

# Aportes

## Aportes de Néstor García Canclini y Paulo Freire a la Superación de la Perplejidad Educativa

*Cynthia Adlerstein Grimberg*

### *Resumen*

El artículo busca poner en diálogo algunos de los planteamientos que hacen Néstor García Canclini y Paulo Freire, en función de superar la perplejidad que abate a la Escuela. Reconociendo a ambos autores como referentes conceptuales ineludibles en América Latina de la complejidad cultural y el develamiento de los entramados sociales de la educación, se inicia el artículo contextualizando a estos intelectuales para luego situarlos desde tres categorías de análisis: (a) la coexistencia como referente espacio-temporal, (b) la producción de conocimiento en el pensamiento complejo y (c) el problema del futuro. Finalmente, haciendo resonancia del desarrollo previo, se enuncian algunas aportaciones (también nuevas preguntas) para afrontar el desconcierto educativo.

*Palabras clave: Perplejidad educativa – Complejidad – Coexistencia.*

### *Summary*

This article tries to set into dialogue some of the requirements done by Néstor García Canclini and Paulo Freire, to improve the perplexity which depresses the School. Recognizing both authors as unavoidable conceptual referents in Latin America of the cultural complexity and the revelation of the educational social plots, the article is initiated contextualizing these intellectual people to set them later from three analysis' categories: (a) the coexistence as a space temporal referent, (b) the production of knowledge in the complex thought, and (c) the problem of the future. Finally, making the previous development's repercussion, some contributions are enunciated (also new questions) to face the educative uneasiness.

Key words: *Educative Perplexity – complexity – coexistence*

## Introducción

No es difícil detectar la impresión de perplejidad que envuelve en la actualidad el ámbito de la escuela y de la práctica educativa, así como la sensación de desconcierto generalizado entre los docentes. Parece que asistimos impotentes a la erosión y desmoronamiento imparable de un importante edificio clásico, aparentemente sólido hasta ayer, sin que afloren con cierta claridad las pautas de su reconstrucción alternativa. Como lo ha expresado Pérez-Gómez (1995), cuando se cuestiona el mismo sentido de la escuela, su función social y la naturaleza de su quehacer educativo, los docentes aparecen sin iniciativa, arrinconados o desplazados por la arrolladora fuerza de los hechos y por la vertiginosa sucesión de acontecimientos que han convertido en obsoletos los contenidos y sus prácticas.

Frente a este estado de desconcierto, autores como Pérez Gómez (1995) y Gimeno Sacristán (1997) proponen entender a la escuela, como un cruce de culturas que provocan tensiones, aperturas, restricciones y contrastes en la construcción de significados: *“habría que considerar la Escuela como un espacio ecológico de cruce de culturas, cuya responsabilidad específica que la distingue de otras instituciones e instancias de socialización y le confiere su propia identidad y su relativa autonomía, es la mediación reflexiva de aquellos influjos plurales que las distintas culturas ejercen de forma permanente sobre las nuevas generaciones”* (Pérez Gómez, 1995:17).

El llamado a los Educadores y a la Escuela es entonces, a transitar desde la perplejidad a la comprensión de este cruce de culturas, de esa trama oculta de intercambio de significados, que constituyen la red simbólica en la que se forman los estudiantes.

Este trabajo persigue precisamente aportar a esa interpelación. Busca analizar algunos de los planteamientos que hacen Néstor García Canclini y Paulo Freire, ambos referentes conceptuales ineludibles en América Latina, de la complejidad cultural y el develamiento de los entramados sociales de la educación. Si bien a primera vista ambos autores pudieran parecer irreconciliables, dadas sus posturas frente al dualismo marxista, conforme se desarrolla el texto se irán exponiendo tanto convergencias dadas por las rupturas y transiciones de sus pensamientos, como sus complementariedades. Finalmente, se rescatan sus contribuciones en función de superar la perplejidad que abate a la Escuela, aportando a hacer de ésta, una institución autorregulada (metacognitiva)<sup>15</sup>, capaz de discernir moral y políticamente sobre los flujos de orden cultural que vive (Bazán, 2008).

---

<sup>15</sup> La connotación de “autorregulada” o “metacognitiva” que recuperamos de Bazán, se utiliza en el sentido de *mediación reflexiva* de Pérez Gómez, aludiendo a la tarea de reflexión-acción-reflexión que les compete a los agentes del sistema educacional, en relación a sus contextos, contenidos y procesos. Según Bernstein (1988) esto se comprende por la “autonomía relativa” de la Escuela, que hace que haya un área de propia discreción, que no está enteramente determinada por regulaciones externas.

## *A. Breve Contextualización de Nuestros Intelectuales*

Tanto García Canclini como Freire son intelectuales que posicionan la reflexión de su ensayismo moderno, en el contexto general de América Latina. Ambos desde el exilio de su país natal (Argentina y Brasil respectivamente), se vinculan al mundo académico de las grandes Universidades, sin embargo legitiman su pensamiento con un posicionamiento intelectual crítico, que desborda los límites de las instituciones a las que van perteneciendo.

La reflexión del pedagogo brasilero (aunque abogado de origen) Paulo Freire, aparece en el contexto específico que vive América Latina en los sesenta, es decir el desarrollo de las Ciencias Sociales y el impacto del Concilio Vaticano II. Es una época en que se instalan facultades específicas de ciencias sociales que forman graduados en esas disciplinas (y no únicamente profesionales aplicados) y donde diferentes grupos de sociólogos plantean a través de la investigación- acción, la recuperación de una serie de saberes que se convierten en conocimientos paralelos al académico. Simultáneamente por la influencia de la Revolución cubana y del marxismo occidental, el espacio político de izquierda se dinamiza con la aparición de un rico debate intelectual, lo que se conjuga también con el surgimiento de la Teología de la Liberación. Comienza a encontrarse en América Latina, el protagonismo de la sociedad civil organizada, colocada como “un tercero” en el debate y construcción de esa sociedad. Es en este contexto de liberación política, científico-social y religiosa latinoamericana, que se ubican los inicios de Paulo Freire (Larraín, 2008) y que se diseminan a través de su exilio chileno, europeo, norteamericano y africano.

García Canclini como antropólogo argentino, es deudor del proceso de la teoría de la cultura, que ha sido descrito como un tránsito “from custom to meaning” (Rodríguez Larreta 2001). Esta aproximación a los estudios culturales se encuentra en parte inspirada por nuevos desarrollos críticos de las ciencias sociales, como el estructuralismo, la sociología de Pierre Bourdieu y los estudios de Michel Certeau. Pero su producción intelectual también se sitúa en un contexto histórico caracterizado por la producción industrial de símbolos mediados, en una nueva cultura y mercado de la imagen y de la comunicación, no sólo nacional, sino también transnacional. Escribiendo desde México, un país con un Estado nacional de origen revolucionario dominado por un partido único, García Canclini interlocuta con las visiones simplificadoras y dualistas de la cultura.

Interesa puntualizar a esta altura, que el pensamiento de ambos autores ha transitado por distintos momentos, en los que se consagran también distintos énfasis, intereses y compromisos. Al analizar brevemente estos momentos, es posible develar que las nociones y categorías con que ellos abordan la realidad (hibridación, identidad, transformación, concientización, entre otros) no son constructos estables o estáticos, sino un lento, multidimensional y nunca lineal proceso de institucionalización de saberes (Neiburg & Plotkin, 2004). Recorriendo los momentos de ambos autores se encuentra un origen común,

radicado en una perspectiva marxista historicista<sup>16</sup>, y aunque posteriormente, en un segundo momento de ambos, ellos divergen, con un énfasis más político Freire y Canclini rupturista con el dualismo, ambos convergen hacia un tercer momento dónde aparece la categoría de globalización y el análisis (de lo educativo y de las identidades) situado en la creciente multiculturalidad.

## *B. Hibridación y Multiculturalidad: La Coexistencia como Referente Espacio-Temporal*

Si algún problema cultural es permanente, tanto en el análisis de García Canclini como en el de Freire, es precisamente la noción de coexistencia. Esta coexistencialidad es sin duda para ambos autores, más que la existencia simultánea y simple de dos o más identidades, territorios, tiempos, historias, poderes, etc. A través de la coexistencia, los autores siguen profundizando en el análisis sobre el cambio de los referentes espacio-temporales, con que se acostumbra a examinar los procesos de construcción cultural. Ambos evidencian en sus trabajos la preocupación por los procesos a través de los cuales se reconstruye una nueva entidad (existencia), a partir de las entidades interactuantes. Cobran así ambas posturas, un carácter relacional, que centra su análisis en las contradicciones, cooperaciones, asimetrías y posibilidades que surgen de esta coexistencia multitemporal y desterritorializada, según García Canclini, e intersubjetiva y creativa, según Freire.

En García Canclini, hibridación es el término (convertido en categoría) que le permite hacerse cargo de la coexistencia heterogénea de América Latina. Lo híbrido refiere a un atributo de las sociedades modernas, debido al entrecruzamiento y yuxtaposición de diversas temporalidades, espacialidades, tradiciones y lógicas de desarrollo. Ve lo híbrido como una vía para disolver oposiciones binarias clásicas, en la tradición de las ciencias sociales: culto/popular, tradicional/moderno y hegemónico/subalterno y para denotar procesos de reconstrucción, reconversión y/o reordenamiento. En este sentido aclara que el objeto de estudio no es la hibridez, sino los procesos de hibridación (García Canclini, 2000). La perspectiva de hibridación puede ser una alternativa a la tesis del choque de identidades. En palabras de García Canclini (2000: 27), *“las políticas de hibridación pueden servir para trabajar democráticamente con las divergencias, para que la historia no se reduzca a guerras entre culturas, como imagina Samuel Huntington. Podemos elegir estar en estado de guerra o en estado de hibridación”*.

---

<sup>16</sup> A García Canclini el dualismo marxista le sirve para proponer en su obra *Arte Popular y Sociedad en América Latina* (1977), un análisis basado en el concepto de clases sociales, respecto de las relaciones de poder simbólicas en el campo artístico. Aun dentro del esquema dualista pone de relieve el carácter dinámico, cambiante y conflictivo de la construcción de los procesos identitarios. Las identidades son vistas como “resultado de la actividad de cada pueblo que puede ser modificada y que no constituye un destino fatal”. En ello se acerca al pensamiento freiriano de la “concientización”, proceso a través del cual mujeres y hombres se afirman a sí mismos como sujetos concientes y co-creadores de su futuro histórico (Freire, 1974).

Probablemente para García Canclini el pensamiento de Paulo Freire se encuentre fuertemente arraigado en un reduccionista dualismo de oposición abrupta entre hegemonía y subalternancia<sup>17</sup>. Sin embargo, es interesante destacar cómo Freire más allá del reconocimiento de una cultura dominante y otra subalterna, evidencia (durante su trabajo en Guinea-Bissau) manifestaciones culturales superpuestas y propone, como una alternativa de orientación humanista y democrática, el respeto de la diversidad y la multiculturalidad. Lo que para Canclini es trabajar democráticamente con las divergencias, para Freire es la lucha por inventar unidad en la diversidad: “(...) *Para que hubiese realmente una multiculturalidad sería necesario que hubiera cierta unidad en la diversidad. La pedagogía revolucionaria tendría que tomar en consideración esas diferencias, en el sentido de buscar la unidad en la diversidad y no de negar la diferencia en nombre de una unidad falsa*” (Freire, 1986: 36).

En el pensamiento freiriano, la multiculturalidad es un fenómeno que implica convivencia de diferentes culturas en su coexistencia; cuestión que a su juicio, no es natural ni espontánea. La preocupación por la coexistencia de múltiples culturas de Freire, es contestataria a posturas más contemplativas o especulativas, como las de García Canclini. Para Freire la multiculturalidad es una creación histórica que implica decisión, voluntad política, movilización y una cierta práctica educativa coherente con esos objetivos. Frente a ese tipo de intelectualidad contrahegemónica<sup>18</sup>, García Canclini (1990) no se niega a admitir que puede olvidarse la totalidad cuando sólo hay interés por las diferencias entre los hombres, pero no cuando se ocupa de la desigualdad. De lo que se trata para él, es de la superación del dualismo globalización-identidad o cultura hegemónica-cultura dominada, para ocuparse de “*cómo encarar a la heterogeneidad, a la diferencia y a la desigualdad*” (1999: 65), para iluminar procesos políticos (1989: 15).

Más allá de las posturas específicas entre nuestros autores, pareciera que la problematización de la coexistencia desde la hibridación y de la multiculturalidad, nos remitiera a una responsabilización por el Otro, en el sentido de Bauman (1993), como último recurso y esperanza de la moral posmoderna.

---

<sup>17</sup> Al momento de escribir este texto, no se han encontrado evidencias de que García Canclini haya contestado o debatido a Paulo Freire en algún escrito, como lo ha hecho abiertamente con Gramsci y otros. Sin embargo, es posible especular al respecto, al analizar los distintos interlocutores que evidencia el transcurrir de su pensamiento.

<sup>18</sup> Por su praxis, Freire es aquí concebido como un intelectual contrahegemónico, en el encuadre de lo que McLaren (2003: 18) explica con “una implicación política y crítica de la naturaleza de la dominación y del tipo de oposición activa que esa dominación debería engendrar. Y, lo que es más importante, el concepto de contra-hegemonía no sólo expresa la lógica de la crítica, sino la creación de nuevas relaciones sociales y espacios públicos que definen contra-instituciones, relaciones vividas e ideologías que encarnan formas alternativas de experiencia y de lucha”.

## *C. Transdisciplinariedad y Dialogicidad: Producción de Conocimiento en el Pensamiento Complejo*

Al recorrer las obras de nuestros autores, es posible identificar tanto en Freire como en García Canclini, la producción del conocimiento social en la lógica del pensamiento complejo, en la necesidad permanente de razonar la realidad humana en la forma de sus incertidumbres y contradicciones. En el sentido de Edgar Morin (1990) se reconoce el pensamiento complejo, precisamente como el razonar las complicaciones, las incertidumbres y las contradicciones. En este sentido ambos intelectuales se sitúan permanentemente desde el pensamiento complejo, en la institucionalización de sus saberes; no sólo reconociendo la complejidad en la cultura y en la sociedad, sino también emplazando a actuaciones y acciones complejas.

Como se mencionó más atrás, a partir de su libro *Culturas Híbridas*, García Canclini refiere a lo híbrido como un atributo de la complejidad de las sociedades modernas. En el afrontamiento de esta complejidad, hace un llamado a deconstruir el estudio fragmentado (hojaldrado) del mundo de la cultura y a reconstruir una transdisciplinariedad de las ciencias sociales. Demanda diciendo: *“necesitamos ciencias sociales nómadas, capaces de circular por las escaleras que comunican esos pisos. O mejor, que rediseñen los planos y comuniquen los niveles”* (García Canclini, 1989: 15). En este sentido, García Canclini entra de lleno en una búsqueda de nuevas formas de organización y vincularidad científicas, ausentes en las escalas témporo-espaciales de las instituciones y organizaciones latinoamericanas. En consonancia con Juarroz (1993), asume que entre la globalización uniformante y la fragmentación mutilante, emerge una zona intermedia que sólo es posible percibir en su verdadera dimensión, desde una perspectiva transdisciplinaria.

En Paulo Freire la complejidad no es asumida tan explícita y frontalmente. En su pensamiento, la complejidad significa ver la cultura siempre como un problema, no dejando que se vuelva estática, que se convierta en un mito y mistifique también a los sujetos (Freire, 1975). La pedagogía de Freire es concebida por él, como acción cultural que fundada en la dialogicidad, problematiza y estimula la conciencia crítica. La dialogicidad, como rasgo distintivo del pensamiento complejo, es en la obra de Freire, la posibilidad de problematizar y asumir racionalmente la inseparabilidad de nociones contradictorias. Así, el lenguaje de la protesta, la resistencia y la crítica, van de la mano con el lenguaje de la esperanza y la posibilidad; la praxis se entiende como la unión indisoluble entre la acción y la reflexión y la humanización, nuestro inédito viable según Freire, tiene como condición indispensable para lograrse, que los medios den cuenta de lo adecuado del fin, a la vez que se transforman en un fin en sí mismos. En definitiva es el diálogo entre polaridades (como medio y horizonte), el principio que le permite a Freire problematizar la realidad con un pensamiento complejo.

A diferencia de García Canclini, que sitúa el desafío de la complejidad en la actividad científica de los campos disciplinarios, Freire posiciona la

comprensión compleja de la realidad, en la acción colectiva desde los espacios educativos, que hacen posible una solidaridad estructural. No obstante, coinciden en una posición epistemológica que rechaza el objetivismo y plantea sin romanticismos y abiertamente, su compromiso con las transformaciones culturales de América Latina y con los sectores más vulnerables. Esta posición es evidenciada en sus expresas preocupaciones por comprender qué pasa en el imaginario de los sectores populares/dominados, en el diseño de propuestas políticas que promuevan los procesos de democratización y en el respeto a la pluralidad política y cultural. De esta forma, también, se enfrentan a las posiciones apocalípticas respecto a la desaparición de las identidades por un imaginario único globalizado y a las posiciones posmodernas de una inevitable fractalidad (Emilia Bermúdez, 2002).

#### *D. El Problema del Futuro*

Habida cuenta de la producción del conocimiento social, a partir de un pensamiento complejo y de la generación de nuevas matrices espacio-temporales, para comprender la realidad socio-cultural de América Latina, ¿cómo se avanza en este futuro que tiene registro de coexistencia y complejidad? ¿Cómo logramos la humanización ante una condición posmoderna, que nos hace existir en la fragmentación y en la multiplicidad? Como lo hemos venido diciendo, tanto para Freire como para García Canclini, el ideal contemporáneo de una cultura democrática no consistiría en unificar posiciones divergentes, bajo un sistema que adquiriera consenso universal y falsa unidad, sino en hacer posible la convivencia de principios diversos y conductas parciales (la *unidad en la diversidad*, de Freire). Esta claridad lleva a ambos a explicitar la necesidad de *ocuparse de la desigualdad*, no sólo de las diferencias entre los hombres (García Canclini, 1989) o de la descripción de las distintas manifestaciones culturales entre ellos, sino que fundamentalmente de las relaciones de poder, las asimetrías, transacciones y caminos oblicuos, que se encuentran en la base de esta desigualdad. Freire, desde sus inicios en la década de los sesenta no cesa en esta denuncia y García Canclini (1991), no obstante la resistencia a la lógica freiriana de representarse lo social sólo como una oposición entre hegemónicos y subalternos, reconoce un reordenamiento de las diferencias y las desigualdades que no se suprimen. El cómo se trabaja con este conflicto irresuelto y cómo se enfrentan las contradicciones propias de nuestra condición posmoderna y del movimiento globalizador, redundan en una de las grandes distinciones de la intelectualidad de nuestros autores.

García Canclini confiesa en el artículo *Culturas Híbridas y Estrategias Comunicacionales* (es decir, ocho años después de la publicación de su obra), que coincide con Jean Franco cuando éste plantea que *Culturas Híbridas "es un libro en busca de método"* (1997: 109). Agrega que efectivamente en la medida en que intenta construir un pensamiento "no encorsetado en falsas oposiciones tales como culto o popular, urbano o rural, moderno o tradicional"<sup>19</sup>, su obra

---

<sup>19</sup> En el texto referido de García Canclini, el autor cita a Jean Franco en inglés, diciendo que *Culturas Híbridas* "is a book in search of method" y luego agrega "not corsetted into false oppositions such as

se encuentra abierta a la búsqueda de ese método y de esas articulaciones entre las disciplinas que trabajan por separado esos campos.

En este sentido, Freire discutiría que Canclini es un intelectual de acercamiento científico que termina cayendo en la propia trampa dicotomizadora a la que tanto se resiste, cuando se sitúa únicamente en el polo de la reflexión. Para Freire, anclado en la tradición de Hegel y Marx, el “método” que García Canclini busca, debe entenderse como un proceso continuo, de relación dialéctica entre acción y reflexión (praxis). Para Freire el método es claro: la concientización, que permite precisamente el despertar a la co-construcción del futuro histórico. Si bien Freire construye al igual que García Canclini, un discurso sobre las nuevas formas de la dominación en la globalización y la postmodernidad, inmediatamente instaura prácticas en lo cotidiano que comienzan a dotar a los grupos sociales, de elementos comunes por los cuales pueden volver a organizarse y a luchar. Por ello, ante la incertidumbre del futuro, Freire puede ser concebido como un intelectual orgánico, en el sentido de Gramsci, instaurando críticamente su manifestación intelectual de forma comprometida y transformadora con la realidad.

### *E. Algunas Conclusiones para Afrontar la Perplejidad Educativa*

Desde el debate entre García Canclini y Freire, es posible comenzar a levantar ciertos aportes para superar el estado de perplejidad que aqueja a la Escuela como institución y a sus intelectuales, los pedagogos. Estos aportes no son esbozados como respuestas absolutas, sino más bien como preguntas o reflexiones que dan cuenta, al estilo de García Canclini, de la manifestación de conflictos irresueltos, o en el sentido de Freire, de una acción cultural problematizadora y develadora. En este derrotero, las conclusiones que se exponen, se inscriben en la lógica de Crozier (1992: 97) cuando plantea que, “ahora tenemos que pasar al tiempo de los problemas (...), el hombre de las soluciones es de hecho cada vez más anacrónico.”

Un primer punto de inflexión hacia la superación de la perplejidad, podría situarse en *concebir a la Escuela, como un espacio conciente y creativo respecto de su(s) cultura(s)*. En el sentido de Freire se abre el desafío a la concientización, a una interrelación indisoluble entre autoconciencia y acción, que para García Canclini estaría situada en una coexistencia compleja que no se deja explicar sólo por la dominación, sino por la fluida comunicación y los consiguientes procesos de hibridación en que se constituyen los gustos y los comportamientos. En esta línea, superar la perplejidad supone reflexión y acción para pasar del reconocimiento aislado de la multiculturalidad, al reconocimiento compartido de la coexistencia. Entonces, ¿cómo formulamos políticas educativas que den cuenta de la coexistencia e hibridación de la Escuela? Saltar a la respuesta de un *currículum multicultural* es peligroso, ambiguo y engañoso. Bajo ese rótulo

---

high or popular, urban or rural, modern or traditional”. Las traducciones al español son propias de la autora.



caban aproximaciones muy diferentes y es justamente allí donde se engloban los programas de mejoramiento escolar para grupos étnicos e inmigrantes y las actividades masivas que proporcionan a todos los estudiantes una supuesta comprensión y tolerancia frente a minorías. En definitiva, se corre el riesgo de encapsular artificialmente “lo cultural”, obturando el auténtico intercambio transcultural. Frente a ello ¿cómo “abrimos” la escuela a una concientización que permita la hibridación fértil, más que el enclave de una “pureza curricular” culturalmente imposible?

Frente a las preguntas de este primer punto, surge un importante aporte a la Escuela, de la complementariedad de nuestros autores; *la transdisciplinariedad sustentada en el diálogo*. Me parece que el llamado que García Canclini (1989) hace a las ciencias sociales, debiera tener un fuerte correlato en la educación, de cara a sobreponer nuestro statu quo. La Escuela ha entrado en un nivel de complejidad, interactividad y globalidad, que no resiste un análisis reductivo ni intervenciones (según el decir de Raúl Motta), con modelos de gestión y percepción decimonónicos. La Escuela se levanta a partir de saberes compartimentalizados y aislados los unos de los otros; por doquier los expertos en gestión, los técnicos-curriculistas, los especialistas en orientación y los programas específicos para prevención de drogas, comprensión lectora, etc. La yuxtaposición de estos, hace olvidar las comunicaciones y las solidaridades entre estos compartimentos especializados. A partir de este contexto, es preciso reflexionar y actuar en función de las posibilidades de arribar a una Escuela donde las distintas disciplinas, especialistas e intervenciones dialoguen y confluyan en una acción cultural transdisciplinaria. Gregory Bateson (1976: 62) afirmaba: “*ni esto, ni aquello*”, “*ni lo uno, ni lo otro*”, de la bondad contenida en las relaciones de reciprocidad en intercambio dialógico, surge un producto superador de aquellas posturas irreconciliables.

Pareciera que el aporte de la transdisciplinariedad y su dialogicidad, que hacen García Canclini y Freire a la Escuela, efectivamente requiere la emergencia de un sujeto (educativo) colectivo, capaz de articular en complementariedad, el antagonismo. Para la Escuela, esto sugiere llevar dualismos anacrónicos como enseñanza-aprendizaje, profesor-alumno, discurso-práctica, conocimiento-ignorancia, educación-política, entre otros, a una práctica educativa de reconstrucción dialéctica, que se sale del puro (neutro) hecho técnico-pedagógico y produce una pedagogía de relacionamiento, hibridación en el decir de García Canclini, entre sujetos, saberes y culturas. En este sentido construccionista social ¿cómo se transita de “la escuela” a “la comunidad educativa”?; ¿cómo se transita de una organización educativa administradora de conocimientos, a una organización transdisciplinaria?

Si bien el debate y la reflexión de García Canclini y Freire no pretendía “resolver” la perplejidad de la escuela, sí da cuenta de grandes desafíos que podrían encaminar hacia la superación del desconcierto. Aparentemente este intercambio continúa interpelando a la Escuela como institución y como organización, a reconstruir su identidad en términos no esencialistas, desde una mirada crítica que se sitúe en la complejidad y coexistencialidad que vive.

## Referencias

Bazán, Domingo (2008). “*La Escuela Aproblemada: Breve panorama sociocrítico de las tensiones a (re)conocer y resolver*”. En: Paulo Freire. *Revista de Pedagogía Crítica*. Año 7 No. 5 Mayo. Chile.

Bateson, Gregory (1976). *Pasos hacia una ecología de la mente*. Buenos Aires: C. Lohle.

Bermúdez, Emilia (2002). “*Procesos de Globalización e Identidades. Entre espantos, demonios y espejismos. Rupturas y conjuros para lo propio y lo ajeno*”. En: Estudios y Otras Prácticas Intelectuales Latinoamericanas en Cultura y Poder. Caracas: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) y CEAP, FACES, Universidad Central de Venezuela. Pp: 79-88.

Crozier, Michel (1992). *El Cambio en las Organizaciones Públicas*. En: Gestión y Política Pública. Volumen 1, No. 1, Julio-Diciembre. (Traducción del francés de Susana Marín de Rawlinson).

Donoso Romo, Andrés (2005). “*Repensando Nuestro Inédito Viable: Una Invitación al Diálogo*”. En: Paulo Freire. *Revista de Pedagogía Crítica*. Año 4 No. 3 Diciembre. Chile.

Freire, Paulo (1969). *La Educación como Práctica de Libertad*. Santiago, Instituto de Capacitación e Investigación en Reforma Agraria (ICIRA).

\_\_\_\_\_ (1970). “*Sobre la Acción Cultural*”. Proyecto Gobierno de Chile/ Naciones/ FAO, Santiago de Chile.

\_\_\_\_\_ (1991). “*Pedagogía del Oprimido*”. Montevideo: Editorial Nueva Tierra.

\_\_\_\_\_ (1996). “*Pedagogía de la Esperanza. Un reencuentro con la Pedagogía del Oprimido*”.

\_\_\_\_\_ (1996) *Letters to Christina: Reflections on my Life and Work*. London: Routledge.

García Canclini, Néstor (1977). “*Arte Popular y Sociedad en América Latina*”. México: Grijalbo.

\_\_\_\_\_ (1989). “*Culturas Híbridas. Estrategias para Entrar y Salir de la Modernidad*”. México: Grijalbo.

\_\_\_\_\_ (1991). “*Cultura y Nación: Para qué no nos sirve ya Gramsci*”. En: Nueva Sociedad No. 115 Septiembre-October. México.

\_\_\_\_\_ (1997). “*Culturas Híbridas y Estrategias Comunicacionales*”. En: Estudios sobre las culturas contemporáneas. Época II Vol. III. No. 5. Colima.

\_\_\_\_\_ (2000). “*Noticias Recientes Sobre Hibridación*”. Texto presentado en la II Reunión del Grupo de Trabajo “Cultura y Transformaciones Sociales en Tiempos de Globalización” del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), Caracas, 9 al 11 de noviembre del 2000.

Juarroz, Roberto (1993). “*Poesía Vertical*”. Buenos Aires: Editorial. Emecé.

Larraín Contador, Rodrigo (2005). *“La Naturaleza de la Crítica: Teoría Crítica y Paulo Freire”*. En: Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica. Año 4 No. 3 Diciembre. Chile.

Mac Laren, P. (2003). “Pedagogía, Identidad y Poder. Los Educadores Frente al Multiculturalismo (M. Rosenberg y R. N. Wolochwianski, Trads., 2ª. Ed.). Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones. (Trabajo original publicado en 1998).

Neiburg, Federico y Plotkin, Mariano (2004). *“Intelectuales y Expertos. La constitución del conocimiento social en la Argentina”*. Buenos Aires: Paidós.

Pérez Gómez, I. Ángel (1995). *Comprender y Transformar la Enseñanza*. Madrid: Morata.

Sacristán, José Gimeno (1997). *“Docencia y Cultura Escolar. Reformas y Modelo Educativo”*. Argentina: Lugar Editorial S.A.

Villalobos, José (2000). *“Educación y Concientización: Legados del Pensamiento y Acción de Paulo Freire”*. En: EDUCERE Año 4 No. 10, Julio-Agosto-Septiembre. Santiago de Chile.