido á la pesquisa participativa". In: STRECK, Danilo. *Fontes da pedagogía latino-americana: uma antologia*. Belo Horizonte: Autentica, 2010.

FREIRE, P. *Pedagogía de la autonomía*. saberes necesarios para la práctica educativa. Argentina: Siglo XXI, 2008.

_____. *El Grito Manso*- 2° ed.- 3° reimp. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2009.

MEJÍA R., AWAD M. *Educación Popular Hoy*. En tiempos de globalización. Bogotá: Ediciones Aurora, 2007.

MORISSAWA, M. *A História da luta pela terra (MST)*. São Paulo: Expressão Popular. Brasil, 2001.

STRECK, D. ESTEBAN, M. (org.). res. *Educacáo Popular: lugar de construcáo social coletiva*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes. Brasil, 2013.

TENTI, F. E. *La escuela y la cuestión social* (Ensayos). Buenos Aires. Argentina: Siglo XXI Editores, 2011.

TORRES, A. *La Educación Popular y la producción de conocimiento*. N°32. Panamá: La Piragua, 2010.

_____. *La educación popular*. Trayectoria y actualidad. Bogotá: Editorial El Búho Ltda., 2012.