

VII- ¿CÓMO SE EDUCAN LES EDUCADORES?

Pensar en la formación del perfil profesional universitario. Una mirada con Paulo Freire

Lilians M. López

La Universidad Argentina y las Universidades Latinoamericanas, se han visto diseñadas por los mandatos Norte-Sur, imperativos de la lógica civilizatoria del mercado global. Educadores investigadores requerimos buscar alternativas frente a la estandarización creciente promovida e instituida por una cosmovisión "colonialista del saber." (Castro-Gómez, S. 2003). Nos interrogamos, ¿quiénes educan a los educadores hoy? Cómo y cuáles son las estrategias disciplinares en la formación científica y específica de graduados en nuestra Universidad Pública.

Paulo Freire nos compromete: apostó a crear teoría pensando nuestras prácticas en un proceso de reflexión continua, premisa de poder mirar-nos, con todo lo que ello significa en nuestra presencia áulica universitaria; en esta contemporaneidad.

Nos Interesa situar- pensar/ nos puntualmente en proyectos, centrados en abordar problematizaciones vinculantes a la formación en un perfil profesional crítico interdisciplinario en Fonoaudiología Social y Comunitaria, UNR.

El *acto educativo* conjuga palabras, sentimientos, reflexiones sobre la acción compartida en encuentros de investigación participativa. Implica *dialogicidad* en espacio/tiempo, donde puedan convivir *conocimiento científico* y *conocimiento cotidiano*. Esta mirada antropológica de situar- *texto en contexto*- conlleva una perspectiva social, ético política crítica; creación peculiar y singular de reconocimientos para el pensamiento latinoamericano.

Señalamos que en Freire, tanto vida y obra son construcciones con otros/as, situados en la historia en perspectiva “*hacia la reinención social*” posible entre “*semejantes y diferentes...*”; *esperanzado no por iluso sino porque está en la HISTORIA y no puede dejar de estarlo*. En esa “*experiencia esperanzada*”, *se recrea intensa y mutuamente su búsqueda*. Algo de “*lo inédito viable*” (Freire, 1993). En su planteo, semántica y gnoseológicamente, Freire vincula *extensión a invasión cultural*. Denuncia la relación significativa de extensión como donación, transmisión, mecanicismo, invasión cultural, manipulación. Afirma: “Y todos estos términos envuelven acciones que, transformando el hombre en casi objeto, lo niegan como un ser de transformación del mundo”. Freire lo vivenciaba en el trabajo entre y con los campesinos; asociaba que la acción de extender contenidos dejaba de lado la producción de conocimientos, porque entonces no eran desafiados para aprender. No era una acción educativa para la libertad sino para la “domesticación” en tanto teoría antidialógica incompatible con una auténtica educación.

En Santiago de Chile, en 1968, escribió un ensayo ¿Extensión o comunicación?”¹ En tanto mundo humano, es un mundo de comunicación entre los sujetos, que se establece por la intersubjetividad; así identifica el diálogo como una exigencia existencial, en todo proceso educativo.

El maestro nos relata el trabajo educativo que hizo junto con los campesinos africanos de Guinea Bissau: “Comenzaron a hablar con peculiar riqueza en el uso de metáforas, de gestos con

¹ 1-Insiste en la denuncia de la invasión cultural que ignora y desdibuja la cultura invadida: “el invasor reduce a los hombres de ese espacio invadido a meros objetivos de su acción”. Parece nimio que Freire al hablar de comunicación, reafirme que el hombre es en relaciones; por lo tanto “el mundo social humano, no existiría como tal si no fuese mundo de comunicabilidad, fuera del cual es imposible darse el conocimiento humano”.

los cuales subrayan sus afirmaciones!. Despliegan diferentes movimientos corporales para expresar mejor sus vivencias u otro aspecto de la historia que contaban. Ninguno habló rígidamente, disociando la palabra de su cuerpo. Ninguno dice su palabra para que apenas fuese escuchada. La palabra-situados en África- es también para ser “vista”, envuelta en el gesto necesario.”² Para Paulo Freire el texto y contexto no están escindidos. No se trata de una transmisión o depósito de saberes, sino de una construcción entre escucha y recreación en diálogos, un proceso participativo de *COMUNICACIÓN y no extensión*.

DECIR LA PALABRA. DECIRES.

ENCUENTRO DIALÓGICO:

UNA PRAXIS PUENTE. ACTO DE CONOCIMIENTO

Decimos, una *praxis puente* donde hay presencias, sujetos que *dicen su palabra*; valoración de historias de vida, *lecturas del mundo*. Decir /decires, no una voz por sobre otras voces. Se va modificando el miedo en el encuentro dialógico; se desafían en el andar andando en otra búsqueda posible: cierta *curiosidad epistemológica*; interjuego de dudas y certezas; deseos que no quedan anudados al poder y encarnados en la historia vívida, construyen, hacen huella epistémica.

Freire aborda así las relaciones históricas, lógica y gnoseológicamente que constituyen el conocimiento; nombra a la relación dialógica como un *acto de conocimiento*. Perspectiva que en comunicación exige la coparticipación y no sujetos pasivos. EL diálogo entonces, opera *como condición fundamental para la humanización*.

² FREIRE, Paulo. “De Cartas a Guiné Bissau”. 1978

EDUCACIÓN, COMUNICACIÓN, DIÁLOGO

La educación dialógica no invade ni llena al otro de contenidos. “La educación es comunicación, es diálogo, en la medida en que no es transferencia de saberes, sino un encuentro de sujetos interlocutores que buscan una significación de los significados” (Freire, 1997). Una *praxis* que, nos/me retrotrae al Proyecto educativo interdisciplinario Cátedra III 1986/2016³ Instituto de investigaciones en Cs. Sociales Ética y Prácticas alternativas, a partir de 1995 y continúa en Facultad de Derecho (UNR) con articulaciones intra e interinstitucionales e interniveles en lo formal y comunidad ampliada, que hicieron a nuestro Andar Andando educativo, una *praxis puente*.⁴ Desde la apertura democrática en nuestro país, esa experiencia-acción educativa ancló en la Facultad de Derecho hasta 2016.

El uso de técnicas de taller en el marco metodológico de lo que Paulo Freire denominó *Círculo de Cultura* devino en una modalidad de enseñanza aprendizaje priorizada ya, en múltiples experiencias emancipatorias de diferentes países en Latinoamérica y el mundo. En Brasil, en etapa democrática, se realizaron proyectos educativos comunitarios y participativos en programas de transformación política socio educativa en lo local, regional, harto significativos en su Recife natal.

³ Blog: ipf-rosario.blogspot.com.ar

⁴ SEMINARIO-TALLER DE POST GRADO “Contextos y Metodología en la Investigación Social” Prof. María Esther Saleme. Dr. Ovide Menin. Dra. María Teresa Sirvent. Dra. Alicia E. C. Ruíz. Dra. Iris Mabel Laredo. Dra. E. Achilli. Coordinación Prof. Lilians M. López Organizado por Inst.P.Freire. Esc. De graduados. Facultad de Derecho. UNR. 28-30 de Mayo de 1998. SEMINARIO DE ACTUALIZACIÓN “Lógicas de investigación social e investigación participativa. Estrategias generales y técnicas de trabajo” Prof. María Esther Sale. Prof. José Tamarit. Dra. . María Teresa Sirvent. Lic. Sandra Llosa. Coordinación Prof. Ps. Lic. Lilians M. López. Organizado por Inst.P.Freire. Esc. De graduados. Facultad de Derecho. UNR. 27-29 de Mayo de 1999.

⁴ Señalamos que en la mirada freiriana, la “crítica” hace a una opción ética social que exige a la formación académica, mucho más que la mera capacitación técnico disciplinar. En esta concepción, no es la transmisión de conocimiento el eje fundante del acto educativo. Importan las condiciones de su construcción.

APORTE METODOLÓGICO

Freire comparte su aporte metodológico: el círculo de cultura, la denuncia y el anuncio⁵; presente en cada una de sus obras: *Pedagogía del Oprimido*, *Pedagogía de la autonomía*, *Cartas a quien pretende enseñar*, *Pedagogía de la Esperanza*, entre otras.

En las palabras del educador y amigo Rodríguez Brandao (2008):

A partir da crítica formulada por Paulo Freire a respeito do que ele denominou de “educação bancária”, o “Círculo de cultura” Era ponto de partida a ideia de que apenas através de uma pedagogia centrada na igualdade de participações livres e autônomas seria possível formar sujeitos igualmente autônomos críticos, criativos e conscientes e solidariamente dispostos a três eixos de transformações: a de si-mesmo como uma pessoa entre outra; a das relações interativas em e entre grupos de pessoas empenhadas em uma ação social de cunho emancipatoriamente político; a das estruturas da vida social.

Alfabetiza-se, educar-se (e nunca: “ser alfabetizado”, “ser educado”). Significa aprender, a partir de um processo dialógico em que importa mais o próprio acon-

⁵ Blog: ipf-rosario.blogspot.com.ar

tecer partilhado e participativo do processo do que os conteúdos com que se trabalha, a tomar consciência de si-mesmo (...); tomar consciência do outro (...); e tomar consciência do mundo (...).

No *Círculo de cultura o diálogo* deixa de ser uma simple metodologia ou uma técnica de ação grupal e passa a ser a própria diretriz de uma experiência didáctica centrada no suposto de que aprender é aprender a “dizer a sua palavra”. (Freire, P. 1987)

Así deviene la convicción del educador nordestino: *la Educación es política o no es.*

EDUCACIÓN PROBLEMATIZADORA. PRAXIS. CULTURA DEL SILENCIO.

Nos posicionamos en “búsqueda” con una *Pedagogía de la Pregunta* (Freire, 1987), porque nos permite repensar la realidad social, situar imaginarios circulantes, escuchar el/los discursos en contexto. Situados, ubicando “texto en contexto” en una mutua problematización compartida, participativa. ¡Ya no “educación bancaria”!

En este sentido, si se trata de la persistente preocupación por la cuestión metodológica, en la formación profesional universitaria en Fonoaudiología Social Comunitaria, Facultad de Cs. Médicas (UNR), surgen los interrogantes del qué y para qué en la formación. O decimos educación: ¿educación de profesionales? en el amplio campo de las Ciencias Sociales Humanas y al unísono, el “cómo” nos exige situarnos en la historia (Freire, 1987). Acontece en ese mismo movimiento de enseñar aprender. Somos interpelados por el “cómo” hacer

/orientar el acceso y la construcción del conocimiento en la Universidad.

Atendemos que, en toda su historia, el educador Paulo Reglus Neves Freire, nacido en Recife (1921/1997), identificó su obra como *praxis*. En el propio *andar andando* con/ entre otros, la sintetizó como *la reflexión sobre la propia Experiencia*. En la Praxis, encuentra el eje teórico gnoseológico de su acción educativa; lectura e inserción en *el mundo* concreto.

Praxis en ese hacer sin escindir Teoría y Práctica, dice del *sentido* pedagógico creativo sociocomunitario. Encarna una opción ético política como “radicalidad” *por* su posición de *rechazo al fatalismo* que (en las democracias neoliberales) *oprimen, enajenan y dejan sin voz a los pueblos y los sujetos*. Son mayorías minorizadas; *oprimidas, interdictadas* - que quedan sumergidas en una “Cultura del Silencio”- al tiempo que surgen diferentes modalidades de resistencia. Organizaciones populares comunitarias, movimientos sociales que buscan su liberación, en algunos países de “Nuestra América” y del mundo, esperanzados con políticas descoloniales.

LENGUAJE

En la obra *La importancia del acto de leer y el proceso de liberación*, Freire (1999), referencia el lugar de las relaciones dinámicas que vinculan:

Realidad y lenguaje en la experiencia práctica de educandos educadores, tales como: *experiencia - diálogo- esperanza - sueños...*; configuraciones conceptuales que señala como punto nodal: el “*Ejercicio de lectura*” deviene a la vez, *comprensión del contexto de la práctica*. “*Conocer más por el acto de leer*” resulta un principio educativo revolucionario y una “*práctica concreta de liberación y de construcción de la historia*” (1982). En el objetivo, nos insiste con la pregunta: ¿Cómo nos “forma-

mos"? o ¿Cómo nos educamos les educadores? ¿Cómo, con y entre estudiantes?

¿Qué significamos al enunciar *pensar* la realidad presente fragmentada por políticas neoliberales? ¿Cómo ir aprehendiéndola- en tanto *fenómenos sociales*- en la formación de otro perfil profesional con acuciantes exigencias institucionales, que ajustan a ciertas *configuraciones conceptuales* (Zemelman, 1999) y hasta desconocen otras miradas disciplinares, en la producción del conocimiento científico?

Entonces, Paulo Freire nos interpela. Nos interpela, en praxis dialógicas "entre"⁶ y orienta en una construcción crítica de subjetividades en intersubjetividad.

Esta mirada desde una *Pedagogía de la Pregunta*⁷, en el marco de una *metodología participativa*⁸, nos permite rescatar categorías de análisis y articulaciones dialógicas interniveles e

⁶ LÓPEZ, Lilians. 1998. *El desafío del espacio educativo en la universidad, hoy*. Forum Paulo Freire. Brasil. De esta nueva relación sujeto-objeto deviene la reinención de un "otro" lugar, nuevo lugar activo y protagónico, el lugar de la subjetividad, y por tanto, poder soñar con la construcción de una historia nuestra. El educador no queda encerrado en "transmitir" y se transforma, sin dejar de enseñar asimilando saberes, enseñanzas y críticas de aquellos a quienes se los mutilaba en un papel pasivo, como objeto investigado y por fuera, del proceso; en el lugar del "no saber": un "entre".

⁷ FREIRE, Paulo. *Pedagogía de la pregunta*. Educación y cultura Nro. 11 "Vivir apasionadamente la palabra y el silencio, [lo cual] significa hablar "con", para que los educandos también hablen "con", [ya que] en el fondo ellos tienen que asumirse también como sujetos del discurso, y no como repetidores del discurso o de la palabra del profesor" Si [el docente] no trabaja bien esta tensión, puede que su palabra termine por sugerir el silencio permanente de los educandos" Bogotá: CEID - FECODE. 1987. pág. 57

⁸ HERNANDEZ, Isabel. "La Investigación Participativa (I.P.) es una actividad educativa/investigativa social: definida como "un enfoque en la investigación social mediante el cual se busca la plena participación de la comunidad en el análisis de su propia realidad; con el objeto de promover transformaciones que beneficien a quienes participan". *La Investigación Participativa y la Antropología Social de Apoyo: dos paradigmas emergentes en América Latina* - Lima - Perú, 1987. Págs. 81 y sigs.

instituciones /comunidad. Vale poner en cuestión, ante una planificación que se presenta como única e inexorable, la siguiente reflexión.⁹ Comenzando desde una Lectura del Mundo en la Lectura de la Palabra, el "anuncio" es una búsqueda significativa en el ejercicio cotidiano de otra forma epistémica vinculante a una posible construcción de perfiles profesionales críticos. Lectura del mundo-lectura de la palabra¹⁰.

Proponemos *problematizarnos* en Encuentros de discusión interdisciplinarios- Seminarios/Talleres de formación/formadores-as, donde podamos develar estereotipos- vivencias-discriminación del otro-a. Creencias, que obturan el poder creativo en el juego vincular cuando confrontamos discursos circulantes les educadores, estudiantes. Deviene una opción ética social, que exige a la Educación-formación académica-, mucho más que especializaciones en la capacitación técnica disciplinar. Se conjugan desafíos/otra construcción saber/poder, viabilizadora de resignificaciones de lo propio en contexto.

La praxis nos permite escuchar, repensar la realidad social; los imaginarios; el/los discurso-s "en contexto". (Freire, 1999). Configuración conceptual que atraviesa ligando toda la obra y vida del maestro Paulo Freire, en la "comprensión" de la educación cuando la palabra/acción como conciencia de su papel en el Mundo, se hace inescindible vínculo de pensar y decir la palabra; entre el discurso y el hacer como transformación; cuando alguien comprende su papel en el mundo. Su posición en el mundo. Decir su palabra define su lugar en la historia; su propia humanización.

⁹ LÓPEZ, Lilians. "Un desafío ético educarnos en el ejercicio de los DDHH", en Taborda, M. comp. 2007

¹⁰ FREIRE, Paulo y D'OLNE CAMPOS, M; "Lectura de la palabra...lectura del mundo".Rev. CORREO de la UNESCO. 1990

En sus obras¹¹ Freire insiste en la dialogicidad; praxis como acción reflexión que hace a la relación *estrecha* entre Teoría y Práctica, en cada acto educativo.

Ninguna relación de separación entre vida, voz y pensamiento. Pensamiento, Lenguaje y realidad objetiva, así la lectura de un texto demanda la lectura del contexto social al cual ella se refiere. Señala, en *Pedagogía de la Autonomía* (1997) que la Praxis asume una dimensión histórica. En ella, Freire busca comprender hombre y mundo en ese permanente proceso (producto socio histórico propio, singular y peculiar humano), que hace su presencia transformadora en el mundo, una forma de hacer sobre sí mismo.

Reiteramos las preguntas. ¿Cómo asumirnó educadores con educandos en las praxis universitarias, en la Educación Superior como sujetos sociales, en nuestra Sociedad?

Decimos: ¿qué y para qué interesa problematizar-nos en esta contemporaneidad? Opción que nos lleva a retrabajar estereotipos “entre”; “de esa nueva relación sujeto objeto deviene la reinención de otro nuevo Lugar activo y protagónico, el lugar de la subjetividad” (López, 1998), develando significaciones propias y ajenas; construcciones culturales e históricas enraizadas en profundas relaciones de poder.

La Educación es una práctica social - en tanto sujeto histórico-, trabajamos en develar dialógicamente, desde la lectura del mundo, la lectura de la palabra. Usando estos instrumen-

¹¹ FREIRE, Paulo. Obras que dicen de la importancia del acto de leer y tres artículos que se complementan. 1982; “*Pedagogía de la Autonomía*”. 1997 como en las *Cartas a Guinée Bissou* 1978: de la Formación de ver y actuar desde la vida.

“*La Educación como práctica de la libertad*” “*La radicalidad no niega el derecho a optar, no pretende imponer su opción. DIALOGA sobre ella. Implica que no alcanza con el “buen sentido” para orientar o fundar ese modo de luchar...y ve como importante el papel de mi toma de posición y que no puede faltar ETICA delante de lo que debo hacer*” 1996.

tos en una construcción participativa, Paulo Freire rechaza el “sistema capitalista...”, su inexorabilidad y refiere cómo diferenciar “*radicalidad del mero “ativismo”*” (Freire, 1996). Así, la reflexión crítica sobre la práctica, se torna una exigencia de la relación *teoría práctica* sin la cual, la teoría puede ir virando hacia el *blablablá* y la práctica, en activismo.

Estamos inmersos en políticas académicas hegemónicas que no valoran sino la dimensión consciente del Sujeto de la Cultura; relegado a un supuesto Sujeto Epistémico, legitiman y silencian su profundidad humana- simbólica: una “Cultura del Silencio”.

a cultura do silêncio é produzida pela impossibilidade de homens e mulheres dizerem sua palavra, de manifestarem-se como sujeitos de práxis e cidadãos políticos, sem condições de interferirem na realidade que os cerca, geralmente opressora e/ou desvinculada da sua própria cultura. Eles constituem a classe dos oprimidos que não conseguem reconhecer-se como sujeitos criativos capazes de transformar aquilo que os cerca, estando sem condições de apresentar novas idéias ou de manifestar práticas culturais diferentes daquelas às quais estão submetidos (Freire, 1979).¹²

Los sistemas educativos formales se estructuran, se basan en un contexto de formación que escinde la “lectura de la palabra y la lectura del mundo” (Freire; Macedo, 1999), lo científico y lo popular, el dato /la interpretación, la razón/lo incons-

¹² Modelo que en Educación instala *múltiples pobreza*s (Sirvent, M.T. 1990). Incide en los procesos de toma de decisión y participación, en tanto atañen al sostén necesario para las resoluciones colectivas. Esta investigadora freiriana, las expresa como categoría que nos aporta al momento de revisión de praxis y posiciones en la discusión académica.

ciente, el sujeto cognoscente y el sujeto del deseo, lo académico / lo político, en fin: la objetividad y la subjetividad, el saber y el poder.

Las Ciencias Sociales incorporaron al sujeto de la Cultura, de la Historia, del Lenguaje, del Poder; aún muchas (el Derecho y la Economía Política entre ellas) son todavía refractarias *al sujeto del deseo; de lo inconsciente*. Sujeto relegado en el plano de la cultura occidental a la Razón Moderna.

¿Desde qué “*lugar*” confrontar esta realidad? Hacerlo nos significa salir de ese lugar asignado de transmisión, de un mundo ya interpretado, al socializar esas miradas con / entre, donde el lenguaje connotado (lo cotidiano) devino en recrear enlaces, saberes, que habilitan hacia otros vínculos socioeducativos. Una praxis dialógica en la que es posible asumir las diferencias en el andar; ir generando un poder que viabiliza otro camino. Compromiso en perspectiva freiriana de la Esperanza,¹³ en tanto la dimensión del “otro” (Freire, 2004) es fundante para la condición humana, no sólo en su constitución sino en su productividad histórica y recreación social: así “La Historia en que me hago con los otros y en cuya hechura participo, es un tiempo de posibilidades y no de determinismo... Insisto tanto en la problematización del futuro, rechazo su inexorabilidad”. (Freire, 1997).

En su propuesta educativa superadora de algunas dicotomías tradicionales: teoría y práctica, investigación y docencia, conocimiento vulgar y conocimiento académico *el educador no siempre sólo enseña y el educando no siempre sólo aprende*.

Se plantean cuestiones e intereses en esta Universidad Pública. Trabajamos en el aula con participación grupal y una

¹³ En *Pedagogía de la Esperanza* FREIRE, P.(1993) toma esta categoría que encierra toda una creencia en el sueño posible y en la utopía que vendrá, si los que hacen su historia así lo quieren ... es aquello que está más allá de las situaciones límite; es algo del orden del sueño”.

exposición plenaria hacia la socialización de lo elaborado en la puesta en común. Este último momento, sirve para escucharnos, esclarecernos e intercambiar saberes, opiniones, experiencias; un interjuego donde se amplía una comprensión no unívoca en el poder pensar / sostener al decir su palabra.

La importancia de la palabra reside en que aloja los devenires- efectos subjetivos de un cuerpo; precisamente, embarga lo vivo de un cuerpo.

El sentido conlleva poder y el mero cuerpo vivo resiste incorporarlo. La palabra hablada otorga sentido; el cuerpo mudo al hablar recupera sentido. Al hablar recuperamos sentido gozado, recuperamos el sentimiento de sí, de mi existencia sexuada. Es decir, sentido -no del logos- sino de la capacidad semántica. Hay condiciones para hacerse un cuerpo propio, reconocer su existencia.

Somos sujetos sujetos a una historia, visiones y cosmovisiones instituidas como únicas; como verdad; de allí la importancia de poner en cuestión; de deconstruir las ficciones discursivas aprendidas; los imaginarios de la historia sociocultural y singular- cuál es el lugar del cuerpo en ellas y las que con su modalidad logran; abren a situarnos (al sujeto) en relación al poder de la palabra.

El otro – su voz, voces- no existe sin su palabra. Su vida resulta indiferente tratada solo como un cuerpo. Así, su palabra resta como indiferenciada de su propia vida.

El cuerpo consume hasta que se consume ante la creciente industrialización del deseo. Entonces, se trata de hablar; hacer pública la educación pública ante las privatizaciones que aplanan, homogenizan.

En la Universidad se hace Educación pública cuando se puede aprehender la palabra - hacerla propia. Ese lazo social con lo público hace ante el discurso imperante en la educación superior, se defiende, resiste la discriminación y su *Palabra*

construye Lazo social. En una perspectiva psicoanalítica ese pensar, el lugar operativo de la palabra en el relato, discurso social situando *texto en contexto*, conlleva-connota en el interjuego, reconocimiento de sus pertenencias identitarias.

¿En qué discursos anclamos? ¿Cómo entramar la *formación* en una Educación vinculante? ¿A qué aludimos cuando hablamos de intercambios culturales en fonoaudiología social y comunitaria?

En su última visita a Argentina, Paulo Freire se refirió a los/as maestros/as y profesores/as: “No hay posibilidad de ejercitar la tarea docente sin plantearnos a nosotros mismos esta pregunta: ¿Cuál es mi comprensión de este hombre y de esta mujer?. Toda práctica educativa envuelve, escondida o explicitada esta indagación”.¹⁴

¿Qué decires se imponen en el proceso educativo en el *acto de enseñar-aprender*?

Cuando se pone el acento en la identificación de discursos y su confrontación, referenciando ciertas praxis de atención en salud específicas, nos encontramos con algunos esclarecimientos respecto de qué mandatos recaen sobre la educación, acceso al conocimiento y al ejercicio de otras elecciones o modos de conocer.

¿En qué contexto y en qué sentido es viable pensar el acceso comunitario a la salud como una construcción aceptada, valorada en las Ciencias Sociales de las Salud?

Entre los enunciados suele escucharse que aún se sostiene el mito de que cuanto más nos alejamos de la subjetividad mayor es la rigurosidad científica que alcanzamos: La distancia que coloca lo diferente como inferior.

Se pueden abrir otros interrogantes: ¿qué silencios se nos revelan, centrados en la mera aplicación de un Programa y/o aproximaciones diagnósticas?

¹⁴ FREIRE, Paulo. (1997) Visita a la Universidad Nacional de San Luis.

¿Cómo comprender esos lugares/encuentros situados históricos, desde una visión crítica creativa y cultural?¹⁵

Ello nos llevó a debatir la cuestión de que no basta con conocer técnicas y clasificaciones de lo específico a observar y/o tratar en cuanto positivización del acceso y goce de salud social. El poder mirar interdisciplinaria y multiculturalmente implica conocer eso que se categoriza “como patología”, y hasta reconocer la modalidad de un síntoma en tanto a su vez, creación expresa de una cosmovisión; para poder entrar en aquello que escuchamos de Boaventura de Sousa Santos como “*Diálogo Intercultural*”.

Situaciones de Encuentro, en términos de Paulo Freire, diálogo posible entre *Semejantes y Diferentes*; se hace y perfila como una herramienta privilegiada para superar discriminaciones y segregaciones. Dialogicidad construida en confrontación de lugares, es decir, juegos de poder y sin dudas, decisiones ético-políticas

En nuestra reflexión, adherimos al acceso a un ejercicio de salud social comunitaria que desde sus condicionamientos y condiciones se explicita como práctica social, posición ético social que se define como lucha, donde la sola codificación diagnóstica y su aplicación asistencial no la concluye, porque surgen nuevas demandas y/o nuevas carencias y vulnerabilidades en los *sujetos de la vida cotidiana* que las sufren y saben aunque no de su especificidad y acceso a una resolución saludable común si *no son quienes las construyen*..

Esta praxis educativa pedagógica *entre-* en la formación del estudiante, educandos educadores-, abre un vínculo *punte* hacia alguna otra visión/ cuestiona la naturalizada aprendida: un núcleo duro de sentido que exige compromiso. En la medida en que se van confrontando las experiencias y teorías, se

¹⁵ COLOMBRES, Adolfo. (2004). “América como civilización emergente”. Sudamericana. Bs.As

accede a construir un objeto de estudio, de análisis, ponerle palabras a la mirada que cada uno trae de la sociedad y re-trabajar los (pre)supuestos de poder, instituidos como unívocos.

Aprender a trabajar en salud social comunitaria implica problematizar el lugar¹⁶ desde donde pensar-nos. Esta mirada cobra sentido al pensar el Espacio Universitario en los escenarios actuales. "Nos exige actualizar la reflexión acción (praxis) y relevar las experiencias (voces diversas y plurales/ movimientos sociales) respecto a cuáles son las condiciones, significación/incidencia de educabilidad presentes" (López, 1998).

Recrearnos priorizando nuestras praxis socioeducativas, legitimándolas como un bien social, de amplio acceso comunitario- un derecho, exige implicancias no sólo teóricas, sino radicalmente cuestionamientos ético políticos. Comprender esas nuevas configuraciones del poder sociocultural incidentes en la escucha colectiva conlleva pensar -pensarnos educadores educandos en una otra construcción de conocimiento y ejercicio de nuestros derechos, situados en lo local cotidiano y regional latinoamericano.

Bibliografía

- Castro- Gómez, S. (2003) "Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la invención del otro", en Lander Edgardo (comp.) *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. CLACSO. Buenos Aires.
- Colombres, A. (2011). "Hacia una política cultural de la integración en el ámbito del Mercosur". Material del IV

¹⁶ AUGÉ, Marc. "Los NO LUGARES y espacios del anonimato". Gedisa. España.1994.

⁴ *Curso Formación de Formadores*. Instituto Paulo Freire. Facultad de Derecho. UNR. Rosario. Argentina.

- Freire, P. (1972). *Pedagogía del Oprimido*. Bs.As. S. XXI.
- *Ibidem* (1979). *Ação cultural para liberdade e outros escritos*. Rio Janeiro: Paz e Terra.
- *Ibidem* (1987). *Pedagogía de la pregunta*. Bogotá: CEID-FECODE.
- Freire, P. Macedo, D. (1990) *Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- *Ibidem* (1992). *Pedagogia da Esperança*. Río de Janeiro: Paz e Terra.
- *Íbidem* (1993). *Pedagogía de la Esperanza*. México: Siglo XXI editores.
- *Íbidem* (1994). *Cartas a Cristina*. Sao Paulo, Brasil: Paz e Terra.
- *Íbidem* (1997). *Pedagogía de la Autonomía*. México: Siglo XXI Editores.
- *Íbidem*. (1999). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI Editores.
- *Íbidem*. (2001). *Educação Atualidade Brasileira*. Tesis C.C. Historia e Filosofia da Educação. Pernambuco. Brasil. 1959 Cortez Editora. IPF
- *Íbidem* (2004). *Cartas a quien pretende enseñar*. México:

Siglo XXI Editores.

- Freire, P. Shor, I. (2014) *Miedo y osadía*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. Faundez, A. (2014) *Por una pedagogía de la pregunta: Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Buenos Aires Siglo XXI Editores.
- Hernández, I. (2003) *Autonomía o ciudadanía incompleta. El pueblo mapuche en Chile y Argentina*. Pehuén.
- López, L. M. (1998). *El desafío del espacio educativo en la Universidad*. Forum Paulo Freire USP. San Pablo.
- Rodríguez Brandao, C. (2008) "Círculo de cultura". En R. Streck, Redin, J. Zitkoski (Coordinación.), *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Santos, B. de S. (7/5/2012) ¿Por qué las epistemologías del Sur? [Conferencia] En 2do. Encuentro Universidad, Movimientos Sociales y Nuevos horizontes del pensamiento crítico. Universidad Nacional de Río Cuarto. Río Cuarto.
- Sirvent, M. T. (1990). *Múltiples pobrezas, violencia y educación*. Buenos Aires: El Quirquincho.
- Sirvent, M. T. (1999) "Lógicas de investigación social e investigación participativa. Estrategias y técnicas de trabajo". En Instituto de Investigaciones en Cs. sociales *Ética prácticas alternativas "Paulo Freire"*. Facultad de Derecho. UNR.
- Zea, L. (1975) *Revista de filosofía Latinoamericana: La*

filosofía actual en América Latina. Tomo I. Buenos Aires. Ediciones Castañeda.

- Zemelman, H. (1999) "¿En que andan las ciencias sociales? El rescate del sujeto. La reflexión epistemológica en América Latina. Universidad de Valparaíso, Chile

Corta biografía de Paulo Freire

- 1921 Paulo Freire nace en Recife (Brasil)
- 1944 Casamiento con la profesora Elza Maria Oliveira
- 1946 Profesor en la *Universidad de Recife*
- 1959 Tesis doctoral sobre la educación de adultos y analfabetos
- 1962-64 Programa de alfabetización en todo Brasil basado en el método de Freire
- 1964 Golpe militar en Brasil. Paulo Freire es detenido por 75 días y va Chile al exilio.
- 1964-69 Profesor invitado en la *Universidad de Harvard/ E.E.U.U.* por diez meses.
- 1970-80 'Counsellor of the office of education' en el *Consejo Mundial de la Iglesias* en Ginebra
- 1980 Paulo Freire regresa a Brasil
- 1987 Casamiento con Ana Maria Araújo
- 1989-91 Secretario de Estado de educación en São Paulo
- 1997 Doctor honoris causa de la *Universidad 'Carl von Ossietzky'* en Oldenburgo, Alemania
- 1997 Paulo Freire muere en Sao Paulo