

Círculos de estudio y trabajo pedagógico en la formación inicial de educadores y educadoras

Study circles and pedagogical work in the initial training of educators

Rodas de estudo e trabalho pedagógico na formação inicial de professores

Francy Elena Molina Arboleda

Doctora en Educación y Pedagogía
Universidad Pedagógica Nacional
fhmolinaa@pedagogica.edu.co

Resumen

El presente artículo plantea la propuesta de los Círculos de Estudio y de Trabajo Pedagógico en la formación inicial de educadores(as) en los Programas de Formación Complementaria de las Escuelas Normales Superiores en Colombia para la atención educativa a las poblaciones de comunidades¹. De igual forma el texto visibiliza los aportes de la herramienta metodológica del diálogo de saberes como un aspecto clave con el cual se contruyen los fundamentos y las epistemologías de los Círculos, se basa en tres momentos, la descripción e interpretación de las problemáticas de los contextos escolares, culturales y sociales; lecturas críticas de estas realidades y debates entre educadores(as) problematizándolas a través de Tertulias dialógicas. Por último se comparten los saberes construidos con los cuales se ubica a los Círculos en la formación inicial de educadores(as) como espacios alternativos de

¹ Afrodescendientes, indígenas, desplazados(as) por la violencia, hijos e hijas de padres, madres y familias reinsertadas de los grupos armados, niños(as) y jóvenes hombres y mujeres en protección, persona con necesidades educativas especiales (NEE), habitantes de las zonas rurales y campesinas.

relaciones interpersonales, activos, participativos y dialógicos de estudio y trabajo pedagógico entre educadores(as) tanto formadores(as) como en formación, con los cuales se cultivan aprendizajes propios, desarrollan potencialidades como el protagonismo, el trabajo colaborativo, la lectura crítica del contexto y el deseo de cambiar como virtudes propias de (los)(las) educadores(as).

Palabras clave: Formación de educadores iniciales, diálogo de saberes, círculos de Estudio y Trabajo Pedagógico.

Abstract

This article approach study circles and pedagogical work in the initial training of educators as design the Complementary Training Programs at Escuelas Normales Superiores in Colombia for educational attention in different communities². This text shows us the contributions of the methodological tool of the dialogue of knowledge as an important aspect with which the theoretical foundations and epistemologies-built study circles. This has three moments, first one a description and interpretation of the problems of the school; second: cultural and social contexts; Critical readings of these realities and third: debates among educators problematizing them through dialogical social gathering. Finally, shared knowledge built since study circle in the initial training in educator like an alternative space where happened interpersonal, actives, participate and dialogic relations and pedagogical work between educators like a teachers and initial training educators make own apprenticeships developing potentials like a prominence, collaborative work, critical reading of the context and the desire to change, as virtues of educators.

Keywords: Initial training of educators, dialogue of knowledge, study circles and pedagogical work.

Resumo

Este artigo levanta a proposta dos Círculos de Estudo e Trabalho Pedagógico na formação inicial de professores nos Programas de Formação Complementar das Escolas *Normales Superiores* da Colômbia para a atenção educativa às populações comunitárias³. O texto torna visíveis as

² Afro-descendants, indigenous, displaced by violence, sons and daughters of reinserted parents and families of armed groups, children, young men and women in protection, persons with special educational needs (NEE) Spanish acronym, rural and peasant inhabitants.

³ Afrodescendentes, indígenas, migrantes forçados pela violência, filhos e filhas de pais, mães e famílias reinseridas dos grupos armados, crianças e jovens, homens e mulheres em proteção, pessoas com necessidades educativas especiais (NEE), habitantes das regiões rurais e campesinos.

contribuições da ferramenta metodológica do diálogo de saberes como aspecto fundamental com que se constroem os fundamentos e as epistemologias dos Círculos, baseia-se em três momentos, a descrição e interpretação dos problemas dos contextos, culturais e sociais; leituras críticas dessas realidades e debates entre professores problematizando-as por meio de encontros dialógicos. Por fim, compartilham-se os saberes construídos com os quais os Círculos se situam na formação inicial de professores como espaços alternativos de relações interpessoais, ativos, participativos e dialógicos de estudo e trabalho pedagógico entre professores e formadores em formação, com os quais se cultivam aprendizagens próprios, desenvolvem potencialidades como o protagonismo, o trabalho colaborativo, a leitura crítica do contexto e o desejo de mudança como virtudes dos educadores.

Palabras-chave: Formação de professores iniciais, Diálogo de saberes, rodas de estudo e Trabalho pedagógico.

Introducción

Este documento hace parte de uno de los hallazgos del proceso investigativo ‘La interculturalidad; el diálogo de saberes y la lectura de la realidad en la formación inicial de educadores(as)⁴ en aulas de las Escuelas Normales Superiores Juan de Ladrilleros en Buenaventura e Inmaculada en Barbacoas’, el cual responde desde la metodología a la pregunta de investigación ¿Cómo se constituyen el diálogo de saberes, la interculturalidad y la lectura de la realidad en herramientas teórico, metodológicas que orienten la formación inicial de educadores(as) para la atención educativa a poblaciones?

⁴ La investigación se viene desarrollando desde el año 2013 con el Grupo de investigación Equidad y Diversidad en Educación con el objetivo de proponer los Círculos de Estudio y Trabajo Pedagógico en las Escuelas Normales Superiores en Colombia.

La pregunta de investigación engloba varias necesidades de la formación inicial, en primer lugar, la falta de diálogo entre los contenidos curriculares y las lecturas de las realidades de los contextos culturales y sociales de las poblaciones. En ese sentido (Mclaren, 1993), (Mejía y Awad, 2003) plantean, las propuestas de “organización” de la institución escolar desde las perspectivas críticas de la pedagogía están argumentadas en teorías, en las cuales se relaciona la investigación con la enseñanza y los cambios necesarios en la sociedad para que los sujetos de la educación superen los obstáculos que le impiden Ser. Esta concepción es, considerada como pedagogías ‘liberadoras’ las cuales están fundamentadas en los análisis críticos a la cultura escolar y a las ideas políticas con las cuales se impulsan las

manifestaciones de la 'ciencia' positivista, las 'disciplinas' y los 'currículos' lineales, rígidos y asignaturistas a su interior develando su relación con las formas con las cuales funciona la sociedad capitalista. Una de las preocupaciones de las pedagogías liberadoras es el sentido de lo humano, lo social y lo cultural en la educación, dimensiones las cuales, la escuela ha dejado por fuera.

En segundo lugar, construir la relación entre los aprendizajes tematizados en las asignaturas, áreas y proyectos pedagógicos a partir de los intereses y modos de vida cotidianos de los sujetos de la educación. Como bien lo afirma Saúl (2000) la formación de los educadores(as) es "un acto epistemológico" de producción de conocimiento a través del cual se piensa en perspectiva la escuela y se encamina el rol del educador(a) en un entorno distinto al de la mercantilización de la educación y en tercer lugar, la necesidad de relacionar indisolublemente los proyectos de las prácticas pedagógicas y la investigación en educación, desde las preguntas permanentes el Qué, Cómo; Por qué y Cuándo enseñar y evaluar.

En cualquiera de los casos, la epistemología nos acerca a la pregunta generadora; como lo plantea Paulo Freire (1998) sobre que, cuando enseño me hago preguntas, me interrogo, realizo acciones, reflexiono de modo sistemático con el propósito de

investigar lo que no conozco. Al respecto, Almeida (2000) quien sigue las ideas pedagógicas de Paulo Freire identifica varios aportes 'específicos' para la práctica pedagógica del educador(a) entre las cuales resalta el valor pedagógico de su oralidad, el rol político como educador(a) y como tal, la presencia de la esperanza emancipadora en sus reflexiones y prácticas pedagógicas cotidianas, a su vez, Henry Giroux⁵ (1990) nos propone crear las condiciones materiales para comprender, problematizar situaciones y circunstancias con las cuales los sistemas educativos clara y determinadamente nos exigen cumplir nuestra función social y política como 'profesores' y profesoras a su favor, desenredar y denunciar determinadas actuaciones del poder hegemónico ocultas las cuales están debajo y detrás del trabajo educativo.

Por lo tanto, el presente artículo visibiliza la incidencia de los anteriores aspectos en el 'Quehacer' del maestro(a) para organizar y planear el trabajo pedagógico con el cual se atiende educativamente la diversidad cultural de las poblaciones y comparte la propuesta de los Círculos de Estudio y Trabajo Pedagógico como uno de los caminos en la formación inicial en los Programas de Formación Complementaria de las Escuelas

⁵ También autor contemporáneo de las corrientes del pensamiento pedagógico crítico anglosajón.

Normales Superiores. La estrategia basada en Círculos tiene raíces en el acercamiento hecho por Paulo Freire en sus trabajos educativos con campesinos, hijos de campesinos, trabajadores y otras poblaciones populares; justamente, he aquí lo que pensaba Freire (1974).

Un Círculo de cultura no es una escuela, en el sentido tradicional, en que un profesor, casi siempre convencido de su saber, que él absolutiza, da clase a alumnos pasivos y dóciles, cuya ignorancia él también absolutiza. Un Círculo de cultura es un diálogo vivo y creador en el cual todos saben algo, ignoran algo y buscan juntos, saber más (p.55).

En ese sentido, las contribuciones de la metodología de los Círculos para hacer crítico el proceso de formación de educadores(as) están dadas desde las reflexiones pedagógicas de las acciones educativas en la atención educativa a la Diversidad; la Desigualdad y la Diferencia, estudiar las ideas de autores(as) del pensamiento crítico social latinoamericano y los aportes críticos, teóricos de otras latitudes. En consecuencia, el Círculo de Estudio y trabajo pedagógico es concebido en las Escuelas Normales participantes en la investigación como, un espacio alternativo de relaciones interpersonales, activo y participativo de estudio y trabajo pedagógico entre (los)(las) educadores(as), formadores(as) y

personas en formación a través de los cuales, las vivencias transforman las condiciones de opresión de los educadores(as), familia y comunidades en la medida en que, tenemos mayores herramientas teóricas y metodológicas para narrar, interpretar, analizar y sistematizar los procesos de la atención educativa a las poblaciones de las comunidades.

El planteamiento de la investigación sigue la metodología de construcción del Círculo de Estudio y Trabajo Pedagógico basado en la propuesta del Círculo de Cultura y se desarrolla en tres momentos: El primer momento, se da en la interacción entre educadores(as) formadores(as) y en formación, el segundo momento se vivencia desde el sentido político y social de los contextos culturales dado por educadores(as) y el tercer momento se da alrededor de las Tertulias dialógicas de toma de conciencia colectiva.

Ideas básicas acerca de los círculos de estudio y trabajo pedagógico en las escuelas normales superiores

Los Círculos organizados, además de la noción construida y presentada en la introducción también se entienden como espacios de Praxis de los saberes pedagógicos y como espacios son; las aulas, las escuelas, los contextos barriales, veredales y de ciudad en los cuales

educadores(as) formadores(as) y en formación se encuentran para pensar y reflexionar sus prácticas pedagógicas e investigativas, sus condiciones como sujetos de la educación, hacer la lectura crítica de sus contextos sociales, culturales, escolares y para el caso específico de esta propuesta pedagógica pensar el trabajo educativo y pedagógico con poblaciones de las comunidades.

La correspondencia entre las características de los Círculos y sus objetivos permite experimentar el diálogo de saberes como herramienta y categoría teórico-metodológica, en el sentido de lo epistemológico ello, significa circular la palabra entre educadores(as), entretener sus diversos saberes fruto de la experiencia, crear diálogos y hacer nuevas construcciones pedagógicas acerca de la Interculturalidad, el Diálogo cultural y la Lectura de la realidad.

En otro lugar están, los momentos del Círculo y sus intencionalidades, las cuales se centran en la relación entre educadores(as) a través de la conversación, la observación, la contemplación, la escucha y la pregunta, acciones con las cuales se identifican las problemáticas que afectan a sus estudiantes, comunidades escolares, sociales, culturales, los procesos organizativos en el barrio, la vereda y la ciudad. Asimismo, generar temas sobre la formación de educadores(as) desde su Praxis.

Educadores(as) de los Círculos recogen saberes, ideas y opiniones en escrituras para entretenerlos a través de las palabras, las acciones y los temas relacionados con los imaginarios y las cosmovisiones con las cuales las poblaciones atendidas educativamente se explican los modos de vivir la vida cotidiana en sus familias, en las barriadas y las ciudades. Así, se construyen y escriben las nuevas ideas pedagógicas y con todas ellas, se leen las realidades sociales de los contextos escolares y culturales.

Desde los temas de la formación inicial generadores en la reflexión pedagógica;(los)(las) educadores(as) dan sentido político y social a los contextos culturales y escolares, motivan y despiertan la capacidad de leer la realidad críticamente y comprender tanto las condiciones coyunturales, materiales y estructurales que causan los problemas sociales, como las consecuencias con las cuales se afectan los Sistemas de formación docente y los procesos educativos de las poblaciones a quienes atendemos.

Producto de la organización de los Círculos con una estructura ordenada; toman forma las Tertulias dialógicas centradas en conversatorios; seminarios; foros, congresos, encuentros y paneles, las cuales buscan desde los procesos de debates permanentes entre participantes, los cambios en sus puntos de vista pasivos

frente a las realidades culturales y sociales de los contextos escolares, por una visión crítica de estos mismos. Es decir, problematizando sus realidades como educadores(as) y las de sus educandos.

La organización de los Círculos es ampliamente receptora con los saberes de los educadores(as) responsables de las aulas en las escuelas sitios de práctica pedagógica e investigativa, tanto en los barrios, como en el campo y en la ciudad o en las regiones en convenios con las Escuelas Normales Superiores. Desde las características e intereses de los contextos escolares infantiles y juveniles, los Círculos también promueven el diálogo con y entre niños(as), adolescentes, jóvenes (hombres y mujeres) de las comunidades educativas, las cuales atienden los educadores(as) en formación.

Con el ánimo de hacer un puente entre la escuela y la familia para favorecer las prácticas de la cultura participativa, los Círculos promueven diálogos entre los saberes educativos de padres, madres y la familia en las comunidades educativas. Y finalmente para mostrar las complicidades construidas en los contextos educativos de la formación inicial, los Círculos también incentivan el diálogo entre educadores(as), directivos(as) escolares y personas invitadas de otras comunidades escolares, vecinales y académicas.

Los Círculos son, igual de importantes que; otras actividades escolares, académicas y lúdicas presentes en los Programas de Formación Complementaria, por ello, quienes participamos en la investigación sugerimos: la duración de los Círculos sea de un horario establecido, los(as) encuentros se organizan en forma de círculo o de U para posibilitar la conversación, la contemplación, la escucha, la observación, el diálogo y la confianza, la coordinación de los Círculos facilita el plan de trabajo pedagógico en correspondencia con las temáticas de los seminarios académicos en la formación y las problemáticas de los contexto escolares y culturales, como también las que hayan surgido desde el último Círculo. De igual forma, la coordinación, sugiere un(a) líder(esa) entre (los)(las) participantes para asumirla como una tarea rotativa para narran por escrito. Gracias a la participación de (los)(las) integrantes del Círculo se va construyendo el diálogo de saberes, se crean las circunstancias para los consensos y hace un cierre.

Elementos para la fundamentación de los círculos de estudio y trabajo pedagógico

Las pedagogías críticas son un aporte teórico y metodológico fundamental en el estudio y el trabajo pedagógico en Círculos, para la atención educativa a las poblaciones. Se llaman pedagogías

críticas porque son diversos puntos de vista teóricos sobre la educación; con las cuales se reflexiona y se actúa de forma crítica frente a los aspectos culturales, educativos y políticos generados por la sociedad capitalista y la escuela en los modos de vida de los sujetos de la educación, los cuales se materializan a través de las exclusiones sociales, comprometiendo las tareas del educador(a) en el currículo de la escuela y el aula de clase.

Las investigaciones en educación desde la perspectiva latinoamericana de la pedagogía han venido mostrando ampliamente, cómo las pedagogías críticas son la expresión de la propuesta de educación liberadora en Paulo Freire, en América Latina y en el mundo anglosajón. Para reconocer las anteriores consideraciones es necesario partir del pensamiento de este reconocido pedagogo en el siglo XX, y de los aportes de sus ideas pedagógicas tanto en Latinoamerica como en otras latitudes.

Considerando lo anterior, en las ideas teóricas como metodológicas expuestas por Paulo Freire nace una propuesta pedagógica, la cual tiene como referente base, el oponerse a los marcos ideológicos de la sociedad capitalista en América latina, en las cuales se sustentan unas prácticas cotidianas de discriminaciones sociales configuradas como un sistema de

dominación y en esta dirección las pedagogías críticas están presentes en las pedagogías propuestas por Freire⁶. Desde este ángulo su pensamiento pedagógico es una propuesta política, pedagógica, alternativa fundamentada en la explicación crítica de las problemáticas sociales y culturales causadas por las estructuras económicas de las sociedades latinoamericanas.

Igualmente, desde esta opción de las pedagogías en el continente, se requiere hacer cambios en la cultura y en ese sentido, el autor hace una muy buena síntesis de las preocupaciones que motivan sus propuestas pedagógicas liberadoras.

Tenemos que convencernos de esta obviedad: Una sociedad que venía y viene sufriendo alteraciones tan profundas y a veces hasta bruscas y en la cual las transformaciones tienden a activar cada vez más al pueblo, necesita una reforma urgente y total en su proceso educativo, una reforma que alcance su propia organización y el propio trabajo educativo de las instituciones, sobrepasando los límites estrictamente pedagógicos. Necesita una educación para la decisión, para la responsabilidad social y política. (Freire, 1973, pág. 83)

⁶ Pedagogía del oprimido, pedagogía de la autonomía, pedagogía de la esperanza, pedagogía de la indignación, pedagogía de la pregunta y pedagogía del Amor.

Muchas temáticas se pueden leer en el deseo digno de Freire: el propósito de encontrar y construir un método para conocer cuánto nos afectan las ideologías discriminatorias; comprender sus implicaciones en la cultura y preguntarse por las circunstancias posibles con las cuales se transformen las situaciones de injusticia, segregación y desigualdad en la vida en las sociedades capitalistas en América latina. En correspondencia con lo anterior, ya en (1973) Freire proponía “La Praxis es la reflexión y la acción de los hombres sobre el mundo para transformarlo, sin ella es imposible la superación de la contradicción opresor-oprimido” (p. 43). En coherencia con lo anterior, los sujetos son seres de la práctica y del Quehacer y su Quehacer es ‘Praxis’, es decir la posibilidad de Hacer y de Tener ideas para cambiar el ‘mundo’ motivada desde las prácticas.

En síntesis, el análisis de Paulo Freire sobre la Praxis, llama a preservarla y protegerla de las intenciones de los sistemas educativos antidemocráticos y autoritarios de cooptar las ideas y los referentes teóricos alternativos, porque la Praxis es ‘la teoría del Quehacer’. Finalmente hay que tener en cuenta “La acción solo es humana cuando más, que un mero hacer es un Quehacer, vale decir cuando no se dicotomiza de la reflexión. La reflexión es necesaria a la acción, está implícita en la exigencia” (Freire 1973, pág.45).

No hay práctica educativa la cual no responda a una concepción del Ser humano y sus potencialidades para llegar a Ser, Tener, Hacer y Estar, punto de vista que coincide con la preocupación de Paulo Freire (1973) cuando dice, ello

Implica reconocer la deshumanización como viabilidad ontológica y como realidad histórica. Es a partir de esta realidad dolorosa que los hombres se preguntan por otras viabilidades las cuales se inscriben en un movimiento de búsqueda de libertad, justicia y lucha por la recuperación de su humanidad. (pág.32)

Lo anterior sitúa a la pedagogía del Oprimido dentro de ello. De acuerdo con Paulo Freire (1973):

La pedagogía del Oprimido es aquella que es elaborada con él y no para él, en tanto hombres o pueblos en luchas permanentes de recuperación de su humanidad. La pedagogía que haga de la opresión y sus causas el objeto de reflexión de los oprimidos, de lo que resultará el compromiso necesario para su lucha por la liberación, en la cual esta pedagogía se hará y rehará.

La pedagogía del Oprimido es la pedagogía de los hombres, que se empeñan en su liberación, tiene sus raíces ahí y la debe tener en los propios Oprimidos que saben o empiezan a conocerse

críticamente como Oprimidos y uno de sus sujetos.

La pedagogía del Oprimido, como pedagogía humanitaria y liberadora, tendrá pues dos momentos distintos, aunque interrelacionados. El primero en la cual van descubriendo el mundo de la opresión y se va comprometiendo en la Praxis con su transformación y en segundo en el que, una vez transformada la realidad opresora, esta pedagogía deja de ser del Oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación. (págs. 34-46, 47)

Teniendo en cuenta a McLaren⁷ (1993) las pedagogías críticas ponen en el centro de la educación crítica su ‘concepción’ sobre la cultura como un lugar de alteración del orden social, de ruptura con las relaciones jerárquicas de poder en las estructuras sociales y donde esta misma se sustenta como una ideología en disputa, es así, como la cultura es un lugar de confluencia de prácticas de poder materializadas en la vida institucional en la cual se configuran un conjunto de acciones de discriminación social tales como la xenofobia, el racismo, el etnicismo y el sexismo sostenidas por ‘discursos’ con los cuales se da paso a esas realidades. A partir de esta crítica radical y desde la contrucción de

⁷ Autor contemporáneo de las pedagogías críticas en el mundo anglosajón.

propuestas culturales alternativas McLaren (1993) nos muestra

Las pedagogías críticas son un compromiso con la reformulación de los códigos culturales, políticos, sociales, y las normas de privilegio de la sociedad dominante, la cual amenaza, las fronteras lingüísticas, académicas, raciales y de sexo que actualmente existen en la sociedad en su conjunto. Ponen de manifiesto las vías a través de las cuales, las desigualdades en materia de poder y de privilegios existen en el aula de clase.

La influencia del “capital cultural” en la escuela en todos sus niveles, modalidades y a través del cual las escuelas están transgrediendo a (los)(las) estudiantes de los sectores populares. En cuanto a la distribución del conocimiento y las prácticas institucionales que los sustentan, resultan ser una prolongación de las condiciones dominantes de la sociedad en su conjunto. (pág. 18)

En consonancia con McLaren y retomando el texto de Mejía y Awad (2003), este, resalta la propuesta de organización de la escuela desde las pedagogías críticas y la fundamenta en unos principios teóricos con los cuales se relacionan la investigación con las acciones de la enseñanza y la transformación de la sociedad para emancipar a los sujetos de la

educación: educadores(as), educandos y con ellos a todos los sujetos con los cuales se hace comunidad escolar: padres, madres, vecinos, líderes(as), organizaciones comunitarias, comunales, populares y otras instituciones estatales. La propuesta de la organización de la escuela desde la perspectiva crítica de la pedagogía se caracteriza por la 'organización' de los ambientes propicios para el diálogo y los aprendizajes; las formas democráticas de comunicarse entre los sujetos de la educación en las que se resalta y se discute las necesidades, preocupaciones y las expresiones de los alumnos(as), los diálogos entre el saber popular, el saber académico y los nuevos saberes pedagógicos en los que se discuten los ejes temáticos e importantes y los aspectos comunes, además las formas con las que se afecta la subjetividad de los sujetos en los procesos educativos de toma de conciencia; y el uso del cuerpo y los lenguajes no verbales como modos de expresar nuestras cosmovisiones del mundo. Nos señala McLaren (1993)

Las pedagogías de la liberación operan echando raíces en la imaginación de los oprimidos, hablando directamente desde su experiencia, se construye desde un referente primario el sentido de la realidad, es decir el modo en el que experimentamos y designamos, tienen un lenguaje de análisis y

de esperanza, una praxis poscolonial, la cual le permite a las mujeres y a las 'minorías' excluidas expresar sus narrativas de liberación y de deseo. (págs. 34-40)

La concepción crítica de la pedagogía estimula un diálogo entre McLaren (1993) y Paulo Freire (1973) cuando afirman que las pedagogías críticas tienen bases en la acción y la reflexión y es lo que conocemos como Praxis.

La formación inicial de los y las educadoras(es) y la atención educativa a las poblaciones de comunidades

Desde las ideas de Paulo Freire (1996), la formación de educadores(as) pasa por la construcción de la identidad personal y profesional y esta se hace, construyendo la experiencia al interior de las vivencias de las comunidades es, decir, involucrarnos con la vida diaria y el sentir de nuestros educandos a partir de la observación, la escucha, la pregunta, la contemplación y la conversación; volver objeto de reflexión permanente nuestra práctica pedagógica; interesarnos por conocer las experiencias de otros(as) educadores(as) para intercambiar aprendizajes y enseñanzas haciendo parte de Redes y movimientos sociales; leer y estudiar diversos textos para comprenderlos, problematizarlos y a partir de nuestra 'curiosidad' comprometernos con la lectura de

los contextos, las nuevas acciones y procesos formativos que permiten a los educandos participar en su construcción cultural y social para leer de modo crítico el mundo; la reflexión sobre la formación de ciudadanos(as) que contribuyan con su práctica a formar personas con ideas y pensamientos colectivos; es decir personas con sentido de identidad social, con propuesta pedagógica y proyecto político. A su vez, Saúl (2000) define la formación del educador como “un acto epistemológico, un acto de producción de conocimiento para pensarse el futuro de la institución educativa y orientar el papel del educador en un contexto diferente al de la lógica del mercado” (pág. 7).

A propósito del planteamiento de Saúl, en los Círculos de Estudio y Trabajo Pedagógico desarrollados en las Escuelas Normales (los)(las) educadores(as) en formación se generan la pregunta: ¿Qué es la epistemología?

Referirnos acerca de la epistemología permite mostrar a partir de los diálogos, el valor pedagógico de la pregunta generadora con el siguiente presupuesto: entre la pregunta y la respuesta hay un camino, una ruta en la cual se construyen otros saberes, conocimientos, pensamientos y nuevas prácticas. Por lo tanto, Zuleta (2005) hace especial énfasis en ello, cuando interpreta las ideas del

pensamiento de Paulo Freire sobre la pedagogía de la pregunta y dice “la pregunta pedagógica es una herramienta de aprendizaje en la dinámica de los procesos formales de adquisición de conocimiento” (pág. 115), teniendo en cuenta las distintas manifestaciones de Paulo Freire acerca de la pedagogía de la pregunta.

De acuerdo con Zuleta (2005), en el interrogante está presente la acción de contestar y en concordancia la de anunciar temas y denunciar problemas, además es una vía para transitar, es una luz para quién sigue una ruta no solamente con las particularidades de la comunicación humana y el testimonio sino con la historia de los hombres y las mujeres, los cuales se reencuentran con lo desconocido; por lo tanto, la pedagogía de la pregunta es planteada por el autor como una práctica que tiene vida en las relaciones interpersonales en forma de interrogante acerca de un tema o un problema, es también una manifestación de la acción humana mediante la cual se interpretan unas realidades o se materializan imaginarios contruidos. El proceso descrito anteriormente hace parte de dos procesos inseparables: la persona ‘quién pregunta’ concreta en el proceso de preguntar la Praxis y cuando los sujetos construyen interpretaciones también están construyendo un conocimiento claro y reflexivo de las realidades.

Al respecto, Paulo Freire (s.f), citado por Zuleta (2005) plantea

La pregunta es el eje medular, es el activador del pensamiento y del discurrir sobre los diferentes asuntos que se plantea el grupo como tarea. Las preguntas ayudan a iniciar procesos interactivos de aprendizaje y solución de problemas, lo mismo que mantenerlos hasta cuando se logran los objetivos y se plantean nuevos problemas y nuevas situaciones de aprendizaje en este continuo trasegar, que es la vida.

Los educadores, se reúnen con sus educandos en el aula de clase para plantearse preguntas acerca de los problemas prácticos de la vida, de sus comunidades y del conocimiento que esperan construir. (págs. 116-117)

En estas situaciones, De Limas y Moreira (2015) analizaron los mensajes de Paulo Freire sobre la pedagogía de la pregunta e interpretan, “El ejercicio de preguntar es una praxis viva en las relaciones interpersonales” (p.20) a partir de estas relaciones se cohesionan las potencialidades para generar nuevas preguntas y ‘posibles’ respuestas, igualmente se visibilizan los nuevos saberes y se construye plenamente una ‘conversación’ en la cual se dialoga, se discute y se argumenta con los principios de la ‘dialéctica’.

Al respecto de la epistemología en los presupuestos del pensamiento pedagógico de Paulo Freire (1998) al mismo tiempo que enseño, me hago preguntas, me interrogo, realizo acciones, reflexiono de modo sistemático con el propósito de “conocer lo que no conozco”. Enseñar e investigar ubica a educadores(as) frente al desafío de pensar con acierto y crítica, lo cual va aumentando nuestra “curiosidad” convirtiéndola en un camino con el cual se pone énfasis en los aspectos analíticos y reflexivos de nuevos conocimientos, los problemas que afectan las sociedades, la comprensión de las condiciones estructurales que causan dichos problemas y los debates con los cuales transforman las visiones pasivas de la realidad por una visión crítica de esta. No obstante, Clebeir de Freitas (2000), debate:

El conocimiento ingenuo forma parte de la naturaleza del ser humano, por lo tanto, no es una invención de nadie. Este conocimiento se valida y se universaliza en la medida en que es el resultado del proceso de la curiosidad que forma parte de la naturaleza humana, desde la curiosidad ingenua para y por la curiosidad epistemológica.

De hecho, las diferencias se hacen indiscutibles en el mismo momento, en el cual comprendamos “la tarea” de desarrollar un interés epistemológico en nuestros

estudiantes, y convencernos: nuestros conocimientos tienen como base otros conocimientos. Pensar epistemológicamente lo que encontramos del sentido común en curiosidad epistemológica. Es a partir de este y no fuera de este. (pág. 29)

Las anteriores comprensiones nos ubican nuevamente en los focos de las consideraciones construidas por Freire (1997) acerca de la potencialidad del conocer en la 'naturaleza humana' como el resultado de la relación dialéctica entre la acción y la reflexión juntamente con el movimiento permanente de la acción de indagar. El interés por indagar está presente en dicha naturaleza.

En este marco, un momento importante de cualquier programa de formación de educadores(as) es el análisis pormenorizado de la práctica pedagógica e investigativa; es decir pensarse críticamente la práctica actual y hacer memoria de los aprendizajes que han quedado de las prácticas pasadas como aspectos de motivación con los cuales se mejora la práctica que viene. Con todo y lo anterior tanto la teoría como la reflexión crítica de la práctica se necesitan.

Como quiera que sea la práctica enriquece de análisis a la teoría, proceso con el cual se aproximan y tejen la reflexión y la acción para producir mayor comunicación y "superar la

ingenuidad" con el 'rigor'. Dentro de este orden de ideas Juárez (2008) citando a Gadotti et, al (2001) afirma

Es necesario abrir espacios formativos, donde los docentes podamos leer, analizar y conocer diversos aspectos del ámbito educativo que nos permitirán entre otras cuestiones, reconocer y clarificar nuestra posición ante la realidad en la que estamos inmersos. De este modo se iniciará un proceso progresivo, colectivo de transformación del pensamiento, al asumir una posición de análisis y de cuestionamiento que posibilite la construcción de una perspectiva crítica y así abandonar el nivel de conciencia ingenua. (pág. 162)

Círculo de estudio y trabajo pedagógico. Diálogo de saberes en la práctica

A propósito de revisar algunos estudios, los cuales recogen las perspectivas del pensamiento crítico y social latinoamericano en sus reflexiones, encontramos a Nau et al. (2013) quienes confirman, los Círculos de cultura, son el método Paulo Freire, posibilitan el papel del sujeto en un proceso educativo que valora la cultura y devela la historia de los individuos por lo cual los presentan como una opción capaz de promover los procesos de aprendizaje en diversas áreas. Lo que reafirma que, en la propuesta

pedagógica de Paulo Freire, el diálogo es un aspecto necesario para vivir la relación dialéctica entre la reflexión y la acción.

Por consiguiente y en la misma dirección Gadotti et al (2001), Juárez (2008) hablan de 'los Círculos de cultura' como sitios en los cuales se experimenta el diálogo y la creatividad, en los Círculos todos(as) las personas tenemos un saber, al mismo tiempo podemos no saber algo y entre todos(as) intercambiamos aprendizajes, enseñanzas y construimos otros saberes. Gran parte de las reflexiones en este estudio, por parte de quienes participaron en los Círculos construidos en las Escuelas Normales, confirman las apreciaciones y señalamientos que Juárez hace en (2008), cuando dice, pensar en la realidad de las escuelas, en las cuales faltan espacios de 'trabajo' pedagógico colaborativo, me lleva a proponer y movilizar los Círculos de cultura en los cuales, quienes hagamos parte de estos, podamos rehacer y recrear nuestras ideas y conocimientos para tener una práctica liberadora y crítica. Es pertinente entonces, asumir una actitud de interacción solidaria 'con el otro y los otros' para hacer nuestra tarea educativa, la cual es intercultural, con la palabra, con la acción y en la reflexión.

En concordancia con lo anterior, Juárez a su vez plantea, 'así entonces el diálogo' hace posible vencer las dificultades en la

comunicación con otros(as) y el desamparo con el cual experimentamos nuestro quehacer docente. Ante todo, confirmamos el diálogo nos da la autoridad para transformar 'el silencio' en el cual vivimos hoy.

Cuando avanzábamos en la interpretación de los hallazgos en la investigación nos encontramos con Almeida (2000) quien siguiendo las ideas pedagógicas de Paulo Freire identifica varios aportes 'específicos' para la práctica pedagógica del educador(a) entre las cuales se resaltan el valor pedagógico de su oralidad. En concordancia con lo anterior cabe señalar cuando hablamos del valor pedagógico de la oralidad en la práctica pedagógica ubicamos los aportes de Paulo Freire con los principios de la propuesta del diálogo de saberes y los desarrollos de la idea de leer primero el mundo, luego la palabra y comunicarlo desde la naturaleza de la conversación como medio por el cual se potencia la acción humana del diálogo, se construye y sostiene en el proceso unas disposiciones para la reflexión recíproca, interrogada y de correspondencia conjunta. En la interlocución definitivamente está el interrogar en movimiento dando forma a un método pedagógico que da apertura al 'conocimiento'.

Sumado a lo anterior Juárez (2008) concluye en la misma dirección en la que lo plantea

Freire: los educadores(as) con el diálogo interactuamos, interlocutamos y hacemos visible el interés por estudiar las situaciones problemáticas y temáticas experimentadas tanto por estudiantes como por parte de nosotros(as). Referido al anterior contexto, tanto para Freire (1974) como para Juárez (2008), el Círculo de cultura es un espacio el cual se construye con el diálogo, el amor, el respeto al otro y a la otra, y en la incertidumbre. Al respecto Juárez en (2008) afirma

Existe la necesidad de impulsar un trabajo colegiado y formativo en los propios centros de trabajo. Estimo que es factible y necesario impulsarlo a través de la instauración de círculos de cultura, en los cuales los participantes podamos reconstruir y resignificar nuestro quehacer docente. Hablo en plural, porque me queda claro que es sólo a partir del diálogo con el otro y con los otros que se podrá trabajar e impulsar los cambios necesarios. (pág. 160)

Por otro lado, Nau et al (2013) presentan a los Círculos de cultura como espacios activos, participativos, dialógicos en diversos conocimientos con los cuales se llega a la “reflexión crítica” sobre la realidad en la que se vive y a intercambiar saberes, ayudan a hacer procesos, a construir aptitudes, a autorregularnos en las

construcciones de nuestras individualidades. A partir de lo expuesto por los autores se resalta la importancia y la promoción del proceso de adquisición de la autonomía y el protagonismo por parte de los sujetos participantes en los Círculos. En consecuencia, los autores y las autoras en su texto nos dejan planteado que, los procesos desarrollados en los Círculos están justificados además en la concepción política y filosófica de Freire sobre el Diálogo, por el impulso del compromiso ético para develar la realidad, emancipar y mejorar la calidad de vida de quienes participan en ellos.

Los autores(as) también asumen los Círculos de cultura como una estrategia con la cual se conversa abiertamente, se resaltan los conocimientos previos, se provocan aprendizajes y se contextualizan las realidades.

Señalamos en pocas palabras algunas conclusiones del estudio realizado por Nau et al (2013), los Círculos de cultura son espacios de diálogo orientados por dinámicas propias, los cuales contienen temas, desencadenan permanentes y nuevas discusiones, como también debates de manera que las reflexiones se inician con las opiniones de quienes participan.

En los Círculos de cultura como espacios de diálogo las personas con las cuales se conversa tienen

voz en igualdad de condiciones, favorecen el diálogo franco, argumentado, problematizador con relatos y narrativas de vida y amplios intereses por indagar las temáticas que se generan allí. De igual manera priorizan los discursos de quienes participan, permiten construcciones activas de conocimiento para cambiar sus vidas cotidianas y transformar sus formas de pensar.

Haciendo referencia al anterior contexto Freire (1981) dice los 'círculos de cultura' son lugares para el encuentro y el debate de situaciones problemáticas; la discusión de diversas ideas orientadas por las preguntas tales como: ¿Quién?, ¿por qué?, ¿cómo?, ¿cuándo? y experimentar el nacimiento de concepciones básicas; leer y discutir críticamente en colectivo, hasta llegar al estudio detallado de tal o cual situación temática.

En ese sentido, volvemos a De Limas y Moreira (2015) cuando mencionan "La pregunta dinamiza todo el proceso del conocimiento humano, permite reconocer los elementos que conforman la realidad. La pregunta hace emerger las dudas que llevan a la contraposición con otras preguntas" (pág. 29).

Siguiendo con el tema del diálogo en el pensamiento Paulo Freire, es necesario anotar, el diálogo con los sectores populares es una imperiosa necesidad de liberación y una 'exigencia' de sus derechos, con la cual se generan

otras exigencias como la de concebir que la naturaleza humana no es silenciosa, es dialógica. Si el compromiso es con la libertad de las personas y los pueblos es necesario comprender que la teoría y la práctica ocurren al mismo tiempo, el Quehacer no se da sin la reflexión y la acción de los otros; los cambios no se hacen sólo con la teoría, ni solamente con la acción, se hacen con la Praxis y es en esta relación dialéctica en la cual se da el Diálogo. En particular Freire, (1973) menciona

El diálogo con los oprimidos debe estar al servicio de la organización, de fortalecer el poder desde abajo y de garantizar un frente cohesionado para impulsar la libertad. El diálogo como el encuentro entre los hombres en el mundo para transformarlo. No hay nada más concreto y real que la relación de los hombres en el mundo y con el mundo. (pág.163)

Es decir, el diálogo es la necesidad de reconocer los cambios, reconocer los caminos justos para oponerse a las relaciones sociales establecidas en la sociedad capitalista y a las ideologías que presiden estas relaciones; en el diálogo están las ideas claras e intencionadas para develar con una conciencia crítica lo que comprendimos de estas relaciones sociales de poder y de nuestro Quehacer como sujetos en y de cambios. Son los

planteamientos anteriores desde los cuales Paulo Freire (1973) destaca “sin el diálogo con los oprimidos no es posible la Praxis auténtica ni para unos, ni para otros” (pág. 159) en ese sentido, la libertad no se logra al azar sino por la práctica de preguntarse, comprender e identificar la naturaleza y las circunstancias para luchar por ella, no basta con explicarle a los sujetos de los movimientos populares, sino en ‘dialogar’ con ellos sobre su Quehacer.

Otras reflexiones y conclusiones

En todo lo anteriormente expuesto, hemos venido visibilizando los procesos con los cuales el diálogo de saberes se constituye en herramienta teórico, metodológica para orientar la formación inicial de educadores(as) en la atención educativa a poblaciones de las comunidades. La pregunta generada en los Círculos Escuela Normal Superior Juan de Ladrilleros (ENSJL) y Escuela Anexa No 5 OAPEC, en el Pacífico Sur colombiano por la epistemología y de acuerdo con los argumentos teóricos de la metodología de la pedagogía de la pregunta, las reflexiones hechas, nos aproximaron críticamente al concepto: para (los)(las) educadores(as) de las Escuelas Normales, la epistemología es: un proceso de estudio dedicado a aclarar en qué consiste el conocimiento científico y los aspectos específicos de una ciencia concreta, identificando los mode-

los, las corrientes de pensamiento, los enfoques, los paradigmas y las perspectivas que se encuentran en cada ciencia (Informes de reportajes No 3 y 4 junio, octubre 2013).

El Círculo de Estudio y Trabajo Pedagógico está justificado desde las aproximaciones, ejercicios educativos y reflexiones pedagógicas propias, hechas por educadores(as) participantes en las Escuelas Normales⁸ destacando los procesos de diálogos de saberes en los que circula la palabra. En los procesos del diálogo de saberes, se manifiestan quiénes han vivido en la cultura del silencio, sin tomar la palabra y se toma conciencia de la necesidad de conquistar ese derecho. En ese sentido se presenta como conclusión, la construcción y la propuesta de Círculo en la Sede Educativa N° 5 OAPEC⁹.

Lo vivenciamos desde un espacio escolar interno llamado ‘Escenarios de Aprendizaje’, en estos espacios la vida comunitaria es traída al aula de clase y desde esas experiencias de vida que se comparten y se comprenden se generan conocimientos, para nosotros un ejemplo de un CÍRCULO es el Escenarios de Aprendizaje y este a su vez se hace con “el Chigualo, el Chigualo

⁸ Círculos de las Escuelas Normales Superiores Juan de Ladrilleros y Sede Educativa N° 5 OAPEC anexa a la Escuela Normal Superior Inmaculada.

⁹ Escuela anexa a la Normal Superior Inmaculada de Barbacoas (ENSIB) en el año (2016)

es un rito fúnebre que se ofrece a los niños(as) que fallecen con un sinnúmero de juegos¹⁰. Al respecto, 'Cabezas' plantea, desde nuestra experiencia con la presente investigación consideramos que, la intención del Círculo es, la misma de una propuesta pedagógica transformadora, sus contribuciones a la práctica pedagógica e investigativa en las Escuelas Normales Superiores en el Pacífico nos favorecen a las maestras formadoras de la población afrocolombiana porque en la medida en que vamos construyendo el Círculo, vamos saliendo de la pedagogía tradicional; de la sumisión y el silencio, se nos convierte en la oportunidad de pensar en formar las nuevas generaciones de estudiantes y maestros más activos y comprometidos con su propio proceso de conocer. Grupo de investigación Equidad y Diversidad en Educación (Informe final de investigación).

Para las co-investigadoras y semilleros de los Círculos en la Escuela Normal del municipio de

¹⁰ "Existe la concepción, el alma de los niños no tienen pecado". Dice la coinvestigadora María Olivia Cabezas (2016) Uno de los juegos y muy conocido es el de 'la Mulata', la Mulata se hace con un CÍRCULO en el suelo y con las piernas entrecogidas se pasa un objeto que tiene el mismo nombre del juego mientras se canta: Chingûamgûe se va la Mulata, Chinguagûe por aquí se va, Chinguangue búsquela bonito, Chinguangue, por el lado derecho. Grupo de investigación Equidad y Diversidad en Educación (Informe final, diciembre).

Buenaventura, su comunidad educativa desarrolla los Círculos al interior de las acciones planeadas en el núcleo temático "Sistema Etnoeducativo" las cuales posibilitan una práctica educativa intercultural e implican el reconocimiento de la diversidad cultural en las poblaciones. Tanto maestros en formación como los estudiantes en las aulas encontraron en la vida escolar otras maneras de relacionarse a partir del reconocimiento de las otras culturas y la valoración de la propia. En consecuencia, el diálogo con el otro y con los otros en el trabajo pedagógico del aula necesita la propuesta de los Círculos para desarrollar prácticas pedagógicas sustentadas en los análisis de la realidad que, por un lado, invitan a reconocer el territorio y por el otro, impulsan la investigación de los contextos culturales y étnicos en la formación inicial; así, los maestros asumen el compromiso de transformar la sociedad en diálogo con las poblaciones en Colombia. Es importante destacar, la propuesta de los Círculos nos permite reconocer que, fuera de las aulas de clases niños(as) y adolescentes construyen saberes.

El reconocimiento de la existencia de los saberes de nuestros estudiantes es la oportunidad para hacer construcciones de ciudad con las poblaciones a partir de una enseñanza justificada en las situaciones concretas, relacionadas con el entorno

específico de cada etnia, de cada población soportada en la realidad sociopolítica caracterizada.

Los Círculos como espacios de diálogos propician la reflexión y la criticidad del maestro en formación, su protagonismo en nuestra historia y a su vez, el sentir que él, también es un Ser fundamental en el desarrollo de procesos de transformación y mejora de su historia y entorno. De igual manera, nuestra comunidad educativa vivencia los conocimientos tradicionales de los sabedores, conserva nuestras prácticas culturales y preservar nuestra cultura como poblaciones y grupos sociales, valorarla porque no se puede estimar lo que no se conoce, empoderar a los educandos de los saberes ancestrales, permite empoderarnos de lo nuestro, conocer que la tierra no solo es un recurso natural, sino que permite obtener conocimiento y revivir prácticas ancestrales.

Los Círculos como espacios alternativos de participación en la escuela cambian la visión de los educandos frente al conocimiento empírico de nuestros ancestros como poblaciones, generando interrogantes micros a las áreas del conocimiento por medio de los proyectos de aula, los cuales orientan proceso formativos e investigativos en interacción (Informe final diciembre 2016).

Volviendo con la coinvestigadora 'Cabezas' ella concluye

La Escuela Normal Superior Inmaculada de Barbacoas mediante la puesta en marcha del CIRCULO, potencia el PEC¹¹, transforma paulatinamente las prácticas pedagógicas e investigativas en el aula, es una opción para valorar las raíces étnicas y culturales, para avanzar hacia el conocimiento de los demás; por ello, desde su enfoque crítico permite tener presente en el aula todos los actores de la comunidad como son los mayores y sabedores con una metodología de trabajo colectivo, que busca la interrelación y el trabajo en equipo para la construcción de nuevos conocimientos¹² (Informe final, diciembre).

Se debe agregar que, las dinámicas del diálogo de saberes lejos de ser estáticas y lineales son, dentro de su lógica y sus finalidades internamente capaces de producir cambios en la práctica de los educadores(as) en formación, es como incorporar novedades metodológicas y conceptuales.

Otra conclusión, la cual se deriva de la interpretación de las educadoras en los Círculos es, la

¹¹ Proyecto Etnoeducativo Comunitario en comunidades étnicas y campesinas.

¹² Grupo de investigación Equidad y Diversidad en Educación. Santiago de Cali-Colombia.

de estudiar al interior de ellos, las ideas teóricas construidas por autores(as) del pensamiento crítico social latinoamericano y de fuera del continente¹³. En consecuencia, crear las circunstancias educativas para superar las condiciones de opresión en las que viven las poblaciones (Informe final 2018).

De igual manera es importante estudiar y dialogar con las contribuciones que hacen los aprendizajes y las enseñanzas entre quienes participan tanto en la formación, como en el desarrollo de sus potencialidades humanas, en la práctica de fundamentar y argumentar en lo oral y lo escrito. Es de destacar, los Círculos son posibilitadores de la escritura de textos críticos sobre las políticas públicas en educación y las problemáticas educativas en los contextos escolares y culturales. Para esta secuencia histórica Freire en (1993) dice:

La preparación del sujeto para aprender es en primer lugar un Quehacer crítico, creador y re-creador y el acto de estudiar siempre implica el de leer la

palabra y así leer el mundo, comprender el objeto para hacer dominio de lo cotidiano. (pág. 30)

Referencias

- Almeida, G. A. (2002). Dimensiones del concepto de formación en Paulo Freire. En AM. Saul. (Eds.). *Paulo Freire y la Formación de Educadores: Múltiples Miradas*. (págs. 59-69). Siglo XXI editores.
- Clebeir de Freitas, J. (2002). Revisión de las referencias teórico-prácticas del pensamiento Paulo Freire. En AM. Saul. (Eds.). *Paulo Freire y la Formación de Educadores: Múltiples Miradas*. (págs. 23-32). Siglo XXI editores.
- Freire, P. (2004). *Cartas a quien pretende enseñar*. (2.^a ed.). Editorial Siglo XXI.
- Freire, P. (2004). *Pedagogia da autonomia. Saberes necessário à prática educativa*. [Pedagogia de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa]. Paz e Terra S.A. Coleção de leitura.
- Freire, P. (1997). *Política y Educación*. Editorial Siglo XXI editores, s.a. de CV.
- Freire, P. (1981). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI editores, s.a.

¹³ Paulo Freire, Vera Candau, Ana María Saul, Guadalupe Juárez, Catherine Walsh, Gunter Dietz, L. Hidalgo, Joa Francisco De Souza, Paul Hersch, Rossana Barragán, Ivonne Farah, Álvaro García Linera, Raúl Prada, Luis Tapia, Cecilia Salazar, Alberto Acosta, Blanca Changoso, Lola Cendales, Alfonso Torres, Marco Raúl Mejía, Henry Giroux, Peter McLaren, Michael Apple, Peter Bourdieu y Antonio Gramsci, entre otros y otras.

- Freire, P. (1973). Educación Versus Masificación. En *la educación como práctica de libertad*. (págs. 80-96). Editorial siglo XXI.
- Giroux, H. (1990). Instrucción escolar, esfera pública, intelectuales transformativos. En *los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. (pág. 36). Ediciones Paidós: M.E.C.
- Juárez, G. (2008). Los círculos de cultura: una posibilidad para dialogar y construir saberes docentes. En G, Moacir, MV, Gómez, J, Mafra y A, Fernández de Alencar, (Eds.). *Paulo Freire Contribuciones para la Pedagogía* (pp.159-173). Editorial CLACSO libros. <http://bibliotecavirtual.clacso.org>.
- Mejía, M. R.; y Awad, M. I. (2003). *Educación popular hoy. En tiempos de globalización*. Ediciones Aurora.
- McLaren, P. (1993). *Pedagogía Crítica: Construcción de un arco de sueño social y de una entrada a la esperanza*. En *Pedagogía Crítica y la Producción del Deseo*. (págs. 15-49). Instituto de Estudios y Acción Social-REI. Aique Grupo Editorial.
- Nau, A. L.; Bocasanta, S.; Shulter Buss Heidemann, I. T.; Maura, M.; y Castillo, L. (2013). *Educação sexual de adolescentes na perspectiva Freiriana a través dos círculos de cultura*. [*La educación sexual de los adolescentes en la perspectiva freiriana a través de los círculos de cultura*]. Revista REVRENE de Rede de enfermagem do Nordeste. No 14(5). (págs. 1-8). Universidade Federal Do Ceará.
- Sánchez, S. (1974). *Freire una pedagogía para el adulto*. Serie "R" No 41. Colección "Lee y Discute".
- Saul, A. M. (2002). *El mensaje de Freire para la formación del educador en el umbral del nuevo milenio*. En AM. Saul. (Eds.). *Paulo Freire y la Formación de Educadores: Múltiples Miradas*. (pág. 7). Siglo XXI editores.
- Zuleta, A. O. (2005). *Pedagogía de la pregunta. Una contribución para el Aprendizaje*. Revista Venezolana de Educación EDUCERE No 28, V.9(1). (págs. 115-119). Universidad de los Andes.