



**CONSTRUCCIÓN DE PENSAMIENTO CRÍTICO: ALTERNATIVA DE
DESARROLLO SOCIAL A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN NO FORMAL EN
ALGUNOS HABITANTES DE LA VEREDA “BUENAVISTA” DEL MUNICIPIO DE
CAJIBÍO, DEPARTAMENTO DEL CAUCA (COLOMBIA)**

ANA DEIVA SAMBONI MARTÍNEZ

NANCY PATRICIA NIETO DAZA

LENNY JUDITH ARGOTE CHILITO

OSWALDO ARGOTE CHILITO

ANTIMO RUIZ DAZA

**Tesis presentada al Instituto Pedagógico
de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
de la Universidad de Manizales para la obtención del
Título de**

Magister en:

Educación desde la Diversidad

Director:

MARIO MEJÍA VALENCIA

Magister en Educación y Desarrollo Humano

Popayán

Abril de 2015



Agradecimientos

A Dios por permitirnos la posibilidad de mejorar nuestros perfiles académicos y a su vez intentar ser mejores seres humanos; a nuestras familias por su apoyo incondicional; a las Instituciones Educativas en las cuales laboramos por posibilitar los espacios para aportar a la construcción de una mejor sociedad. Al docente Mario Mejía Valencia, por su paciencia y dedicación en la orientación de la investigación. Igualmente a los habitantes del municipio de Cajibío, vereda “Buenavista” y demás personas quienes participaron, motivaron y contribuyeron en esta investigación.



Tabla de Contenido

1. Resumen	4
2. Planteamiento del problema	6
2.1 Pregunta de Investigación	11
2.2 Objetivos.....	11
3. Antecedentes	12
4. Referente Teórico	19
4.1 La pedagogía crítica: posibilidad para despertar actitudes de emancipación	19
4.2 La educación no formal: contribución al desarrollo individual y social..	24
5. Metodología	29
5.1 Técnicas de recolección de información	30
5.2 Procedimiento.....	33
5.3 Unidad de análisis	51
5.4 Unidad de trabajo	51
6. Resultados	38
6.1 Alternativas de construcción de pensamiento crítico: ¿son posibles en las zonas rurales?.....	38
6.2 Participación social de los campesinos: ¿utopía o realidad?.....	42
6.3 Formas de dominación social y comunitaria: consecuencias de la ausencia de pensamiento crítico.....	45
7. Discusión	47
8. Conclusiones y recomendaciones	53
9. Bibliografía.....	55



Listado de Figuras

FIGURA 1. IMÁGENES DE ENCUENTROS CON ALGUNOS HABITANTES DE LA VEREDA “BUENAVISTA”	32
FIGURA 2. IMAGEN DE LOS MAPAS GEOGRÁFICOS DEL DEPARTAMENTO DEL CAUCA, EL MUNICIPIO DE CAJIBÍO Y LA VEREDA “BUENAVISTA”	33
FIGURA 3. IMAGEN DE LAS PERSONAS ADULTAS PARTICIPANDO EN LOS TALLERES.....	34

1. Resumen

El objetivo central de esta investigación cualitativa con enfoque hermenéutico fue indagar posibles estrategias de construcción de pensamiento crítico en prácticas de educación no formal, en los habitantes de una zona rural del departamento del Cauca (Colombia), con el fin de contribuir a los procesos de participación y transformación social.

Este estudio se inscribe en un proyecto nacional denominado “Práctica pedagógica transformadora: hacia una construcción de pensamiento crítico en la escuela Caucana” dirigido por el Grupo de Investigación Educación y Pedagogía: Saberes, Imaginarios e Intersubjetividades. Línea de Investigación: Educación y Pedagogía de la Universidad de Manizales.

Para desarrollarlo, lo sustentamos en argumentos teóricos basados en la pedagogía crítica y en conceptos relacionados con la educación no formal, que nos posibilitarán la construcción de sujetos reflexivos, capaces de reconocer las acciones del “status quo” y oponerse a su totalitarismo.

El estudio nos permitió precisar que en muchas ocasiones las prácticas pedagógicas restan trascendencia a la formación de pensamiento crítico y no vinculan a toda la comunidad educativa en los procesos de aprendizaje, para generar reflexiones y debates en los cuales todas las voces sean escuchadas y se involucren con el mejoramiento de sus entornos.

Palabras claves: pensamiento crítico, pedagogía crítica, educación no formal, participación social, emancipación.



Abstrac

This qualitative investigation's main objective, with and hermeneutic focus was to research about possible critical thinking construction strategies in a non formal education practice, with the habitant of a rural zone in Cauca, (Colombia), with the purpose to contribute in the progress of the social wealth development.

This study is subscribed to a national Project denominated "transformative pedagogical practice: towards a construction of critical thinking in the Cauca's schools" directed by the group of research, and pedagogy: knowledge, imaginaries, and inter subjectivity. Investigación Line: Educación and pedagogy, Univesrity of Manizales.

To develop it, we support it with theoretical arguments, based in critical pedagogy and with concepts related with non conventional pedagogy, which will allow to educate more reflexive individuals, capable of recognizing the actions of the "status quo" and to oppose its totalitarism.

This study allowed us to precise that, in many several occasions the pedagogical practices underestimate the importance and transcendence of critical thinking and do not involve, or link the entire educative community in the learning process, to generate reflexing and debate, where all the voices are heard and acting to progress the wealth of their environments.

Key Words: Critical thinking, Critical Pedagogy, Non Formal Education, Social Participation, Emancipation.



CONSTRUCCIÓN DE PENSAMIENTO CRÍTICO: ALTERNATIVA DE DESARROLLO SOCIAL A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN NO FORMAL EN ALGUNOS HABITANTES DE LA VEREDA “BUENAVISTA” DEL MUNICIPIO DE CAJIBÍO, DEPARTAMENTO DEL CAUCA (COLOMBIA)

2. Planteamiento del problema

Como docentes inquietos por el progreso de las comunidades en las cuales laboramos, tenemos como objetivo imperante indagar sobre estrategias educativas que vinculen a toda la comunidad, especialmente a la relacionada con la educación no formal, para contribuir a su formación holística que los conduzca a intervenir en la transformación de sus entornos y de la sociedad en general.

Decidimos enfocarnos específicamente en la educación no formal, definida como “la que se ofrece con el objeto de complementar, actualizar conocimientos académicos y laborales sin acceso al sistema de niveles y grados” (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2009), porque advertíamos que en nuestros contextos no recibe el reconocimiento que merece y no existen espacios para ofrecer a las personas, en especial a los adultos, la posibilidad de construir pensamiento crítico que los oriente a analizar las imposiciones del sistema, intervenir en él y evitar su dominación.

Por eso, teniendo en cuenta que la educación contribuye al progreso de las comunidades, buscamos estudiar posibles estrategias que posibiliten a los sujetos vinculados con la educación no formal, mayor participación en la sociedad, para lo cual examinamos los postulados de la pedagogía crítica, con algunos exponentes como (Freire, 1983, p.1) quien precisa que “la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo”; por ello, es necesario educar desde la pedagogía crítica y aportar a la creación de sociedades más libres, justas y democráticas, comprendiendo que:

Una de las tareas primordiales de la Pedagogía crítica radical, liberadora es trabajar sobre la legitimidad del sueño ético - político de la superación de la realidad injusta. Es trabajar sobre la autenticidad de esta lucha y la posibilidad de



cambiar; es decir, trabajar contra la fuerza de la ideología fatalista dominante, que estimula la inmovilidad de los oprimidos y su acomodamiento a la realidad injusta, necesaria para el movimiento de los dominadores. (Freire 1997, p. 51).

Es oportuno comprender la urgencia de un cambio significativo en las prácticas educativas que conlleve a los sujetos a emanciparse de las hegemonías opresoras y de la sociedad de consumo, que manipulan a las masas y generan pensamientos pasivos que mantienen las imposiciones del modelo capitalista y burocrático.

La pedagogía crítica entonces, subyace a los postulados de la teoría crítica, que señalan la necesidad de luchar por transformaciones sociales que mejoren la calidad de vida de las personas, no sólo de manera individual sino de la sociedad en general, como lo afirma Giroux (1962, p. 28):

El concepto de teoría crítica se refiere a la naturaleza de la crítica autoconsciente y a la necesidad de desarrollar un discurso de transformación y emancipación social que no se aferre dogmáticamente a sus propias suposiciones doctrinales. En otras palabras, la teoría crítica se refiere tanto a la “escuela de pensamiento” como al proceso de crítica. En términos más específicos la escuela de Frankfurt subrayó, la importancia del pensamiento crítico al plantear que es una característica constitutiva de la lucha por la propia emancipación y el cambio social.

Desarrollar estos discursos de emancipación en las prácticas educativas implica, en primer lugar, ser conscientes de la dominación por parte de los sistemas capitalistas; en segunda instancia, contar con comunidades educativas interesadas en transformar la situación, orientando a los educandos hacia un cambio de mentalidad que les permita asumir una postura epistémica frente a la naturaleza social y a sus posiciones en el mundo como integrantes importantes de la sociedad.

Para lo anterior, es imprescindible que las prácticas pedagógicas tengan como objetivo mejorar las condiciones sociales de los sujetos, teniendo en cuenta que “para confrontar la hegemonía y la colonialidad del pensamiento occidental, es necesario, además, enfrentar y hacer visible nuestras propias subjetividades prácticas, incluyendo nuestras prácticas pedagógicas” (Walsh, 2005. p.33).



Por lo tanto, nuestra investigación se centró en generar prácticas educativas que involucraran a algunos integrantes de la vereda “Buenavista”, para concienciarlos respecto a la importancia de pensar por sí mismos y configurarse como sujetos reflexivos capaces de tomar sus propias decisiones y liberarse de la manipulación a la cual, el “estatus quo” los ha sometido a lo largo de la historia, entendiendo que “es mucho más urgente proteger, conservar, extender por donde sea posible la limitada, efímera libertad del individuo, con la conciencia de que cada vez se halla más amenazada” (Horkheimer, 2003, p.12).

En ese sentido, la pedagogía crítica es una alternativa que reconoce el discurso de los estudiantes, se aleja del modelo tradicional que buscaba convertirlos en receptores de información y permite una dialéctica entre docente y estudiante, en la cual entienden la importancia de emanciparse, comprendiendo que “las capacidades (intelectuales y materiales) de la sociedad contemporánea son inmensamente mayores que nunca; lo que significa que la amplitud de la dominación de la sociedad sobre el individuo es inmensamente mayor que nunca” (Marcuse, 1954, p. 20).

La escuela tiene la necesidad de desarrollar alternativas de educación que posibiliten el pensamiento crítico para respaldar cambios sustanciales en la sociedad, renovando los métodos tradicionales de enseñanza, a los cuales Freire (1970) define como la “educación bancaria”, que convierten a las personas en receptores pasivos de información, por pedagogías novedosas que conlleven a los sujetos no sólo a comprender unos saberes teóricos sino a ponerlos en práctica dentro de sus contextos y en la sociedad en general.

Es oportuno entonces, valerse de la pedagogía crítica para posicionar a los y las estudiantes como agentes de cambio social, orientados por docentes que no ocultan la realidad social sino que los impulsan a cuestionarla, comprendiendo que “[...] si los profesores han de educar a los estudiantes para ser ciudadanos activos y críticos, deberán convertirse ellos mismos en intelectuales transformativos.” (Giroux, 1990, p.171).



Ese compromiso de los profesores como intelectuales, es preciso para establecer sus posiciones ético-políticas, con argumentos válidos, que persuadan a los educandos de la importancia de formarse como ciudadanos reflexivos que conciben la necesidad de una revolución social que garantice mejores condiciones de vida.

Esa responsabilidad con los procesos educativos, nos impulsa a examinar posibles estrategias pedagógicas que guíen a las comunidades a transformar su posición ante el mundo, a través de la educación no formal, para que amplíen sus horizontes de análisis e indaguen desde otra mirada la forma de contribuir al progreso colectivo.

Para cumplir con dicho propósito trabajamos con 25 personas adultas de la vereda “Buenavista”, ubicada en el municipio de Cajibío del departamento del Cauca, quienes se caracterizan por ser jefes de familia y laborar de manera independiente, conviviendo con niveles económicos precarios, que muchas veces los conducen a desertar de la educación formal y a buscar otro tipo de formación.

Por ello surgió nuestro afán por posibilitarles espacios y tiempos en los cuales pudieran reconocerse como miembros importantes en sus contextos y entendieran que pueden contribuir a mejorarlos, si participan en las esferas de poder y reflexionan respecto a sus posiciones en el mundo para decidir si continúan consolidando las sociedades burocráticas o comienzan a luchar por estados más democráticos.

Centrarse entonces en la educación no formal y sugerir tácita y directamente su transformación, se convierte en una oportunidad para vincular a toda la comunidad educativa en los procesos de desarrollo social y comunitario, preparándolos no sólo para el mercado laboral, sino para formarlos como ciudadanos libres y reflexivos que siempre consideren el interés común.

Lo anterior implicó fortalecer los lazos con las personas vinculadas a la educación no formal, de la vereda “Buenavista” para indagar sus ideologías, sus



visiones de mundo, sus opiniones y sobre todo, sus formas de comprender el funcionamiento del sistema capitalista y opresor. Nuestro aporte estuvo dirigido a generarles espacios de reflexión para que se posicionen como agentes de cambio social y contribuyan a la construcción de mejores niveles de vida no sólo en el contexto local sino global, puesto que:

La sociedad y el mundo necesitan un ciudadano pensante, crítico, con los pies puestos sobre la tierra y con la mirada en el horizonte, buscando siempre comprender todos los fenómenos que acontecen en esa realidad de la cual él hace parte de manera innegable. De acuerdo con lo anterior, pensar críticamente le permite al hombre gobernar su "mundo", y no solamente existir en él; asimismo le permite ser consciente de la importancia de su papel en el desarrollo de la sociedad. (Montoya y Monsalve, 2008, p.6).

Para orientar esa construcción de pensamiento crítico, nos acercamos a los adultos empleando técnicas etnográficas como las entrevistas estructuradas y semi-estructuradas que permitieran conocer sus discursos y sus razonamientos respecto al funcionamiento del estado capitalista y la forma en la que ellos participan en él.

Otra técnica empleada fue el desarrollo de talleres, en los cuales los participantes podían manifestar con libertad ideas sobre su posición en la sociedad y en el mundo, y la importancia que le asignaban a ello. Esos encuentros permitían crear conciencia respecto a la responsabilidad social que exige trabajar no sólo por el bienestar individual sino por el mejoramiento de sus comunidades. Por eso, es pertinente generar procesos educativos que fortalezcan la educación no formal y le otorguen el reconocimiento que merece, puesto que:

La educación no formal ha tenido una considerable expansión en la América Latina de las últimas décadas, como una vía para producir una ampliación de las posibilidades educativas, y, en tanto práctica, ha supuesto una proliferación de experiencias tendientes a una mayor democratización de la educación. (Nassif, 1981, p.69).

Es oportuno reconocer el valor de la educación no formal para ampliar los propósitos educativos y trascender del ámbito escolar e involucrar a la totalidad de la población, especialmente a los adultos, quienes requieren enfrentar sus problemáticas de manera crítica y viabilizar posibles soluciones frente a ellas, comprendiendo que:



Pensar críticamente cobra importancia fundamental en un mundo que, agobiado por las crisis en todos los órdenes, sociales, políticos, y económicos entre otros, demanda cada vez más la presencia de hombres y mujeres capaces de actuar con criterio en la búsqueda de soluciones a los conflictos, cualquiera que sea su campo de acción. (Marciales, 2003, p.13).

Para construir ese pensamiento crítico es adecuado evaluar de manera permanente la labor docente, asumiéndola como una posibilidad para transformar la sociedad, guiando a los estudiantes a comprender las problemáticas y a buscar soluciones frente a ellas, lo cual implica “hacer vínculos con los sujetos en su realidad y recobrar el sentido de una práctica docente que responda a la realidad de los estudiantes”. (Quintar, 2011, conferencia magistral, p.7) y conducirlos a asumir una postura epistémica que conlleve al mejoramiento social.

2.1 Pregunta de investigación

¿Es posible potenciar el pensamiento crítico en algunos habitantes de la vereda “Buenavista” del departamento (Cauca) a través de la educación no formal, para posibilitar procesos de participación social?

2.2 Objetivos

Objetivo General: Indagar posibles estrategias que permitan potenciar el pensamiento crítico en los habitantes de la vereda “Buenavista” desde la educación no formal.

Objetivos específicos

- Identificar los discursos y opiniones que construyen los sujetos respecto al funcionamiento del sistema dominante.
- Posibilitar pensamiento crítico en los educandos, desde encuentros que permitan su participación en el mejoramiento de la sociedad.
- Viabilizar el desarrollo de ejercicios que reconozcan la importancia del pensamiento crítico y de la educación no formal para el progreso regional y universal.



3. Antecedentes

Para desarrollar este estudio, rastreamos las investigaciones elaboradas respecto a la trascendencia de la pedagogía crítica en los procesos educativos para generar cambios sociales; igualmente, indagamos publicaciones referidas a la educación no formal para potenciar el pensamiento crítico en las comunidades y contribuir a sus procesos de empoderamiento.

En primer término, analizamos una serie de estudios cuyo objetivo ha sido precisar la relevancia de transformar la educación en una posibilidad de reflexión que conduzca a pensar el mundo de manera crítica para actuar en él y mejorarlo. Al respecto, López (2012), Torres, Guzmán y Arévalo (2007), Marciales (2003), Difabio (2005) y Vélez (2013) señalan que el objetivo de la escuela no es enseñar una serie de contenidos sino contribuir a la formación intelectual de los y las estudiantes, que se logra desarrollando destrezas, con las cuales se pueda hacer una evaluación epistemológica de lo que se piensa, a través del pensamiento crítico que:

Se caracteriza por manejar, dominar las ideas. Su principal función no es generar ideas sino revisarlas, evaluarlas y repasar qué es lo que se entiende, se procesa y se comunica mediante los otros tipos de pensamiento (verbal, matemático, lógico, etcétera). Por lo tanto, el pensador crítico es aquel que es capaz de pensar por sí mismo. El pensamiento crítico está formado tanto de habilidades como de disposiciones. (López, 2012, p.45).

De esa manera, se sugiere guiar a los educandos a indagar, comprender y reflexionar sobre los temas estudiados, formulando interrogantes que les ayuden a emitir juicios razonables sobre lo que aprenden y lo relacionen con sus contextos reales.

Para lograr esa actitud crítica es necesario analizar los modelos tradicionales de enseñanza que “convierten al estudiante en un receptáculo, en una caja vacía, y al docente en un depósito de datos, como un almacén de información para transmitir desde su memoria, pero sin capacidad de procesamiento ni facilidad de auto procesamiento ni auto creación” (Torres, Guzmán y Arévalo, 2007, p.23), lo cual



evita la construcción de pensamientos divergentes y forma sujetos acríticos sin compromiso ni sensibilidad por la transformación social.

Por lo tanto, es una función social y educativa formar al educando como ciudadano responsable “capaz de pensar críticamente, y de dominar estrategias cognitivas propias del proceso reflexivo” (Marciales, 2013, p.13), capaz también de responder a las problemáticas sociales y emanciparse de todo lo que limite su pensamiento, apoyados por procesos pedagógicos que tengan como objetivo:

Formar estudiantes capaces de pensar críticamente no solamente sobre contenidos académicos sino también sobre problemas de la vida diaria es un objetivo de principal importancia, tanto para el sistema educativo como para la sociedad en general. Promover experiencias que estimulen el ejercicio del pensamiento crítico es fundamental en un mundo complejo como el nuestro donde la información ya no es un problema pero sí lo es la valoración crítica de la misma. (Marciales, 2013, p.17).

Para aportar a esa construcción de pensamiento crítico, Vélez (2013) señala la importancia de ejercer labores educativas que relacionen la teoría y la praxis y comprendan la importancia de posicionar a los estudiantes como protagonistas de la construcción del conocimiento, capaces de aplicarlo al contexto en el que habitan, para que amplíen su visión respecto al “status quo” y cuestionen permanentemente sus realidades, puesto que si la educación continúa perpetuando sistemas tradicionales de enseñanza se descontextualiza el conocimiento y se limita el desarrollo del pensamiento crítico, teniendo en cuenta que:

el énfasis que los sistemas educativos tradicionales le dan a la memoria y a la repetición está relacionado con la pretensión de construir una sociedad estable, estática, basada en dogmas de fe, y no una sociedad cambiante, conflictiva, en tensión permanente, que tiene la posibilidad de transformarse (Vélez, 2013, p. 2)

Es necesario trabajar en la configuración de estudiantes reflexivos que puedan encontrar soluciones prácticas a los problemas cotidianos y deliberar respecto al mundo que los rodea de manera crítica, relacionando sus posiciones individuales con las que ocupan en el mundo, para que trabajen en esa dialéctica por la consolidación de mejores sociedades.



En la misma dirección, otra tendencia de estudios realizados por Cavieres (2010), Viaña (2009), Flores (2010) y Montoya y Monsalve (2008) se asocia a la importancia de promover una reforma educativa encaminada hacia la construcción de pensamiento crítico que logre vincular a los estudiantes a los procesos de transformación social. Para lograrlo, los estudios señalan la relevancia de conformar grupos de docentes que se mantengan en constante reflexión respecto a sus quehaceres educativos, para oponerse a las hegemonías opresoras y apoyar a la consolidación de comunidades críticas, teniendo en cuenta que:

Mientras las fórmulas economicistas actualmente vigentes demuestran su incapacidad de resolver los problemas más acuciantes del sistema educativo, el trabajo mancomunado de los docentes con sus comunidades podría ayudar a revalorizar la importancia de las escuelas como espacios de formación ciudadana, colaborando a fortalecer el tejido democrático del país, promoviendo el respeto a la diversidad cultural, y el sentido de responsabilidad ante un país que debería desarrollarse económicamente, pero con un gran sentido de justicia social. (Cavieres, 2010, p. 77).

Si las prácticas pedagógicas tienen como objetivo oponerse al capitalismo que domestica y manipula las ideologías y las conductas de los individuos, es necesario generar resistencia ante ello, a través de ejercicios democráticos, en los cuales todas las voces sean escuchadas y se luche por sociedades más equitativas. Para avanzar en esa dinámica, es necesario que los educadores se alejen de los modelos tradicionales de enseñanza que mantienen la dominación y no promueven el pensamiento emancipativo, pues es claro que:

La educación y la pedagogía se la reducen a la mera transmisión de conocimientos, tan útil políticamente para la domesticación actual de los estudiantes. Otro elemento central, está en el énfasis de la “acción pedagógica”, lo que hace es “fijar” en el “receptor” la “información”. Aquí no existen valores (sólo información), ni seres humanos (sólo receptores), ni proceso de conocimiento (sólo fijar información). Esta es la utopía que pretende construir la sociedad del capital. La cosificación de la cultura. La cultura como objeto, como mera información a fijar en los receptores, que somos nosotros. Pero sobre todo la “acción pedagógica” como “fijar” en los “receptores” “información”. (Viaña, 2009, p.114).

Por tanto, surge la necesidad apremiante de trabajar por la justicia social, cambiando posiciones individualistas que acrecientan las desigualdades, por el trabajo en equipo que luche por un bien común, pensando que cada sujeto puede aportar de manera significativa al bienestar general, teniendo en cuenta que en la



sociedad actual “hay una crisis de sentido profundo, en la búsqueda de vivir en el presente de manera narcisista, donde el sujeto se incapacita para abrir en su entorno “el nosotros”” (Flores, 2010, p. 5), lo cual puede contrarrestarse construyendo pensamiento crítico que permita la participación de todos los sujetos para conseguir el bienestar general.

Es oportuno que los educandos conozcan muy bien sus entornos y sus realidades para intervenir en ellas, ya que al desconocerlas, se convierten en un integrante más de la sociedad de consumo, en sujetos tocados, que no intervienen en la construcción de un país más democrático.

Son necesarias entonces, una serie de estrategias que ayuden a los educadores a conducir a los educandos a analizar sus contextos sociales, familiares y culturales, y a comprender que su participación crítica es relevante para mejorar las condiciones de vida de las comunidades y enfrentar las complejidades que se presentan puesto que:

[...] situaciones como: educación, cultura, economía, drogadicción, violencia, prostitución, y cualquier otra, afectan directamente al hombre en su circunstancia particular. Es a partir del estudio profundo de esta realidad circundante como se puede despertar el sentido crítico del hombre y la capacidad autónoma de pensamiento, no pensamiento colectivo, sino individual. (Montoya y Monsalve, 2008, p. 6)

De esta forma, cada individuo aporta al bienestar de la sociedad en su conjunto, formándose como sujetos que, según López (2011), Tremillo (2005), y Osorio (2007), son capaces de interpretar los hechos que ocurren en su entorno, despojándose de lo falso y lo opresivo, para emanciparse y pensar de manera autónoma, a través de la pedagogía crítica, puesto que ésta “favorece la construcción de conocimiento del educando. Conocimiento caracterizado por la estrecha relación con su contexto y otros escenarios, en la que se propende por el análisis de los contrastes y las afinidades entre ellos”(López, 2011. p.15).

De esa manera, las prácticas pedagógicas apoyadas por la teoría crítica impulsan la lucha por las transformaciones sociales porque la teoría crítica “es una teoría que al mismo tiempo que aspira a una comprensión de la situación histórico-



cultural de la sociedad, aspira, también a convertirse en una fuerza transformadora en medio de las luchas y de las contradicciones sociales”. (Osorio, 2007, p. 106), convirtiéndose en una alternativa para transformar los procesos educativos y conseguir que todos los sujetos puedan liberarse del totalitarismo que los gobierna.

La última tendencia de estudios identificada está relacionada con los procesos educativos dirigidos en la educación no formal; al respecto, Rivero (1979), Ferreyra (2009), Rojas (2007), Toro (2013), Valé (2001), y Goicoechea (2004) analizan el impacto que han tenido los procesos de educación no formal en países como Perú, Argentina, España y las zonas rurales de Colombia.

Estos estudios hacen un recuento histórico de la evolución de la educación no formal y la trascendencia que tiene al vincular a todos los sujetos a las prácticas educativas, para participar en las gestiones comunitarias y alcanzar mejores condiciones de vida, tanto individuales como colectivas, puesto que la educación no formal es pensada como:

Responsabilidad social comunitaria; se amplía la idea tradicional de comunidad educativa y se propone una “verdadera movilización de la comunidad en el proceso de auto-educarse libre y permanentemente, lo cual descarga el peso hasta ahora mal y exclusivamente soportado por la escuela” (Rivero, 1979, p. 109)

La comunidad en su conjunto adquiere entonces mayor participación en las esferas educativas de tipo no formal, lo que contribuye a fortalecer su capacidad crítica y sus procesos de empoderamiento; no obstante, ello implica, según Rivero (1979), luchar contra los métodos educativos impuestos por la burocracia y trabajar con los docentes para renovar las prácticas de enseñanza y conducirlos a provocar en los educandos capacidad crítica y de resistencia.

Así mismo, Ferreyra (2009) también considera necesario que los procesos educativos estén en permanente transformación y que relacionen la educación no formal con las ofertas laborales para minimizar las condiciones de pobreza y garantizar desarrollo social. Trabajar en ello implica un compromiso serio de parte del estado y de las comunidades con la educación no formal, por lo cual Rojas



(2007) y Toro (2013) exponen la relevancia que tiene trabajar con adultos, y analizan experiencias de educación no formal ejecutadas en zonas rurales de Colombia, teniendo en cuenta que:

La educación no formal es empleada en el sector rural por parte de las diferentes entidades y organizaciones como una estrategia que permite mejorar las condiciones de vida de los campesinos. Una de las fortalezas de la educación no formal es la de permitir a las personas capacitarse alternando las actividades cotidianas, sin necesidad de desvincularse de su entorno rural. (Rojas, 2007, p. 20)

El hecho de posibilitar a los campesinos educación no formal, logra que los conocimientos adquiridos favorezcan a la comunidad porque son aplicados en sus propios contextos y las personas tienen la oportunidad de recibir capacitaciones, talleres y orientaciones, vincularse al mercado laboral y fortalecer el desarrollo rural para generar progreso social.

Además, como lo indica Rojas (2007) trabajar con las personas adultas bajo los parámetros de la educación no formal, permite que se respete el derecho de educarse a todos los integrantes de las comunidades, les mejora la autoestima, posibilita su capacidad crítica y consolida los procesos de identidad, que conducen a mejorar las condiciones de vida y la formación de sujetos preocupados por cuidar el contexto en el cual habitan.

Igualmente, Toro (2013) menciona la importancia de la educación no formal en las zonas rurales de Colombia, para fortalecer el liderazgo y el desarrollo no sólo a nivel económico, sino humano porque se induce el trabajo en equipo, impulsando a las comunidades a reclamar sus derechos y alcanzar mejores condiciones de vida.

Toro (2013) también examina la pedagogía crítica de Paulo Freire, la cual resalta la importancia de que los líderes o los educadores conozcan el contexto de los campesinos para que a través del diálogo se identifiquen sus verdaderas necesidades y se los conduzca a la emancipación de los sistemas opresores, puesto que:

La pedagogía crítica hace parte de la educación popular porque comparte una visión ética y política, buscando empoderar a la gente, respetando y reconociendo



las diferencias. Por otro lado, es de gran importancia el papel que juega la educación no formal en los contextos rurales, porque muchas veces solo a este tipo de formación pueden tener acceso estas comunidades (Toro, 2013, p. 117).

La educación no formal se convierte en una posibilidad de participación en la cual muchos jóvenes y adultos, que por distintas circunstancias (pobreza, violencia, desplazamiento, etc.) tuvieron que desertar de la educación formal, para encontrar otras alternativas de participación ciudadana.

Así mismo, los estudios encontrados señalan que la educación no formal no se asocia solamente con la enseñanza de una serie de contenidos, sino que en ella están inmersas actividades relacionadas con el trabajo, el ocio, la cultura, los valores y la vida cotidiana, teniendo en cuenta los intereses y el contexto de cada sujeto.

Al respecto, Valé (2001) y Goicoechea (2004) resaltan la importancia de la educación no formal para lograr la interacción de las personas a través de actividades artísticas y fortalecimiento de valores humanos, para que los adultos encuentren espacios de acompañamiento y participación en actividades que alimenten su autoestima; por ello, Goicoechea (2004, p.266) considera que la importancia de la educación no formal radica en que:

En el caso de los colectivos marginados, la educación familiar y/o escolar ha fracasado en muchos casos, por lo que son las instituciones de educación no formal -en el caso de que las haya- las encargadas de paliar los efectos negativos de estas instituciones "oficiales" y del contexto a través de lo que se ha denominado prevención o intervención psico-socio-educativa.

Por lo tanto, la educación formal exige constantes cuestionamientos sobre la praxis educativa por parte de los diferentes integrantes de las comunidades, teniendo en cuenta que este tipo de educación, al no ser obligatoria, requiere de un alto compromiso tanto de los educandos como de los orientadores.

Finalmente, todos los estudios rastreados convergen en la importancia de que tanto los educadores como los líderes comunitarios posibiliten a los sujetos espacios para dialogar, investigar y sobre todo, ser escuchados. Además, que no se busque sólo el mejoramiento económico sino la formación de personas críticas,



capaces de pensar con autonomía y posicionarse como emprendedores de cambio social y bienestar para sus entornos, trascendiendo del plano del empleado que produce, a un sujeto que analiza con mirada crítica lo que acontece en el mundo.

En síntesis, las investigaciones consultadas nos refieren argumentos teóricos relacionados con la importancia de fortalecer los procesos de educación para favorecer la participación de todos los actores sociales en las acciones educativas y conseguir que las comunidades puedan pensar por sí mismas y luchar por un verdadero empoderamiento.

4. Referente Teórico

En este apartado analizaremos categorías relacionadas con la pedagogía crítica y los postulados que la subyacen; también examinaremos conceptos asociados a la educación no formal como alternativa para potenciar el razonamiento crítico y desarrollar actitudes de emancipación en los estudiantes respecto al sistema dominante.

4.1 La pedagogía crítica: posibilidad para despertar actitudes de emancipación

El pensamiento crítico, conduce a los educandos y a los educadores a examinar de manera exhaustiva los fenómenos cotidianos que acontecen en sus realidades para buscar alternativas de progreso social. La pedagogía crítica entonces, se convierte en una opción para lograr dicho pensamiento y conseguir la emancipación de los sujetos, como lo plantea Freire (1970, p. 54):

La educación que se impone a quienes verdaderamente se comprometen con la liberación no puede basarse en una comprensión de los hombres como seres “vacíos” a quien el mundo “llena” con contenidos; no puede basarse en una conciencia especializada, mecánicamente dividida, sino en los hombres como “cuerpos conscientes” y en la conciencia como conciencia intencionada al mundo. No puede ser la del depósito de contenidos, sino la de la problematización de los hombres en sus relaciones con el mundo.



Permitir que el hombre asuma una postura crítica en su relación con el mundo, es posibilitarle que reflexione respecto a lo que gira en torno a él, a los sistemas dominantes, la sociedad de consumo, el capitalismo, la manipulación de sus ideas y conductas, entre otra serie de factores y relaciones, que le exigen tener conciencia epistémica de su actuar no sólo individual sino asociado a la comunidad en la que habita.

Ese posicionamiento de los sujetos como individuos sociales, comprometidos con el progreso de sus entornos requiere de prácticas educativas coherentes con ese propósito; por lo tanto, abordar la pedagogía crítica conlleva a analizar la teoría crítica que la sustenta, pues a partir de los postulados críticos es que se considera la relevancia de que los sujetos se emancipen del totalitarismo de los sistemas hegemónicos, como lo plantea Giroux (1962, p. 28):

El concepto de teoría crítica se refiere a la naturaleza de la crítica autoconsciente y a la necesidad de desarrollar un discurso de transformación y emancipación social que no se aferre dogmáticamente a sus propias suposiciones doctrinales. En otras palabras, la teoría crítica se refiere tanto a la “escuela de pensamiento” como al proceso de crítica. En términos más específicos la escuela de Frankfurt subrayó, la importancia del pensamiento crítico al plantear que es una característica constitutiva de la lucha por la propia emancipación y el cambio social.

Analizar la importancia de la teoría crítica en la educación propicia que los sujetos amplíen su visión respecto al funcionamiento de la sociedad y adquieran conciencia del papel que desempeñan dentro de ella, para aportar a la consolidación de la democracia, la justicia y la equidad. De acuerdo a ello, Horkheimer (2003, p. 282), uno de los principales exponentes de la teoría crítica, señala que:

[...] La meta principal de esa crítica es impedir que los hombres se abandonen a aquellas ideas y formas de conducta que la sociedad en su organización actual les dicta. Los hombres deben aprender a discernir la relación entre sus acciones individuales y aquello que se logra con ellas, entre sus existencias particulares y la vida general de la sociedad, entre sus proyectos diarios y las grandes ideas reconocidas por ellos.

La teoría crítica sugiere la necesidad de formar sujetos conscientes de sus acciones y capaces de comprender que ellas pueden afectar o favorecer a la



sociedad en su conjunto, por lo cual, es necesario generar mecanismos de resistencia que los conduzcan a luchar por el bienestar particular y universal.

Ahora bien, reflexionar sobre la perspectiva crítica, nos conduce a analizar el funcionamiento de la praxis pedagógica, que en la actualidad mantiene su verticalidad, puesto que el docente se adueña del conocimiento y el educando conserva su posición inferior acumulando información y acatando órdenes en cuanto a sus formas de pensar y de actuar.

De esta manera, los interrogantes sobre la emancipación, la autonomía, la lucha por mejores condiciones de vida, son objetos centrales de la teoría crítica, en tanto que busca aportar a la construcción de sociedades democráticas, justas y con mejores condiciones de vida que liberen al hombre de las ataduras a las cuales, a lo largo de la historia ha sido sometido, como lo ilustra Giroux (1962, p. 24):

En la actualidad el trabajo de la Escuela de Frankfurt llega a ser importante. Dentro de la legalidad de los teóricos críticos como Adorno, Horkheimer, y Marcuse hay un intento sostenido para desarrollar la teoría y la crítica que apuntan tanto a revelar como a romper con las estructuras de dominación existentes. El análisis y el llamado a la integración de los procesos de emancipación y lucha para lograr la auto liberación son cruciales en esta perspectiva. La historia, la psicología y la teoría social se interrelacionan en un intento por rescatar al sujeto humano de la lógica de la administración capitalista. La educación política (no necesariamente la escolarizada) toma una nueva dimensión en el contexto de este trabajo.

Desde esta perspectiva, es labor de la educación contribuir a romper esas cadenas de dominación, a través de prácticas educativas que se alejen de los paradigmas tradicionales que perpetúan los sistemas de esclavitud, por lo cual, “es mucho más urgente proteger, conservar, extender por donde sea posible la limitada, efímera libertad del individuo, con la conciencia de que cada vez se halla más amenazada” (Horkheimer, 2003, p.12).

En concordancia con lo planteado, la teoría crítica busca que los ciudadanos puedan discernir y criticar desde el punto de vista ético, político y cultural todo lo que ocurre a nivel social; y esa meta, en el plano educativo, sólo se logra si la educación comienza a plantearse como posibilidad de transformación social,



mediada por la formación de sujetos que analizan con argumentos lo que el “estatus quo” les presenta y no se dejan manipular porque han sido educados para pensar con autonomía.

En esta lógica de ideas, cobra importancia la educación liberadora manifiesta por Freire (1970) que tiene como objetivo principal evitar que los educandos continúen alienados por procesos educativos que a través de la educación “bancaria” consideran a los estudiantes como “recipientes” a los cuales hay que llenar de contenidos sin sentido, que les limitan el pensamiento pues sólo buscan adoctrinarlos para seguir manipulados por el sistema dominante. Por ello Freire expresa que:

En la medida en que esta visión “bancaria” anula el poder creador de los educandos o lo minimiza, estimulando así su ingenuidad y no su criticidad, satisface los intereses de los opresores. Para éstos, lo fundamental no es el descubrimiento del mundo, su transformación. Su humanitarismo, y no su humanismo, radica en la preservación de la situación de que son beneficiarios y que les posibilita el mantenimiento de la falsa generosidad (...). Es por esta misma razón por lo que reaccionan, incluso instintivamente, contra cualquier tentativa de una educación que estimule el pensamiento auténtico, pensamiento que no se deja confundir por las visiones parciales de la realidad, buscando, por el contrario, los nexos que conectan uno y otro punto, uno y otro problema.(Freire, 1970, p. 48)

La pedagogía crítica contrarresta la educación “bancaria” que mantiene el poder de las hegemonías opresoras, al pretender que los sujetos no se conformen con la realidad que viven, sino que logren transformar sus situaciones siendo más humanos, conscientes de su importancia en el mundo y con sentido de responsabilidad por sus acciones particulares y globales, como lo afirma Morín (1999, p.85):

La perspectiva planetaria es imprescindible en la educación. Pero, no sólo para percibir mejor los problemas, sino para elaborar un auténtico sentimiento de pertenencia a nuestra Tierra considerada como última y primera patria. El término patria incluye referencias etimológicas y afectivas tanto paternas como maternas. En esta perspectiva de relación paterno- materno- filial es en la que se construirá a escala planetaria una misma conciencia antropológica, ecológica, cívica y espiritual.



La conciencia planetaria en los sujetos no se logra desde la teoría tradicional que naturaliza la sociedad injusta y capitalista, pues sus objetivos están encaminados en evitar que los sistemas dominantes y la sociedad burguesa sean cuestionados; en cambio, si es posible, desde la teoría crítica que considera al sujeto desde su relación con los otros y con el universo en general, para conseguir que las comunidades se auto constituyan y luchen por su empoderamiento.

Es relevante comprender que los sistemas educativos mundiales no pueden postergar su apoyo continuo al sistema capitalista dominante, pues “dentro del contexto del neoliberalismo global, la educación ha probado ser una herramienta eficaz para producir élites dominantes que usan estos sistemas, generalmente, para la movilidad ascendente de sus hijos y la reproducción de sus posiciones de clase. (Bernstein, 1996, p. 54).

Para resistirse a los modelos dominantes se requieren docentes con actitud liberal, que establezcan estrategias para orientar a los educandos a analizar en forma objetiva las problemáticas sociales, aproximándolos a sus contextos reales, a las condiciones de inequidad que son explícitas en la cantidad de familias que viven en condiciones de pobreza, niños y niñas sin esperanzas de un futuro mejor y niveles de vida que no garantizan los derechos básicos de las personas. Para conseguir esa transformación, es relevante considerar que:

Hoy los estudiantes se encuentran en el dilema de escoger entre lo que de ellos se pide, que es prepararse para competir en un mercado profesional, y el impulso de su empatía social que los lleva a desear cambiar un orden político-cultural generador de excesivas desigualdades que traen pobreza y sufrimiento material y espiritual. (Maturana, 2001, p. 4).

Aprovechar la educación para formar sujetos más humanos es un gran paso para aportar a la consolidación de mejores condiciones de vida para todas las personas, con espacios educativos en los cuales sea posible posicionar a los educandos como agentes de cambio para evitar ser dominados y dominar a los otros, respetando la diversidad y las configuraciones subjetivas de cada persona, para lograr una transformación cultural que favorezca el bienestar de todas las comunidades.



El camino educativo ha de conducir entonces a crear prácticas dialógicas en las cuales las voces de los sujetos sean escuchadas y respetadas y sus conductas guarden estrecha relación con el bienestar social para que de manera crítica se desafíe la imposición de las hegemonías opresoras y se consiga la participación de toda la ciudadanía en la construcción de un mundo mejor.

4.2 La educación no formal: contribución al desarrollo individual y social.

Ante procesos de transformación social la educación no se puede quedar al margen, por ello requiere trascender del aula y vincular a la sociedad en su conjunto, para salir de la crisis educativa que vive el mundo actual, sobre la cual Nussbaum (2011, p. 17) afirma que:

[...]Si esta tendencia se prolonga, las naciones de todo el mundo en breve producirán generaciones entera de máquinas utilitarias, en lugar de ciudadanos cabales con la capacidad de pensar por sí mismos, poseer una mirada crítica sobre las tradiciones y comprender la importancia de los logros y sufrimientos ajenos. El futuro de la democracia a nivel mundial pende de un hilo.

La educación se encuentra en la dialéctica de decidir si continúa formando sujetos que produzcan y mantengan el capitalismo o personas más humanas que se inquieten por el bienestar del planeta. Por ello es oportuno pensarlos procesos educativos como posibilidades de progreso humano, político, económico y social.

Ahora bien, la educación no surge solamente en el aula educativa de manera oficial, también trasciende a otros espacios, como en el caso de la educación no formal que posibilita la humanización de los sujetos y les contribuye a participar en procesos de democracia. En Colombia, este tipo de educación es denominada educación para el trabajo y el desarrollo humano, y según el Ministerio de Educación Nacional se ofrece para:

Complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar, en aspectos académicos o laborales y conduce a la obtención de certificados de aptitud ocupacional. Comprende la formación permanente, personal, social y cultural, que se fundamenta en una concepción integral de la persona, que una institución organiza en un proyecto educativo institucional y que estructura en currículos flexibles sin



ejecución al sistema de niveles y grados propios de la educación formal. (Ministerio de Educación Nacional, [MEN], 2009, p.1).

La educación no formal es un derecho adquirido por los ciudadanos, establecido en la ley general de educación, en la cual se especifican sus objetivos y se establece que este modelo educativo es oportuno para complementar la formación académica y axiológica de las personas. Además, está estructurada para contribuir al desarrollo general del país, como se expone a continuación:

La educación no formal tiene por objeto complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar en aspectos académicos o laborales sin sujeción al sistema de niveles y grados establecidos por la educación formal, es ofrecida por el país por cerca de doce mil centros de educación no formal de muy diversas características, como el SENA, que atiende a más de un millón de alumnos por año en cursos cortos de actualización y perfeccionamiento, y cientos de pequeñas instituciones dedicadas a la capacitación en artes y oficios específicos, a la validación de la educación primaria y secundaria. (Ministerio de Educación Nacional, [MEN], 2001, p. 4)

Esta educación tiene como objetivos ampliar las posibilidades laborales de las personas, construir procesos holísticos, capacitarlas en diversos oficios, estimularlas hacia la participación ciudadana y contribuir a suplir las necesidades de sus entornos; por lo cual, con el transcurrir del tiempo, ha sentado sus diferencias con otros tipos de praxis educativas y eso ha logrado que:

Aquellos esfuerzos de diferenciación en sectores educativos posibilitaron que una práctica casi tan antigua como el hombre mismo, la educación no formal, adquiriera gradualmente posicionamiento teórico en los discursos pedagógicos, reconocimiento de la sociedad y autonomía en su funcionamiento, y se constituyera en práctica privilegiada como aporte al desarrollo de las comunidades. (Ferreira, 2009, p.16).

La contribución de la educación no formal se establece porque viabiliza a las personas el derecho a educarse a pesar de las condiciones económicas, geográficas, familiares o sociales que les impidan el acceso a la educación formal; esto la convierte en una alternativa de desarrollo social, pues ofrece conocimientos que conducen a los sujetos a analizar de manera más consciente las necesidades de sus regiones y las formas indicadas de suplirlas.



Además, las personas mantienen a través de la educación no formal, la reflexión respecto a la relevancia de su actuación ética, política, ecológica y cultural en el mundo, para enfrentarse a los desafíos sociales, que exigen interrogarse sobre la manera de contribuir al desarrollo humano para respaldar los procesos de emancipación, terminar con el silencio que esclaviza e imponer voces participativas que eviten la perpetuación del sistema dominante.

Las ansias de liberación de los sistemas hegemónicos, tienen el objetivo de mejorar las condiciones de vida básicas de las comunidades, para lo cual se requiere de sujetos que participen, propongan y cuestionen “un estilo de desarrollo que se ha revelado ecológicamente predatorio, socialmente perverso, y políticamente injusto” (Max-Neef, 1993, p. 15), y que por lo tanto, requiere de ciudadanos que luchen por el bienestar común.

La educación puede posibilitar espacios de reflexión, debate y argumentación en los cuales se aborden temáticas relacionadas con el progreso social y se indique a los educandos la forma de trascender del discurso y aportar a verdaderos cambios que beneficien a la sociedad. Para ello, el economista Max-Neef (1993, p. 100) sugiere que:

Es recomendable hacer esfuerzos para modificar los currículos de enseñanza en los centros de educación superior para que incorporen sistemáticamente la reflexión sobre alternativas de desarrollo en sus aspectos propositivos, epistemológicos, y metodológicos. La formación de investigadores en esta materia es indispensable tanto para integrar conocimientos y experiencias en provecho del Desarrollo a Escala Humana como para evitar la tiranía de ideologías reduccionistas y de visiones unidimensionales sobre el tema. Es preciso mejorar la formación de educadores de adultos y la capacitación de promotores del desarrollo para que sea consistente con los objetivos de la auto dependencia la satisfacción de las necesidades humanas y la participación comunitaria.

Es vital entonces la participación de toda la ciudadanía en los procesos de empoderamiento, con praxis pedagógicas flexibles orientadas por educadores que consideren la trascendencia de sus aportes en el desarrollo humano y comprendan que no educan únicamente para cumplir con unos estándares



académicos sino para formar sujetos que propongan, cuestionen e indaguen múltiples maneras de contribuir al desarrollo comunitario.

De igual modo, el economista Sen (2000) también se refiere a la crisis económica que marca la sociedad actual y plantea la necesidad de alcanzar la libertad individual como compromiso social, para que los sujetos puedan contribuir a remediar las necesidades básicas insatisfechas. Al respecto, afirma que:

Lo que pueden conseguir positivamente los individuos depende de las oportunidades económicas, las libertades políticas, las fuerzas sociales y las posibilidades que brindan la salud, la educación básica y el fomento y el cultivo de las iniciativas. Los mecanismos institucionales para aprovechar estas oportunidades también dependen del ejercicio de las libertades de los individuos, a través de la libertad para participar en las decisiones sociales y en la elaboración de las decisiones públicas que impulsan el progreso de estas oportunidades. (Sen, 2000, p. 21).

La educación es entonces uno de los caminos que conlleva a las personas a conseguir la libertad y el desarrollo social porque posibilita la participación en las esferas sociales, amplía las oportunidades laborales y, por consiguiente, aporta al mejoramiento económico que favorece las condiciones de vida de las personas, pues “con suficientes oportunidades sociales, los individuos pueden configurar en realidad su propio destino y ayudarse mutuamente” (Sen, 2000, p. 28). De esa manera, los sujetos no esperan pasivamente beneficios sociales, sino que intervienen de manera directa en ellos, a través de propuestas educativas y posturas críticas encaminadas a trabajar por mejores estados sociales.

De esa necesidad de desarrollo social surgen los procesos de educación no formal que tienen como objetivo “proporcionar experiencias específicas de aprendizaje a grupos o sectores de la población con necesidades que no han sido atendidas por el sistema escolar” (Paredes y Castillo, (s.f) p. 44). No sólo incluye alfabetización y formación laboral, sino ocupación del tiempo libre, construcción de valores humanos, cuidado del planeta y educación para evitar la alienación por parte de la sociedad de consumo.



La educación no formal también permite la participación de las personas en los desarrollos comunitarios, sobre todo en las zonas rurales para que puedan gestionar proyectos, tomar decisiones, y ejecutar acciones en búsqueda del bien común. Dicha participación se fortalece, si la praxis educativa se fundamenta en la pedagogía crítica, puesto que:

La implementación de la pedagogía crítica en procesos educativos brindados a líderes, es el punto de partida para el estímulo de la participación ciudadana y para un real ejercicio de la democracia. Solo a través de este tipo de pedagogías es que se puede identificar una didáctica que se detiene a preguntar ¿qué contenidos son los pertinentes?, ¿Con qué metodología?, ¿por qué se debe enseñar aprender esos contenidos?, ¿quiénes participarán? ¿Dónde serán útiles para resolver algún problema? (Toro, 2013, p.116)

Por tanto, los procesos de educación no formal, van estrechamente vinculados a los mecanismos de desarrollo social, en la medida en que los sujetos inician una búsqueda de emancipación a través de diálogos, divergencias y cuestionamientos que permitan el acceso a la participación ciudadana y a la democracia.

Para propiciar esa participación es necesario que los educadores conozcan los contextos de las comunidades y establezcan compromisos reales con ellas, para conseguir que en medio de esa interacción se expongan propuestas, proyectos e ideas de progreso que se representen en mejores condiciones de vida.

5. Metodología

Esta es una investigación cualitativa con enfoque hermenéutico cuyo objetivo fue interpretar unos hechos pedagógicos para comprender si es posible construir



pensamiento crítico en sujetos vinculados con la educación no formal. Es de carácter hermenéutico, pues según González (2000, p. 2000):

La hermenéutica se inclina por la investigación cualitativa, puesto que sustenta su conocimiento en una perspectiva holística, basada en la interpretación y análisis de los hechos o fenómenos que estudia, como también a partir de ciertos supuestos teórico-filosóficos con validez particular.

Nos interesamos por las situaciones educativas, porque somos docentes inquietos por nuestra labor y preocupados por el mejoramiento de las condiciones individuales y sociales de los educandos, lo que nos conduce a considerar diversas estrategias que posibiliten la construcción de pensamiento crítico en las comunidades. Por ello, realizamos este estudio sustentado en la hermenéutica caracterizada porque:

El sujeto y el objeto interactúan en una relación de diálogo, utilizando la hermenéutica como método de interpretación, por eso no requiere modelos teóricos previos. El criterio de objetividad se encuentra en lo significativo del fenómeno en relación con el contexto histórico y sus contradicciones, por lo cual la teoría se va construyendo en el proceso de investigación a medida que se desarrollan las interpretaciones y que se construye el sentido de una realidad particular. Curcio (2002, p. 54).

La hermenéutica orienta el análisis interpretativo de ciertos fenómenos, en este caso, las prácticas relacionales del hombre con su contexto local y universal, para examinar su posición en la sociedad. Dicha interpretación implicó acercamientos a algunos habitantes de la vereda “Buenavista” ubicada en el departamento del Cauca, para indagar las posibilidades de aportar a la construcción de pensamiento crítico que conduzca hacia el mejoramiento de sus entornos y hacia la emancipación del totalitarismo.

Cobra importancia la relación con las personas adultas, externas a la educación formal, para concienciarlos respecto a la importancia de su responsabilidad ciudadana y analizarlas maneras en que pueden aportar al desarrollo social a partir del pensamiento crítico que permita cuestionar el “status quo” de manera reflexiva.



5. 1 Técnicas de recolección de información

Para obtener información empleamos técnicas particulares de la etnografía como la observación participante y la entrevista que, para Guber, (2001. p. 26) es definida como:

Una estrategia para hacer que la gente hable sobre lo que sabe, piensa y cree (Spradley 1979:9), una situación en la cual una persona (el investigador-entrevistador) obtiene información sobre algo interrogando a otra persona (entrevistado, respóndeme, informante). Esta información suele referirse a la biografía, al sentido de los hechos, a sentimientos, opiniones y emociones, a las normas o estándares de acción, y a los valores o conductas ideales.

La entrevista como técnica etnográfica, viabilizó la recolección de información, al permitir interactuar con los habitantes de la comunidad, y percibir las posibles formas de construir pensamiento crítico y la manera de guiarlos a discurrir respecto a sus condiciones sociales y el papel que desempeñan dentro de ellas. Taylor y Bogdan (1992, p. 100) también señalan que las entrevistas son:

Por entrevistas cualitativas en profundidad entendemos reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras. Las entrevistas en profundidad siguen el modelo de una conversación entre iguales, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas. (...) el propio investigador es el instrumento de la investigación, y no lo es un protocolo o formulario de entrevista. El rol implica no sólo obtener respuestas, sino también aprender qué preguntas hacer y cómo hacerlas.

Esta técnica permitió mayor acercamiento con los participantes puesto que entraban en un ambiente de confianza con mayor libertad para expresarse, y manifestar sus diversas opiniones en cuanto a sus formas de vida, su compromiso social y sus maneras de pensar y cuestionar la existencia.

Para complementar las técnicas de recolección de información, realizamos la observación participante que “consiste en el registro sistemático, válido y confiable de comportamientos o conductas manifiestos y en la que el observador interactúa con los sujetos observados.” Hernández, Fernández y Baptista (2003, p. 66).

La observación tuvo lugar en una serie de talleres que se realizaron con 25 personas adultas de la vereda “Buenavista” en los cuales manifestaban sus



aspiraciones académicas, la conciencia que tenían respecto a sus posiciones en las esferas de poder y la confianza que tenían en las posibilidades de aportar al desarrollo social.



FIGURA 1. IMÁGENES DE ENCUENTROS CON ALGUNOS HABITANTES DE LA VEREDA “BUENAVISTA”.



Los encuentros concedieron mayor protagonismo a los habitantes de la comunidad y posibilitaron que ellos se sintieran importantes dentro de sus contextos, para crear conciencia del valor que tienen sus conductas individuales y colectivas para el mundo, para los procesos de empoderamiento y desarrollo humano.

5. 2 Procedimiento

Para realizar el estudio contamos con la participación de 25 personas adultas que habitan en la vereda “Buenavista” ubicada en el municipio de Cajibío, departamento del Cauca.





FIGURA 2. IMAGEN DE LOS MAPAS GEOGRÁFICOS DEL DEPARTAMENTO DEL CAUCA, EL MUNICIPIO DE CAJIBIO Y LA VEREDA “BUENAVISTA”.

Ellos participaron en los encuentros y concedieron diversas entrevistas, ya que, como lo afirma Guber, (2005, p. 59). “la información no se recoge en un par de jornadas ni de una sola fuente, sino que se obtiene a lo largo de prolongados periodos y recurriendo a diversos informantes [...]”.

El trabajo de campo tuvo lugar en un espacio comunitario de la vereda “Buenavista” en donde se desarrollaron ejercicios en grupo, conversatorios y entrevistas, siguiendo las orientaciones de Guber (2001, p.98) quien afirma que “la entrevista suele tener lugar en ámbitos familiares a los informantes, pues sólo a partir de sus situaciones cotidianas y reales es posible descubrir el sentido de sus prácticas y verbalizaciones”. Además, con encuentros frecuentes es posible obtener información, por medio de sistematizaciones, recursos fotográficos y audiovisuales.



FIGURA 3. IMAGEN DE LAS PERSONAS ADULTAS PARTICIPANDO EN LOS TALLERES.



Para iniciar el trabajo con las personas adultas convocamos de manera voluntaria a quienes quisieran participar en talleres orientados por los docentes de la escuela de la comunidad, con el objetivo de generar espacios de encuentro en los cuales los asistentes pudieran debatir y desarrollar actividades pedagógicas que orientaran respecto a la forma de intervenir en el desarrollo del contexto.

Al comienzo, los habitantes de la comunidad estaban un poco reacios a participar en los encuentros, pues otras instituciones planteaban ideas o proyectos carentes de una meta precisa. Esa posición requirió dialogar con ellos y aclararles, que no se trataba de un proyecto de desarrollo social, sino de una oportunidad para conversar, analizar e indagar las formas de construir pensamiento crítico, cuestionar el sistema dominante y analizar mecanismos de participación ciudadana que les posibilitaran procesos de empoderamiento para el beneficio de sus comunidades.

Iniciamos las actividades con veinticinco habitantes de la vereda “Buenavista”, corregimiento de la Pedregosa, del Municipio de Cajibío, ubicada en el Departamento del Cauca. Son personas cuyas edades oscilan entre los 28 y 65 años; dedicados a la producción agrícola y pecuaria a menor escala, lo que permite entender el poco desarrollo económico generado en la región. La mayoría de los habitantes tienen un bajo nivel académico y derivan su sustento de las labores del campo, con orientación esporádica de algunas entidades como el Comité de Cafeteros.

La difícil situación económica de la región impide que los habitantes se agrupen para adelantar trabajos que benefician a las familias y a la comunidad, puesto que cada uno se preocupa únicamente por el bienestar de sus hogares; sin embargo, algunos de ellos estuvieron dispuestos a participar de las actividades propuestas y a intervenir en este estudio de manera voluntaria.

Comenzamos entonces los acercamientos con los campesinos mediante la escritura o las narraciones de textos autobiográficos para conocer de manera más subjetiva ciertos episodios de sus vidas y generar mayor confianza entre el grupo,



puesto que cada uno tuvo la oportunidad de socializar sus escritos y a su vez escuchar a los demás. Aquella actividad nos permitió conocer un poco más el contexto, parte de las ideologías de los educandos y formas de vida que subyacen a sus actuales modos de actuar y concebir el mundo y la sociedad en general.

Una vez entablados los procesos dialógicos, empezamos a registrar de manera minuciosa los discursos, las opiniones y las ideas de los participantes, para obtener la información necesaria que nos facilitara la comprensión de sus semánticas respecto al pensamiento crítico y a sus posiciones en las esferas de poder y en la ciudadanía para aportar al desarrollo social.

Realizamos entonces el trabajo de campo con una serie de entrevistas individuales a profundidad, que formulaban preguntas abiertas y semi estructuradas, permitiendo a los informantes expresar sus significaciones, experiencias y formas de comprender sus posiciones en la sociedad. Además, se hicieron registros fotográficos sobre las discusiones que se generaban en los encuentros grupales.

Los encuentros se realizaron en el aula múltiple de la escuela “Buenavista” para que los participantes sintieran mayor confianza. Se organizaron grupos focales para debatir respecto a la posición de las personas en la sociedad y la idea que ellos tenían frente a la importancia de participar en los procesos de mejoramiento social de manera crítica.

Dichos conversatorios se registraron en los diarios de campo de los investigadores quienes plasmaron partes de los discursos, actitudes, ideas que condujeran a indagar las formas de construir pensamiento crítico en los participantes e impulsarlos a emanciparse del “status quo” para el beneficio de sus formas de vida.

Dichas conversaciones giraban en torno a ejercicios respecto a talleres sobre liderazgo en los cuales ellos analizaban la trascendencia de participar de las decisiones de sus comunidades; juegos de roles, en los que cada uno hablaba



sobre el papel que desempeñaba en su contexto y la forma en que eso beneficiaba o afectaba a los demás integrantes de la vereda; además, también se realizaron una serie de dinámicas grupales para analizar las ventajas de trabajar en equipo para conseguir el bien común y no pensar de manera individualista.

Adicionalmente, realizamos otros encuentros para analizar las formas de participación que tenían los habitantes de la vereda “Buenavista” en las decisiones estatales, conduciéndolos a pensar porqué en muchas ocasiones las zonas rurales se aíslan de las decisiones que se toman a nivel nacional.

En dichas discusiones se realizaron lecturas, juegos y actividades respecto a sus posiciones en la vereda, en el trabajo, en la familia, para comprender sus actuaciones respecto al otro, analizando si siempre los conducen a la alienación o si existen formas de poder en la que ellos intervienen.

Además, los talleres estuvieron basados en el diálogo para conducir a los participantes a pensar, a considerar sus posiciones en el mundo, y sobre todo a reflexionar respecto a la importancia de luchar por emanciparse del sistema dominante y lograr la construcción de sociedades más justas y democráticas.

Todo lo anterior encaminado a generar la capacidad crítica de los educandos respecto a los debates generados, para potenciar el pensamiento reflexivo, mediante estrategias como los conversatorios respecto a las organizaciones sociales, el análisis de las formas de dominación de las masas, su relación con el progreso local y universal, entre otros ejercicios que permitieran a los integrantes interpretar de manera crítica las formas de dominación y la manera de emanciparse de ellas.

También realizamos otras actividades como dinámicas, diálogos, y talleres con el objetivo de que las personas adultas comprendieran la importancia de escuchar y reconocer al otro en medio de la diversidad para luchar por metas comunes, y entendieran que es posible conseguir mejores condiciones sociales para todos, si se piensa de manera colectiva y no sólo para lograr beneficios personales.



Además, con el ánimo de despertar el pensamiento crítico analizamos la situación social de la vereda, del municipio y del país en general, relacionada con la situación global, para que ellos entendieran que el progreso social se logra a través de una verdadera democracia de la cual hagan parte todos los ciudadanos que de manera crítica intervengan en ella.

Ese tipo de ejercicios los condujo a analizar algunos motivos por los cuales en muchas ocasiones los proyectos sociales de la región no avanzan, la indiferencia que algunos de ellos muestran frente a aquello, y sobre todo, la poca preocupación del estado por sus condiciones de vida.

Lo anterior, condujo a los participantes a pensar de manera crítica, en las formas de vida individual y comunitaria, discutiendo como actúan las organizaciones sociales en los distintos niveles de poder y la forma en que cada uno de ellos puede contribuir para conseguir el desarrollo humano que mejore las condiciones de vida de todas las personas.

5.3 Unidad de análisis

La unidad de análisis son las posibles formas de construir pensamiento crítico en algunas personas vinculadas con la educación no formal en la vereda “Buenavista” del municipio de Cajibío, Cauca, para lograr participación y mejoramiento social.

5.4 Unidad de trabajo

En el desarrollo de este estudio participaron quince (15) personas adultas campesinas, vinculadas a la educación no formal, de la vereda “Buenavista” del municipio de Cajibío, Cauca.

6. Resultados

Una vez analizadas las posibles formas de construir pensamiento crítico en algunos habitantes de la vereda “Buenavista” del municipio de Cajibío, identificamos algunas categorías relacionadas con el tema: 1) Alternativas de



construcción de pensamiento crítico: ¿son posibles en las zonas rurales? 2) Participación social de los campesinos: ¿utopía o realidad? 3) formas de dominación social y comunitaria: consecuencias de la ausencia de pensamiento crítico.

Estas categorías permitieron conocer el contexto de manera más profunda y analizar las posibles formas de construir pensamiento crítico en las personas adultas para que puedan contribuir al mejoramiento de sus comunidades.

6.1 Alternativas de construcción de pensamiento crítico: ¿son posibles en las zonas rurales?

Desarrollar este estudio para indagar las posibles formas de construir pensamiento crítico en algunos habitantes de la vereda “Buenavista”, implicó escuchar sus discursos y analizar sus actitudes y formas de participación ciudadana para buscar maneras de potenciar el pensamiento crítico en ellos y provocarles actitudes que los conduzcan a emanciparse de los sistemas totalitaristas que impiden sus procesos de empoderamiento.

Para iniciar dicho análisis, analizamos sus relatos autobiográficos y descubrimos que muchos de ellos iniciaron su escolaridad vinculados a la educación formal, educados bajo parámetros tradicionales en los cuales el conocimiento era propiedad del docente quien de manera severa los obligaba a aprender.

De ese modo, encontramos que desde edades tempranas, sobre todo, en las zonas rurales, los educandos tienen poca participación, pues en la escuela sus voces fueron silenciadas por docentes que les negaban la participación, como lo narra uno de los adultos en su autobiografía:

(...) Luego, mi mamá me metió a estudiar a la escuela con la profe Ruth, ella era bien brava, cuando uno hablaba o hacía bulla, esa señora volaba y mejor dicho nos llevaba de rastras pal patio y nos daba con tabla en las manos... (Carlos Benalcazar. Edad 40 años)



Así evidenciamos que en muchas ocasiones, desde los primeros años de escolaridad, los educandos son impedidos para exponer sus formas de pensar, porque son acallados por sistemas educativos dominantes que hasta hoy se mantienen. Aquello era explícito en los adultos que participaron en los encuentros, quienes afirmaban que no estaban acostumbrados a expresarse de manera libre porque eso no era usual en la comunidad, como lo afirma uno de ellos:

E: Eberth, cuéntenos por favor, ¿ustedes tienen espacios en la comunidad para pensar de manera crítica lo que sucede, no sólo en su vereda sino en el país o el mundo en general? JE: ¡Nooo profe, que va! jeso aquí uno se la pasa es trabajando pa tener alquilo pa medio comer, eso de andar pensando si no, de pronto los de la junta, creo yo... (Eberth Benalcazar, edad 55 años).

Es explícito entonces que desde la escuela no se asigna el espacio requerido para que los sujetos cuenten con alternativas para construir pensamiento crítico, lo que la convierte en un espacio tedioso y monótono que ha logrado que los campesinos deserten de ella, al no encontrar espacios de participación y de oportunidad para mejorar sus contextos.

Lo anterior se evidenció tácita y directamente en las entrevistas realizadas, en las cuales las personas planteaban que algunas de las razones por las cuales se habían apartado de la educación formal se originaban porque no encontraban en ella oportunidad para el progreso de sus familias, y por ende, preferían trabajar y garantizar el sustento del hogar, como se expone a continuación:

E: Elizabeth, ¿usted por qué decidió interrumpir sus estudios? OC: pues porque mire profe, uno allá metido en la escuela y mi mamá en la casa con mis hermanitos y uno haga las tareas ni le podía ayudar, además eso se necesita es plata y la escuela pues no le sirve a uno mucho para eso. (Elizabeth Campo, edad 34 años).

En esa medida, encontramos que la praxis pedagógica no ha logrado que los estudiantes apropien la educación como opción para mejorar el nivel de vida y aportar al progreso humano, sino que se convierte en un centro de acumulación de conocimientos en el cual no se piensa de manera crítica sino que el alumno cumple una función pasiva y receptora de contenidos alejados de las necesidades de los contextos, como se narra en uno de los diarios de campo:



Es común en la mayoría de los discursos de los sujetos, la afirmación de que no cuentan con espacios para pensar de manera crítica, porque en esa zona rural se preocupan más por trabajar para conseguir el alimento diario que por realizar reflexiones que los conduzcan a participar en las estructuras sociales que les garanticen mejores condiciones de vida. (Diario de Campo, 15/03/2014).

Lo citado limita la construcción de espacios para pensar de manera reflexiva porque existe mayor inquietud por el vivir cotidiano que por considerar alternativas de emancipación que conduzcan hacia la construcción de mejores sociedades. Además, no existen procesos de educación no formal que otorgaran la posibilidad a los adultos de debatir, argumentar y cuestionar los preceptos establecidos por las hegemonías opresoras para emanciparse de ellas y conseguir formas de vida más justas.

6.2 Participación social de los campesinos: ¿utopía o realidad?

La participación ciudadana de los campesinos para lograr el mejoramiento de las condiciones sociales está determinada por la capacidad que posean de construir pensamiento crítico para evitar la alienación por parte del sistema opresor y generar en esa medida resistencia ante las inequidades e injusticias sociales.

No obstante, como ya se mencionó, no existen condiciones en la vereda “Buenavista” para generar espacios reflexivos, lo que conduce a pensar si la participación de los campesinos en los ámbitos sociales es una realidad o se mantiene en un plano utópico.

Es usual entonces, que los campesinos manifiesten que se sienten aislados de las organizaciones de poder que gobiernan a los pueblos, y que les resulta una fantasía lograr participar en decisiones que garanticen el progreso para sus comunidades, como lo afirma uno de los participantes:

E: Reinaldo, participa usted de alguna manera en las formas de gobierno? FP: ¿cómo así profe? E: ¿que si usted tiene la posibilidad de intervenir en alguna decisión del estado para mejorar su vida y la de su comunidad? FP: ¡Ahhh, ya! ah,



no profe, eso queee. Usted sabe que uno campesino se limita únicamente a trabajar su territa porque si se pone uno a esperar que lo escuchen o lo tengan en cuenta, así en algún proyecto o en alguna cosita, Nooo, eso que va a ser... (Reinaldo Valencia, edad 44 años).

De esa manera, algunas personas adultas se mostraban conscientes de las pocas oportunidades de participación social con las que contaban; no obstante, decidieron vincularse a las actividades propuestas en este estudio, porque sentían que era un espacio propicio para expresar lo que sentían, interactuar y socializar con otros, formas de considerar los sistemas capitalistas y alienantes de manera diferente y pensar respecto al desarrollo social y las formas de intervenir en él, como se expone a continuación:

*E: Doña Caludia, ¿cómo se ha sentido en las actividades que hemos realizado?
GO: Pues muy bien mi profe, porque lo dejan hablar a uno, y eso cuando se había visto que uno se sintiera como vivo, como importante, no eso no. A mí me ha gustado mucho porque verdad a veces uno es bobo y se deja de todo el mundo, sabiendo que uno también puede pensar solito y buscar las maneras de salir adelante, y estar mejor, no solo uno y la familia, sino así todo el mundo. (Claudia Camayo, edad 44 años).*

Con esas intervenciones de los adultos, es posible considerar que la participación ciudadana no es una cuestión utópica, sino que si cada sujeto piensa de manera crítica es posible consolidar grupos de ciudadanos críticos que comprendan que su participación en las organizaciones sociales cobra valor en la medida en que cuestiona y debate respecto a los sistemas dominantes para no perpetuarles el poder sino para oponerse a su mantenimiento.

De tal forma, que los talleres y encuentros desarrollados permitieron la participación de algunos integrantes de la vereda “Buenavista” en los procesos dialógicos establecidos con el fin de que ellos entendieran que sus prácticas individuales y comunitarias están asociadas a los sistemas sociales y universales, y que, por lo tanto, cada una de sus actuaciones, discursos y significados respecto al “estatus quo” es sumamente valioso para aportar al desarrollo social.

De esa manera, los campesinos también entendieron que desarrollar procesos de educación no formal, es importante en los contextos rurales porque conlleva a



que personas como ellos, que por distintas circunstancias, no continuaron en la educación formal, sientan que cuentan con espacios destinados a cuestionar los sistemas establecidos y a generar ideas y proyectos encaminados a transformarlos para el bienestar de todos los sujetos. De esa forma, lo manifestó uno de los participantes de las actividades:

E: ¿cómo se siente don Eduardo en las actividades realizadas? LP: Muy bien profesor, imagínese que uno desde que sale de la escuela nunca más se vuelve a reunir con otras personas, ni a hablar de temas interesantes, así como ustedes hablan aquí. Esto me ha parecido muy bueno porque que va a saber uno que puede hacer algo pa que aquí esto mejore, pa que los niños tengan otro futuro. Muy bueno esto. (Eduardo Valencia, edad 67 años).

Según lo citado, se pudo evidenciar que si se promueven espacios para que las personas deliberen y mediten respecto a las formas de vida, de gobierno y de intervención social, es probable que la participación ciudadana sea una oportunidad real, en la cual todos los sujetos se posicionen como agentes de cambio y aporten a la construcción de un mundo más armonioso.

Así por ejemplo, el hecho de que las personas adultas encuentren en la educación no formal una posibilidad para entablar prácticas dialógicas, logra que se sientan más seguras de sí mismas, con el poder de usar el lenguaje para expresar sus inconformidades, sus ideologías y sus posiciones frente al mundo, y asumir una postura crítica frente a él, para analizar la importancia de sus actuaciones individuales asociadas a las de las comunidades en general, como lo expone el siguiente informante:

GC: A mí me parece muy bien pensar que lo que uno hace, así sea uno solo, eso le va a servir a otro, porque muchas veces uno acá en el campo piensa que no tiene nada que ver con lo que pasa en las ciudades, o por allá en el gobierno, pienso que no debería ser así porque uno es responsable veces de que las cosas no funcionen, por ejemplo, si yo voy y voto por el político ladrón, pues yo estoy ayudando a que siga robando, y eso así no puede ser, uno tiene que aportar un granito de arena pal beneficio de todo el mundo. (Gerardo Conejo, 70 años)

De acuerdo a ello, es evidente que si muchas veces las personas, en este caso en los contextos rurales, no construyen pensamiento crítico, es porque no existen



espacios en donde sus voces sean escuchadas y se promueva la sensibilización frente a la vida, las posiciones críticas frente a la realidad y la responsabilidad de las actuaciones individuales frente a las globales.

Por ello, en los encuentros evidenciamos que al comienzo los participantes no tenían una posición reflexiva ante temas relacionados con las actuaciones del sistema dominante o respecto a la importancia de pensar con autonomía para intervenir en las formas de organización social, pero con el transcurso de los talleres, mostraron actitudes más reflexivas, en las que reconocían la importancia de realizar un análisis sobre lo que rodea al sujeto e impide que viva de manera más armoniosa.

6.3 Formas de dominación social y comunitaria: consecuencias de la ausencia de pensamiento crítico.

Los resultados de este estudio evidencian que las personas adultas requieren espacios en los cuales puedan exponer sus posturas respecto a las formas de dominación y meditar las maneras de emanciparse de ellas. Para lograr esa posición crítica frente a todo lo que esclavice es oportuno empezar por los contextos locales, pues algunos de los informantes comentaban que se sentían manipulados incluso en sus mismas regiones, como lo ilustra uno de los entrevistados:

E: Don Fernando, ¿siente usted que puede participar en su vereda de las decisiones que se toman para el desarrollo económico o social de la región? FA: Yo creo que no, porque aquí en la vereda por ejemplo, los que toman las decisiones son los de la junta, allá don Pedro y ellos los que forman la junta son los que le dicen a uno que hay que hacer, así por ejemplo, cuando hay elecciones allá en el pueblo y eso, son ellos los que le dicen a uno, vea vote por este o este, pero así que uno se meta y opine eso no. (Fernando Valencia, edad, 35 años).

En ese sentido fue explícito que los campesinos se sienten sometidos por otras personas que piensan y deciden por ellos; actuaciones que son causadas por la falta de pensamiento crítico en algunos habitantes, pues como lo afirma el mismo entrevistado, muchas veces ellos delegan a los demás para que piensen por la



comunidad y no intervienen en las gestiones o proyectos que se adelantan, como lo asegura otro de los informantes:

E: Doña Yenny, ¿usted cree que tiene participación social en su comunidad? YV: Pues vea profe, la verdad es que uno es bien tranquilo, uno siempre ayuda ahí a elegir a otros pa que dirijan allá la junta, y uno ni más vuelve a preguntar nada, como van las cosas ni nada, uno es como tranquilo en ese sentido porque como hemos hablado aquí con ustedes es bueno que uno piense y opine para que las cosas cambien pero la verdad es que uno como que piensa que lo que diga eso no sirve pa nada, entonces uno mejor se calla. (Yenny Valencia, edad 29 años).

Los discursos expuestos, vislumbran la indiferencia de los adultos por las decisiones que se tomen en sus contextos al delegar en otros líderes el gobierno de sus regiones; eso se atribuye a la carencia de espacios para que las personas que no pertenecen a la educación formal deliberen y comprendan que es necesario construir redes de sujetos dispuestos a contribuir a la transformación social, y que por lo tanto, no es posible depositar en otros el futuro local o global sin realizar ningún tipo de intervención.

Por lo tanto, la educación no formal, viabiliza los acercamientos entre personas adultas para que se trabaje desde intereses y motivaciones comunes, puesto que al participar de manera grupal por el cumplimiento de metas sociales es posible evidenciar mejores resultados, como se explicita en la siguiente afirmación:

E: Don Alfredo, ¿cree usted que es importante trabajar en grupo? AF: Claro que sí, claro mi profe, no más aquí uno lo ve en la vereda cuando hay mingas o festivales así pa recoger fondos y arreglar algo, por ejemplo, el otro día nos unimos toda la vereda, fuimos un poco allá a la alcaldía y logramos que nos arreglaran el acueducto, pero eso fue profe una cosa que digamos uno solo no la consigue me entiende... (Alfredo Flor, edad 44 años).

Se pudo precisar que las personas tienen conciencia de la importancia del trabajo mancomunado para alcanzar el desarrollo de sus regiones; algunos habitantes expresaban que el hecho de que se orientaran talleres y conversatorios para discurrir respecto a la mirada crítica, necesaria para comprender el funcionamiento de los sistemas sociales, los hacía sentir reconocidos y con



voluntad para asumir posturas serias y comprometidas con el mejoramiento de las sociedades.

Por ello, con el transcurso de los encuentros y a medida que surgían los procesos reflexivos, los participantes además de apreciar lo significativo de la educación no formal, también reconocían el valor de unirse para reconocer la diversidad de todos los sujetos, analizar las culturas organizacionales de la sociedad y sobre todo, comenzar a movilizar prácticas basadas en el pensamiento crítico que contribuyan al progreso social y les permitan configurarse como sujetos en constante transformación para actuar de manera crítica frente al mundo.

Esa actuación reflexiva frente al mundo evita la alienación por parte de los sistemas dominantes, porque como lo manifestaban algunos participantes de los encuentros, es evidente que si las regiones no se unen para tomar decisiones de mejoramiento social se sienten excluidos de los proyectos globales en busca del desarrollo social, como lo afirma el entrevistado:

E: ¿Qué desventajas cree usted que tiene la indiferencia de las personas ante lo que el estado hace o propone? MC: Pues yo por ejemplo lo veo muy mal, porque uno se da cuenta como en otras veredas por ejemplo la gente no es tan bruta, eso piensan, presentan proyectos no eligen así a cualquier alcalde o político de esos que no se ven sino cuando andan en campaña, y a esa gente si le va bien, les ayudan y viven bueno, en cambio uno por acá por quedarse callado es que lo dejan a un lado pues de las cosas, de los proyectos y de las cosas buenas así que hay pa las veredas, pal campo. (Miller Campo, edad 49 años).

Surgen entonces procesos de exclusión originados por la falta de participación social de los campesinos quienes se sienten aislados de los proyectos de desarrollo y además sienten que deben someterse a lo que les pertenezca, así sea inequitativo, como se expresa en el diario de campo de uno de los docentes investigadores:

Los campesinos afirman con frecuencia que se sienten dominados por los gobernantes porque consideran que es usual que se tomen decisiones sin tenerlos en cuenta y que les impongan formas de vivir que ellos no comparten. Al participar



en los debates los adultos afirman que no se sienten autónomos sino que desde la escuela, la iglesia, el estado y hasta la misma comunidad siempre los conducen al silencio y a obedecer imposiciones... (Diario de Campo, 15 de mayo de 2014).

De tal manera, que con encuentros como los realizados, los participantes en los talleres encontraron posibilidades de participación colectiva que los impulsaron a pensar en las formas de mejorar sus contextos, sus intervenciones sociales y sus relaciones con los otros como método propicio para alcanzar bienestar y mejores niveles de vida.

7. Discusión

Comprender las posibles formas de construir pensamiento crítico en los sujetos a través de la educación no formal implicó persuadir a las personas de la región para que asumieran compromisos de intervención en las actividades propuestas. Dicha voluntad para involucrarse en talleres nos permitió analizar cómo categorías como participación social, dominación y posiciones críticas influyen en el desarrollo de las regiones puesto que en muchas ocasiones se deposita en los demás la responsabilidad de luchar por intereses propios.

Esa carencia de pensamiento crítico para analizar el funcionamiento de los sistemas sociales se puede minimizar de cierta manera, si la educación asume el compromiso social que le corresponde de guiar a los educandos hacia procesos de emancipación que les permitan pensar por si mismos, como lo señala Freire (1997, p.40):

Una educación progresista nunca puede, en la casa o en la escuela, en nombre del orden y de la disciplina, castrar la dignidad del educando, su capacidad de oponerse, e imponerle un quietismo negador de su ser. Por eso, debo trabajar la unidad entre mi discurso, mi acción y la utopía que me moviliza. En este sentido, debo aprovechar cualquier oportunidad para manifestar mi compromiso con la realización de un mundo mejor, más justo, menos indecente, más sustancialmente democrático.



Es oportuno entonces, que la educación fortalezca la capacidad crítica que es inherente a la transformación social y que conlleve a los sujetos a responsabilizarse con la construcción de sociedades más justas y a asumir una posición ético-política que despierte conciencia respecto a la importancia de sus contribuciones para oponerse a todo lo que afecte las buenas condiciones de vida.

Surge la imperiosa necesidad de comprender las situaciones sociales y analizar las formas de intervenir en ellas, para lo cual es fundamental analizar los actuales sistemas de enseñanza y continuar con esfuerzos inacabables por estimular la configuración de sujetos críticos, libres y autónomos que, como lo plantea Russel (1938, p. 305), citado por Chomsky (1972, p.27):

La tarea de la educación liberal, escribió en cierta ocasión Bertrand Russell, consiste en “dar un sentido del valor de las cosas que no sea el de la dominación, contribuir a formar ciudadanos maduros de una comunidad libre y hacer que los hombres, mediante la combinación de la ciudadanía con la libertad en la creatividad individual, sean capaces de dar a la vida humana ese esplendor que puede alcanzar, según han demostrado unos pocos.

Es necesario luchar para que el mundo existan cada vez menos personas sometidas por los sistemas hegemónicos, y contribuir a ello implica considerar la educación como alternativa para construir pensamiento crítico en sujetos dispuestos a conseguir la libertad y a evitar continuar siendo dominados por los sistemas educativos.

Dicha dominación fue explícita en algunos discursos de las personas que participaron de este estudio, quienes manifestaban que se sentían acallados y manipulados desde las etapas iniciales de escolaridad, por lo cual es ineludible alejarse de las praxis tradicionales que oprimen y esclavizan, al considerar la pedagogía como un proceso consistente en:

Repetir, vigilar y enseñar. Tres funciones del maestro definido a partir de la enseñanza mutua. Tres operaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje; piezas de la máquina de enseñar; determinantes de la relación del maestro con el conocimiento, de su posición de sujeto en la práctica pedagógica: el sistema de enseñanza mutua y sus funcionarios: los maestros y los niños-maestros. Una pedagogía de la repetición y de la disciplina. Disciplina del cuerpo, de la mirada, de



la voz; aprendizaje mediante el ejercicio permanente de la repetición, de la vigilancia. La disciplina engranada al mismo sistema de aprender. Zuluaga (1979, p. 9)

Sistemas educativos cerrados, alienantes y manipuladores que evitan que los educandos reflexionen respecto a los temas o contenidos enseñados, que conducen además a configurar sujetos pasivos, indiferentes a las actuaciones del “estatus quo”, pueden ser reemplazados por prácticas pedagógicas que vinculen a todos los integrantes de las comunidades y que les posibiliten espacios de reflexión respecto a lo que ocurre a su alrededor y a las formas posibles de cuestionar los sistemas sociales de manera crítica para aportar al progreso de la humanidad.

Aportar a dicho progreso implica cuestionar los sistemas capitalistas y generar mecanismos de resistencia desde los contextos locales para plantear propuestas, ideas y proyectos que vinculados con la educación, para este caso la de tipo no formal, puedan ser expuestos a los entes gubernamentales y estimular de esa manera la capacidad de escucha de los gobiernos con el ánimo de favorecer las condiciones sociales de las comunidades.

Ese ejercicio por participar en las decisiones sociales requiere estímulos desde los procesos educativos, para que las personas no se resistan ante los desafíos que implica intentar mejorar las sociedades, puesto que, como lo plantea Freire (2004, p. 46) “uno de los errores más terribles que podemos cometer mientras estudiamos, como alumnos o maestros, es retroceder frente al primer obstáculo con que nos enfrentamos”.

Ahora bien, conseguir procesos de emancipación y participación social es un compromiso que pertenece a todos los ciudadanos y exige a la educación posicionar a los educandos como agentes de cambios sociales, meta-cognitivos y dispuestos a consolidar sociedades más democráticas, orientados por procesos educativos que tengan en cuenta planteamientos como los expuestos por Walsh (2001, p. 7) cuando afirma que:



Pensar un giro descolonial en torno al conocimiento y a la educación requiere tomar con serenidad tanto las contribuciones como las implicaciones de historias locales y de epistemologías subalternizadas. Requiere tal vez, más importante aun una atención política y ética a nuestras propias prácticas y lugares de enunciación con relación a estas historias y epistemologías, a las investigaciones que podemos emprender, a construir y generar conciencias políticas, metodologías, descolonizadoras y pedagogías críticas, es necesario también enfrentar y hacer visible nuestras propias subjetividades y prácticas, incluyendo nuestras prácticas pedagógicas.

Para descolonizar el conocimiento es necesario generar ambientes educativos dialógicos que cuestionen los preceptos establecidos del “status quo”, y busquen prácticas libertadoras y transformadoras que critiquen los estándares educativos que limitan y oprimen, buscando estrategias de emancipación como el pensamiento crítico que explícita de manera real el funcionamiento de los sistemas capitalistas. Para vislumbrar esas formas de poder es necesario que los procesos educativos estén orientados por un pensamiento epistémico, ilustrado por Zemelman (2001, p. 5) como “una postura, como una actitud que cada persona es capaz de construirse a sí misma frente a las circunstancias que quiere conocer”, lo que viabiliza a los sujetos analizar las verdades establecidas que subyacen la práctica docente y la mantienen estática. Para ello, también es pertinente, reconocer los postulados de Nussbaum (2011, p. 182) afirma que:

Para enfrentar las complejidades del mundo es necesaria “la existencia de mentes críticas que sepan desbrozar la realidad, para que con sus análisis nos ayuden a distinguir las complejidades que hay en la realidad. Así, con los conocimientos aplicados, los estudiantes podrán ser competentes no sólo para transformar la realidad, sino también para hacerse cargo de ella de manera responsable.

Por ello, es importante comprender que el pensamiento crítico no se construye solamente desde el aula escolar de manera oficial, sino que a través de las prácticas de educación no formal, también es posible involucrar a todas las personas en ejercicios reflexivos que les expongan la realidad tal como es y los impulsen a escudriñarla para transformarla en beneficio de la humanidad.

Los ejercicios de educación no formal pueden evitar que los procesos de dominación se continúen perpetuando en las comunidades, puesto que ellos generan cierta violencia simbólica, como denomina Bourdieu (1998) a las formas



de dominación ejercidas por los sujetos dominantes para manipular las formas de pensar de los sujetos dominados.

Esas formas de dominación fueron manifestadas por algunos habitantes de la vereda “Buenavista” quienes afirmaban que se sentían alienados desde que iniciaron la etapa escolar, lo que convierte a la escuela en “una instancia de reproducción de las relaciones sociales de dominación y, por tanto, de las formas de conciencia y representación ideológica que le dan legitimidad”. (Bourdieu, 1998, p. 98).

Esas relaciones de poder logran que en muchas ocasiones la escuela niegue a las personas la oportunidad de pensar por sí mismas, un ejemplo de ello, es que muchos de los habitantes de las zonas rurales, por ejemplo, los de la vereda “Buenavista” cuando egresan de la escuela sin completar los niveles educativos, no encuentran espacios para continuar debatiendo sobre la cotidianidad social ni sobre los temas reales que les conciernen a sus comunidades.

En ese sentido, las personas adultas que no hacen parte de la educación formal terminan excluidas socialmente, puesto que no se los vincula a los procesos de desarrollo social sino que son desintegrados de ellos, como se examina desde el punto de vista de la CEPAL (1998, p. 4):

No es por tanto, solamente un problema de desigualdad y pobreza, sino un fenómeno basado en la desintegración social: las sociedades contemporáneas son crecientemente incapaces de integrar a todos sus miembros, particularmente en el sistema económico y en los beneficios públicos y básicos, pero también en las instituciones y organizaciones formales y en las diversas redes de interacción social. La exclusión puede, por lo tanto, ser entendida como un síntoma de desintegración y una amenaza contra la cohesión social.

En esta lógica de ideas, muchos miembros de la sociedad pierden la oportunidad de participación social y se genera desunión entre las personas al no encontrarla orientación o los espacios para unirse y trabajar por metas comunes, como se evidenció entre los miembros de la vereda “Buenavista” al manifestar que con frecuencia delegan las decisiones o proyectos en los grupos de acción



comunal, conformados por los líderes de la región, al sentir que sus voces o actitudes carecen de protagonismo.

Para evitar la reproducción de aquellas conductas de exclusión es necesario contar con educadores dispuestos a entablar procesos dialógicos con todos los miembros de la comunidad, reconociendo la diversidad que los caracteriza y guiándolos a desarrollar procesos de inclusión en los cuales todos sean valorados y respetados, siguiendo los lineamientos de pensadores como López (2001, p. 76) quien expone que:

Se necesita un nuevo profesional para el cambio y la transformación que requiere la Cultura de la Diversidad dejando de ser un profesional como mero aplicador de técnicas y procedimientos (racionalista y técnico), convirtiéndose en curioso investigador y un comprometido social que sabe abrir espacios para que el aula se convierta en un lugar de aprendizaje compartido y autónomo, evitando ser un instrumento instrumentalizado del sistema hegemónico, desarrollando su autonomía y su libertad como docente comprometido para el cambio y transformación social, es decir como un profesional emancipado.

Corresponde a los docentes trascender de la educación formal e involucrar a las personas que no hacen parte de ella, para demostrar verdaderos compromisos sociales que posibiliten a los sujetos emanciparse de los sistemas opresores, orientados por educadores que tienen claridad respecto sus objetivos educativos, manteniéndose en permanentes procesos de autorreflexión que los ayuden a entender que “la indagación, la búsqueda, la investigación forman parte de la naturaleza de práctica docente. Lo que se necesita es que el profesor en su formación permanente, se perciba y se asuma, por ser profesor como investigador” (Freire, 2004, p.14).

La construcción de pensamiento crítico para lograr la emancipación, requerirá entonces de profesores dispuestos a participar en el progreso de las comunidades, lo cual les implica asignar tiempo, recursos y voluntad para orientar a los sujetos en la lucha por las transformaciones sociales.



8. Conclusiones y Recomendaciones

Finalmente, el objetivo de nuestro trabajo es movilizar prácticas de educación no formal que viabilicen la participación de las personas adultas en los procesos de emancipación y de participación social, para favorecer la construcción de pensamiento crítico y aportar a la configuración de sujetos integrales que contribuyan al mejoramiento de sus entornos.

Avanzar en este sentido implica escuchar las voces de los integrantes de las comunidades, indagar sus opiniones respecto a las prácticas sociales, locales y globales y analizar sus discursos respecto a las contribuciones que ellos consideran pueden hacerse para mejorar los escenarios comunitarios.

De acuerdo a los hallazgos encontrados, es posible continuar con prácticas educativas basadas en la pedagogía crítica para formar sujetos reflexivos y dispuestos a comprender el sistema dominante para evitar su mantenimiento. Surge entonces una invitación para que la educación no formal se suscriba dentro de los procesos educativos que las comunidades adelantan para ofrecer a las personas, que por distintas razones desertaron de la educación formal, a participar de manera consciente en actividades y reflexiones que favorezcan las condiciones de las comunidades.

Además, los futuros investigadores podrían enfocarse en desarrollar proyectos dentro de la educación no formal que permitan la capacitación de los campesinos en las esferas de poder, a través de cursos o talleres en los cuales adquieran herramientas para formular proyectos, capacitarse en competencias laborales o aprender técnicas que les faciliten involucrarse con los sistemas sociales para mejorarlos.

Indagar y buscar con mayor precisión posibles formas de emplear la educación no formal para intervenir en el mejoramiento de los contextos es una alternativa propicia para lograr condiciones de vida más favorables para todos y construir ambientes más armoniosos, aportando al desarrollo humano, porque a través de



la educación basada en el pensamiento crítico es más viable conseguir sostenibilidad económica y por ende, mejores niveles de vida.

Para lograrlo, hay que comprender que las acciones individuales influyen en las condiciones globales y que, por lo tanto, no es posible alejar una de la otra, sino llegar a una concatenación entre las dos para conseguir bienestares comunes.

En esta dirección, aunque el objetivo central de esta investigación era indagar posibles formas de construir pensamiento crítico desde la educación no formal, es pertinente precisar la importancia de continuar analizando estas prácticas educativas de manera más enfática, para no quedarse en la indagación de los hechos, sino en la generación de proyectos de desarrollo social que estimulen la participación de toda la comunidad en la ejecución de los mismos.

La constancia de los estudios aplicados a la educación no formal, permitirá la participación más frecuente de las familias en los talleres propuestos para analizar la importancia de construir pensamiento crítico y mantener la participación ciudadana. De esa manera, se favorecerá el mejoramiento de los entornos y de la sociedad en general.

Además, si se continúan proyectos o estudios que vinculen a todas las personas a través de la educación no formal, se podrá lograr la interacción para trabajar por metas comunes que fortalezcan la configuración de sujetos pensantes que cuestionen las formas de poder que manipulan y frenan el progreso de las comunidades.

En esta lógica, los futuros investigadores podrían considerar que la educación no formal es una alternativa de desarrollo social que vincula a todos los integrantes de las comunidades y les garantiza su participación en las decisiones que se tomen y en las actividades que se realicen respecto al progreso de sus entornos y a los mecanismos de emancipación que garanticen un verdadero empoderamiento.



9. Bibliografía

- Bernstein, Basil (1996). *Pedagogy, symbolic control, and identity: Theory, research, critique*. London: Taylor & Francis.
- Bourdieu, Pierre. (1998). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Editorial Siglo XXI.
- Cavieres, Eduardo. (2010). *Trabajando entre las grietas: el desafío de la pedagogía crítica en Chile*. En: <http://www.revistadocencia.cl/pdf/20100924105550.pdf> (Recuperado enero 12 de 2014)
- CEPAL (1998). *La exclusión social de los grupos pobres en Chile*. Santiago, Chile: CEPAL.
- Chomsky, Noam. (1972). *Conocimiento y libertad*. Barcelona. Editorial Ariel.
- Curcio, Carmen. (2002). *Investigación cuantitativa, una perspectiva epistemológica y metodológica*. Editorial Kinesis, Universidad de Caldas. 2002.
- Difabio, Hilda. (2005). *Competencias para la comprensión de textos y el pensamiento crítico en nivel medio y universitario*. En: http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/4624/difabiocompcomprtextnivu niv.pdf (Recuperado en febrero 23 de 2014).
- Ferreyra, Horacio. (2009). *Educación no formal y desarrollo regional en la provincia de Córdoba: Demandas, necesidades y ofertas de formación para el trabajo 2006/2007*. En: <http://tesis.bibdigital.uccor.edu.ar/29/1/2012.%20Educacion%20no%20formal%20y%20desarrollo%20regional%20.pdf> (Recuperado diciembre 17 de 2013).
- Freire, Paulo. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.



_____ (1983). El acto de leer y el proceso de liberación. México: Siglo XXI Editores.

_____ (1994). Cartas a quien pretende enseñar. México: Siglo XXI Editores.

_____ (1997). Pedagogía de la Indignación. México. Siglo XXI Editores.

_____ (2004). Cartas a quien pretende enseñar. Segunda Edición. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Flores, Reina Isabel. (2010). Acceso y permanencia en una educación de calidad
El pensamiento crítico como una competencia transversal para la calidad de
la educación. En:
http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/ACCESO/RLE2353_Flores.pdf (Recuperado enero 15 de 2014).

Giroux, Henry. (1962). Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición. México. Editores Siglo XXI.

Giroux, Henry. (1990). Los profesores como intelectuales. Paidós: Barcelona.

Goicoechea, María Ángeles. (2004). Análisis de los valores de una organización de educación no formal En: <http://dialnet.unirioja.es/descarga/tesis/106.pdf> (Recuperado enero 15 de 2014).

González, Pedro. (2000). Investigación educativa y formación del docente investigador. Universidad Santiago de Cali, Gráficas Ledesma. Cali.

Guber, Rosana. (2001). La etnografía Método, campo y reflexividad. Bogotá, Colombia: Editorial Norma.



- Guber, Rosana. (2005). El salvaje metropolitano: Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Hernández, Roberto; Fernández, Carlos y Baptista, Pilar. (2003). Metodología de la investigación (3a ed.). México: McGraw-Hill.
- Horkheimer, Max. (2003). Teoría crítica. Buenos Aires. Editores Amorrortu.
- López, Gabriela. (2012). Pensamiento crítico en el aula. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. En: http://educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3_22_2012.pdf. (Recuperado en 17 de enero de 2014)
- López, Germán. (2011). Apuntes sobre la pedagogía crítica y el IESALC/UNESCO, y la universidad Colombiana en el marco de de la revolución educativa entre el 2005-2010 En: <http://sb3.uta.cl/fotos/910.pdf> (Recuperado febrero 2 de 2014).
- López, Miguel. (2001). Cortando las amarras de la escuela homogeneizante y segregadora. Málaga, España: Editorial Universidad de Huelva. En: <http://ruc.udc.es/bitstream/2183/11074/1/CC-63%20art%204.pdf> (Recuperado en Enero 12 de 2014).
- Marciales, Gloria. (2003). Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos En: <http://biblioteca.ucm.es/tesis/edu/ucm-t26704.pdf> (Recuperado en septiembre 29 de 2013).
- Marcuse, Herbert (1954). El hombre unidimensional. Ensayo sobre la ideología de la sociedad industrial avanzada. Editorial Planeta Agostini.
- Maturana, Humberto. (2001). Emociones y lenguaje en educación y política. En: <http://www.systac.cl/emociones.pdf> (Recuperado diciembre 16 de 2013).



- Max-Neef, Manfred. (1993). Desarrollo a escala humana. Icaria Editorial S.A.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2001). Informe nacional sobre el desarrollo de la educación en Colombia. Bogotá, Colombia. En: <http://www.ibe.unesco.org/International/ICE/natrap/Colombia.pdf>. (Recuperado en enero 18 de 2014).
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2009). Decreto numero 4904. Diciembre 16, de 2009. En: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-216551_archivo_pdf_decreto4904.pdf.
- Morín, Edgar. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Paris: UNESCO. Consultado el 12/12/2014. En: <http://www.edgarmorin.com/Default.aspx?tabid=123&Libro=2>. (Recuperado en mayo 27 de 2014).
- Montoya, Javier y Monsalve, Juan Carlos. (2008). Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula. Fundación Universitaria Católica del Norte. En: http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CB0QFjAA&url=http%3A%2F%2Frevistavirtual.ucn.edu.co%2Findex.php%2FRevistaUCN%2Farticle%2Fdownload%2F129%2F252&ei=3XCGVMb7NIGfNuabgjA&usg=AFQjCNEf0e9dlcC73EXEF7c_7iwlTmL1_A&bvm=bv.80642063,d.eXY&cad=rja (Recuperado en julio 24 de 2014).
- Nassif, Ricardo. (1981). Las tendencias pedagógicas en América Latina En: <http://www.cepal.org/publicaciones/xml/1/25681/26Sistema%20educativoca p2.pdf> (Recuperado diciembre 23 de 2013)



Nussbaum, Marta. (2010). Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades en: http://www.ucentral.cl/prontus_ucentral2012/site/artic/20140101/asocfile/20140101233549/enfoques16_10_doragarcia.pdf (Recuperado en diciembre 22 de 2014).

Nussbaum, Marta. (2011). La crisis silenciosa En: <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/viewFile/2453/1727> (Recuperado en diciembre 18 de 2013).

Osorio, Sergio. (2007). La teoría crítica de la sociedad de la escuela de Frankfurt. Algunos presupuestos teórico- críticos. Revista Educación y Desarrollo Social. Vol. 1.

Paredes, Arely y Castillo, María Teresa. (S.f).Entre la educación no formal. Transitando por ámbitos comunitarios participativos del área rural En: <http://tumbi.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-2006-1/exploraciones1.pdf> (Recuperado enero 13 de 2014).

Quintar, Estela. (2011) Una postura epistémica desde la didáctica no parametral. En: <http://usic13.ugto.mx/revista/foro/conferencia1.asp>. (Recuperado el 17 de septiembre de 2014).

Rivero, José. (1979). La experiencia de educación no formal en el Perú En: <http://www.cepal.org/publicaciones/xml/9/25629/22Educacion%20popularcap3.pdf> (Recuperado enero 12 de 2014)

Rojas, Paola Andrea. (2007). El papel de la educación no formal en el desarrollo rural: Análisis de la incidencia programa de multiplicadoras de salud y bienestar rural, en la comunidad beneficiada del Municipio de Líbano, Tolima En:



<http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/eambientales/tesis10.pdf>

(Recuperado julio 28 de 2013).

Sen, Amartya. (2000). Desarrollo y Libertad. Argentina. Editorial Planeta.

Taylor, Steven y Bogdan, Robert. (1992). Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados. Barcelona, España: Editorial.

Torres, Gilbert, Guzmán, Germán y Arévalo, Edelmira. (2007). Manifestaciones individuales de pensamiento crítico en los estudiantes de la Universidad Antonio Nariño, Ibagué.

Toro, Isabel Cristina. (2013) En: Formación del liderazgo rural en el Municipio de Guarne (Antioquia) como respuesta a las transformaciones presentes durante 2001 – 2011
<http://repository.upb.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1531/1/TESIS%20FORMACION%20DE%20LIDERAZGO%20RURAL%20abril%2030-2014%20-%20copia.pdf> (Recuperado enero 26 de 2014).

Tremillo, Luis Francisco. (2005). Tesis la educación dialógica de Paulo Freire una metodología para la transformación social En:
<http://200.23.113.59/pdf/21749.pdf> (Recuperado febrero 16 de 2014)

Valé, Susana. (2001). La enseñanza del arte en la educación de adultos: Sistema educativo no formal En: <http://biblioteca.ucm.es/tesis/bba/ucm-t24885.pdf>
(Recuperado enero 26 de 2014)

Vélez, Carlos. (2013). Una reflexión interdisciplinar sobre el pensamiento crítico En:
http://www.academia.edu/5677984/Una_reflexio_n_interdisciplinar_sobre_pensamiento_cr%C3%ADtico (Recuperado febrero 23 de 2014).



- Viaña, Jorge. (2009). Teoría crítica o positivismo en la práctica Pedagógica. En:
<http://www.revistasbolivianas.org.bo/pdf/rieiii/v2n1/n01a07.pdf>.
- Walsh, Catherine. (2001) ¿Qué conocimiento (s)? Reflexiones sobre políticas de conocimiento, el campo académico, y el movimiento indígena ecuatoriano. En: <http://icci.nativeweb.org/boletin/25/walsh.html> (Recuperado en agosto 23 de 2014).
- Walsh, Catherine. (2005). Interculturalidad, colonialidad y educación. Bogotá. Primer seminario.
- Zemelman, Hugo. (2001). Pensar teórico y pensar epistémico: los retos de las ciencias sociales latinoamericanas. En: <file:///C:/Users/WINDOWS%207/Downloads/1720829167.Zemelman-latinoamericapensamiento.pdf>. (Recuperado en noviembre 16 de 2014).
- Zuluaga, Olga Lucia. (1979). Colombia: dos modelos de su práctica pedagógica durante el siglo XIX. Medellín Colombia: Universidad de Antioquia.