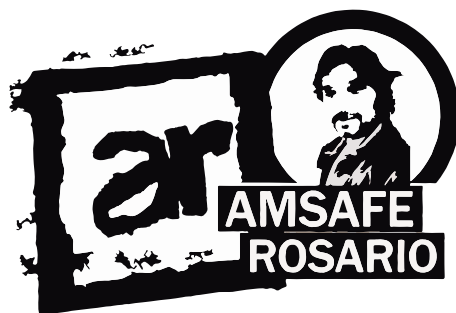

**PEDAGOGÍAS
LATINOAMERICANAS
Y PRÁCTICAS
EDUCATIVAS**

**Análisis y propuestas
hechas por docentes**

Año 2019



INDICE.

Pag. 3. Introducción: La importancia de pensar nuestras prácticas educativas en clave latinoamericana.

E. Iván Torres Leal

PRIMERA PARTE

PEDAGOGÍAS SITUADAS EN Y PARA AMÉRICA LATINA

Pag 9. Pensar pedagogías latinoamericanas.

Eduardo Argüello, María Andrea Savoca

Pag. 15. Cambios en los formatos escolares ¿qué nos pueden enseñar los movimientos sociales latinoamericanos?

Leandro Federico Pascal, Nair Tamara Kozoriz

Pag. 19. ¿Sobre qué estamos pisando? Reflexiones en clave decolonial sobre los movimientos pedagógicos en nuestro país.

Lucas Biagetti

PARTE 2

PROPUESTAS METODOLÓGICAS PARA LAS PRÁCTICAS DOCENTES

Pag. 25. Acreditación de la carrera de contador público: Una mirada sobre práctica educativa.

Liliana Patricia Díaz

Pag. 29. La conmemoración del 12 de octubre en la escuela secundaria. Propuesta metodológica.

Sandra Baigorria, Olga Buontempo, María Inés Ivaldo

Pag. 33. Análisis de prácticas propias: “Mucho más que un mural”.

Isabel Nistal, María de los Ángeles Groia, Jorgelina Anselmino

Pag. 37. La palabra como arma (de deseo).

María Laura Nuñez, Jorgelina Pérez, Verónica Montanari

PARTE TRES

PENSANDO PEDAGOGÍAS FEMINISTAS Y LATINOAMERICANAS

Pag. 43. Feminismo y educación desde una pedagogía crítica: Consideraciones en torno a la construcción de la escuela igualitaria.

Maira Antongiovanni, Valeria Castillo, Jorge De Zorzi

Pag. 47. De superheroínas a mujeres: mirarnos en nuestro rol de educadoras y en hacer diario, para interpelarnos desde la E.S.I.

Laura Jouve, Silvia López, Marcela Ortiz

Pag. 53. El valor pedagógico de los encuentros nacionales de mujeres.

Micaela Pons, Janaina Villot

Pag. 61. La educación popular y la E.S.I. acercamiento a la pedagogía feminista.

Nanci Cóceres, Silvana Santiago

Editor: Lucas Biagetti

Diagramación: Marcos Barrionuevo

Asociación del Magisterio de Santa Fe, Delegación Rosario

¿SOBRE QUÉ ESTAMOS PISANDO?

REFLEXIONES EN CLAVE DECOLONIAL SOBRE LOS MOVIMIENTOS PEDAGÓGICOS EN NUESTRO PAÍS

Lucas Biagetti⁴

Presentación

Una primera versión de este ensayo se presentó como trabajo final del Seminario de Pedagogías Latinoamericanas dictado durante el 2018 por el Dr. Iván Torres Leal en Amsafe Rosario. Aquí se presenta un escrito definitivo con las acotaciones y sugerencias del profesor del seminario.

Nos proponemos recorrer y aproximar algunos aspectos que nos permitan acercarnos a pensar más claramente qué particularidades tienen las pedagogías en nuestro continente.

Partimos de comprender que no sólo enseñan las instituciones que la modernidad construyó para tal fin, sino que también enseñan y construyen subjetividades los contextos y las vivencias, como lo demuestran las experiencias los asentamientos y campamentos del Movimiento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (Ferrero, 2013), la militancia en organizaciones piqueteras (Frente Popular Darío Santillán, 2012), los encuentros de las comunidades indígenas desplazadas en Guatemala (Jara, 2010), y la formación dentro del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (Dinerstein y otros, 2013). Es decir, que, como decía Freire, la cabeza piensa donde los pies pisan (Frei Betto, 2013).

Habiendo dicho esto, creemos que para entender de qué están compuestas y cómo están construidas las corrientes pedagógicas de Nuestra América es lícito preguntarnos ¿Dónde estamos pisando?

Haremos breve recorrido mencionando algunos elementos que nos pueden ayudar a darle profundidad a esa pregunta en el contexto particular argentino. Se presenta en tres apartados. En el primero intentaremos leer la realidad del país en un contexto latinoamericano ubicando la colonización como el proceso político más trascendente que daría identidad al continente. Luego hablaremos de los preceptos políticos que subyacen al momento de la formación del sistema educativo argentino y algunas de sus implicancias. Finalmente recogeremos la propuesta de pensar estos procesos atravesados por la categoría de colonialidad, y mencionaremos algunos elementos que puedan ser un aporte para decolonizar nuestras pedagogías.

En un cuarto apartado nos permitiremos algunas reflexiones respecto de lo trabajado durante el seminario de pedagogías latinoamericanas desde el eje planteado en este trabajo.

¿Sobre qué estamos parados?

*se nos quedó el maleficio
de brindar al extranjero
nuestra fe nuestra cultura
nuestro pan nuestro dinero
hoy les seguimos cambiando
oro por cuentas de vidrios
y damos nuestra riquezas
por sus espejos con brillos*

(Maldición de Malinche - Amparo Ochoa y Gabino Palomares)

Antes de arrancar nos parece interesante retomar la propuesta de Dussel (1980) de diferenciar conceptualmente la pedagogía como ciencia de la enseñanza de la pedagógica como como parte de la filosofía. Según el autor, cuando hablamos de la pedagógica, nos referimos a una variedad de relaciones entre las que podemos presentar como ejemplos las de maestro-discípulo, padre-hijo, político-ciudadano, entre otras.

Para pensar lo propio de esas relaciones en Latinoamérica no podemos dejar de ubicar como acontecimiento fundamental la conquista europea. En la pedagógica latinoamericana encontramos dos momentos clave. El primero ligado a la conquista, donde el *padre* es asesinado por los conquistadores, y la *madre* lo traiciona, olvidándolo, representado por la imagen de Malinche. En un segundo momento, más propio de la colonización, se produce un desplazamiento donde el conquistador, ejerciendo un poder cuasi estatal se convierte en un *padre violador* y las mujeres originarias en *madres violadas*.

Si acordamos con el autor en que el rol materno tiene que ver con la preservación y la transmisión de la cultura y el paterno el del ejercicio de la autoridad, en Latinoamérica eso tiene complejidades específicas, ya

⁴lucasbiagetti@gmail.com

que el latinoamericano desconoce a su padre violador, negándolo políticamente, y a su “madre traidora”⁵, negándola culturalmente, se enuncia como huérfano, como creación propia, pero de alguna manera termina por reconocer aspectos culturales y políticos de sus padres.

También el pensador peruano José Carlos Mariátegui (2004) encuentra especificidades en Latinoamérica encontrando la colonización europea como un momento clave. Tras preguntarse por qué Norteamérica puede entenderse como un ejemplo del progreso, y no los pueblos latinoamericanos, encuentra la respuesta problematizando acerca de la postura del conquistador español en contraste con la del anglosajón.

En su análisis, mediante la lectura de Vasconcelos, descubre que mientras que “La creación de los EEUU se muestra como la obra del *pioneer*. España después de la epopeya de la conquista no nos mandó casi sino nobles, clérigos y villanos” (Mariátegui, 2004, p. 48). Es decir que mientras en conquistador Inglés se preocupaba por la creación de valor en el territorio (mediante la industrialización), el español venía con la postura del buscador de oro, la del saqueador.

Esta dinámica de la extracción de recursos, tuvo y tiene su correlato en la forma de ver el mundo, y de pensar-ejercer la ciencia, que se expresa en lo que llamamos *colonialismo intelectual* implícito (Fals Borda, 2012, p. 103). Este colonialismo que ha creído que podía trasplantar linealmente conceptos producidos por nuestros conquistadores para dar explicaciones y sentidos a nuestra realidad latinoamericana asumiendo, los modelos sociológicos del orden (que incluso en la misma Europa están siendo descartados).

Borronear la historia

Es la educación primaria la que civiliza y desenvuelve la moral de los pueblos. Son las escuelas la base de la civilización.

(Sarmiento, 1866)

Hombre, pueblo, Nación, Estado, todo: todo está en los humildes bancos de la escuela

(Sarmiento 1866)

En Argentina un claro ejemplo de ese trasplante de modelos teóricos con que cerrábamos al apartado anterior lo protagonizó la llamada generación del 37. Se trata de un grupo intelectual que se sintió heredero de los días de mayo, y se propuso construir un Estado-Nación con miras a la modernidad europea (principalmente francesa) y estadounidense (Instituto

Nacional de Formación Docente, 2014).

Para ello consideraban necesario desterrar la cultura criollo-hispánica que entendían como lastre de la relación colonial con la monarquía, y la barbarie representada por gauchos y originarios, que les resultaba aún más desagradable.

Este proyecto modernizador consideró la escolarización como un campo estratégico, que permitiría la aculturación y la formación de una nueva ciudadanía acorde al modelo de sociedad que pretendían construir,

era necesario, desde el modelo sarmientino, luchar contra el maestro espontáneo, contra los curas, contra los educadores influidos por ideas anarquistas, contra los maestros extranjeros. Había que imponer una lengua, una forma de relación con la religión, con el Estado y con el aparato productivo (Instituto Nacional de Formación Docente, 2014, p. 8).

En este modelo estatal y pedagógico confluyen dos vertientes muy importantes. Por un lado, se retoma la tradición normalista francesa, ya que consideraban necesario despojarse de las monarquías, admirando las consignas de 1789 de libertad, igualdad y fraternidad, y las ideas de Rousseau. Era necesario instaurar una cultura democrática, sintetizada en la frase “educar al soberano”.

Por otro lado, la tradición liberal anglosajona recupera los derechos individuales, teniendo una importancia fundamental la libertad de expresión y de opinión, lo que motiva que las primeras formadoras de formadoras fueran maestras estadounidenses (Fernández, 1999).

De esta manera es que en 1871 inician las clases en la primera de muchas escuelas normales argentinas, en Paraná, con la finalidad de formar docentes, y en 1884 se sanciona la ley de educación 1420 que establece la escolaridad laica, gratuita y obligatoria hasta los 12 años de edad. En el debate de dicha norma estuvo profundamente ligado al modelo de país que se proponía, pensando entre otras cosas en las grandes olas migratorias europeas que se esperaban (y deseaban).

Entendemos todo esto como un intento (no del todo fallido) de construir un relato y una historia nacional negando la historia previa, como un intento de fundar una identidad nacional en base a las ideas de una élite ilustrada (y el término *ilustrada* no es inocente aquí), que tenía un gran desprecio por todo lo que representaba culturas populares, como la *gauchezca*.

⁵ Es necesario aclarar que el autor no responsabiliza ni culpabiliza a Malinche (y con ello a las mujeres latinoamericanas) de su propia colonización, sino que explicita imaginarios instalados colectivamente en nuestra mentalidad.

Hacia una pedagogía de la de(s)colonización

“La historia de América Latina es la historia del despojo de los recursos naturales”

(Eduardo Galeano, 1984)

Es la invasión europea la que nombra a estas tierras como América, y en un acto político, epistémico y colonial, les da una identidad unificada a los pueblos del Abya Yala (Walsh, 2013).

También es en este momento que emergen las primeras pedagogías de la resistencia, defendiendo el derecho a seguir existiendo, en palabras de Jacqui Alexander

Pedagogías que convocan concimientos subordinados producidos en el contexto de prácticas de marginalización, para poder desestabilizar las prácticas existentes de saber y así cruzar los límites ficticios de exclusión y marginación (Citado en Walsh, 2013, pp. 29-30).

Encontramos en estas prácticas político-pedagógicas de la resistencia, que se han transformado y reinventado en distintos momentos políticos, expresiones que el sueño modernizador quiso erradicar en Argentina.

Quizás algo del éxito de la propuesta sarmientina tenga relación con que los pueblos originarios pampeanos no tenían los niveles de organización de las sociedades precolombinas en los andes.

Sin embargo, no debemos perder de vista en ningún momento, que las formas de exterminio también emplearon el uso de la violencia física directa, mediante ejércitos formidables y masivos. Recordemos que el padre de la escuela argentina recomendaba no economizar en sangre de gaucho⁶.

Por otro lado, la propuesta modernizadora, pretendiendo borrar las resistencias construidas en nuestras tierras, responde a esa pedagogía colonial directiva, que pone a los países *desarrollados* con una idea de progreso europea en una posición ventajosa en relación al saber.

Respecto de esto, decía el sociólogo colombiano Orlando Fals Borda:

Por lo tanto, aquellos que recibimos el impacto de culturas dominantes debemos ahora más que nunca tener la precaución y el buen juicio

de saber adaptar, imitar o rechazar los modelos extranjeros. Debemos desarrollar un sexto sentido para descubrir esquemas y conceptos que no darían resultado; o, por lo menos, desarrollar un diseño experimental para controlar la difusión de teorías sin importancia aparente, evitando así el desperdicio posterior de recursos y de tiempo a que darían lugar la imitación colonialista, y la eventual fuga de talentos. (Fals Borda, 2012, p. 105).

Reflexiones finales

Soy lo que me enseñó mi padre

El que no quiere a su patria no quiere a su madre

Soy américa latina

Un pueblo sin piernas pero que camina.

(Latinoamérica - Calle 13)

No miramos hacia el pasado buscando recetas ni respuestas cerradas sobre nuestro presente, tampoco lo evocamos con nostalgia como un momento más justo, pesquisamos nuestra historia intentando ubicar la realidad que vivimos en un presente continuo que nos permita hacer mejores interpelaciones a las problemáticas que nos atañen.

La necesidad de decolonizar el pensamiento latinoamericano se funda en la imposibilidad ética de habitar con comodidad un presente que se erige sobre terribles crímenes contra la humanidad ejercidos durante la colonia. Esas ruinas que el Angelus Novus de Benjamín (2011) mira con espanto tanto espanto y desesperanza⁷.

Existió y existe en Latinoamérica un pensamiento colonial que justifica esas atrocidades en nombre del progreso (de existir ese progreso, podríamos preguntarnos si fue para los pueblos latinoamericanos o para las burguesías europeas). Pensamiento cuyo vínculo con la pedagogía latinoamericana podemos encontrarla en el segundo apartado.

Afortunadamente, estos procesos nunca están exentos de resistencias, que continuamente se reinventan. Nos sumamos a lo que dice Stuart Hall (citado en Walsh, 2013, p. 23) con respecto a que los movimientos políticos producen movimientos teóricos ya que buscan

movilizar todo lo que podemos encontrar en

⁶Nos referimos a la carta en la que Sarmiento aconseja a Mitre “No trate de economizar sangre de gauchos. Este es un abono que es preciso hacer útil al país. La sangre de esta chusma criolla incivil, bárbara y ruda, es lo único que tienen de seres humanos”.

⁷Walter Benjamin en su tesis IX sobre el concepto de la historia elabora una metáfora con un cuadro de Paul Klee llamado Angelus Novus. En ella dice que este ángel debe tener el aspecto de la historia, mirando hacia atrás una serie de ruinas y catástrofes que no parecen detenerse, y que en nombre del progreso siguen reproduciéndose.

término de recursos intelectuales para entender qué es que sigue haciendo las vidas que vivimos, y las sociedades en que vivimos profundamente anti-humanas.

Creemos que podemos encontrar vestigios de la antihumanidad en nuestras vidas, en las propuestas pedagógicas pensadas hacia los pueblos, con el fin de transformarlos, moldearlos para hacerlo encajar en modelos ideales construidos por pequeños grupos que no son representativos del mismo, aunque ejerzan el poder.

Iniciamos este ensayo mencionando algunas expresiones de movimientos populares de Nuestra América, no fue una elección casual para poder darle sustento empírico a la frase de Freire.

Elegimos esas experiencias porque creemos que la posibilidad de construir un pensamiento decolonial tiene que ser llevada adelante y ejercida con los pueblos como protagonistas.

La capacidad de decolonizar el pensamiento, no descansa en una comunidad académica o en un núcleo de dirigencias políticas, sino en la participación popular. Hay un pedacito de esa pedagogía decolonizada en cada una de las experiencias y en cada uno de los movimientos que mencionamos. La pedagogía decolonial latinoamericana tiene el desafío de no ser avasallada por la historia estatal, oficial y hegemónica, pero tiene como ventaja una historia de luchas mucho más larga, y mucho más noble.

Referencias bibliográficas:

- Benjamin, Walter (2011) "Sobre el concepto de historia" En Conceptos de filosofía de la historia. Buenos Aires: agebe (pp 5-16)

- Dinerstein, Ana, Ghiotto, Luciana y Pascual, Rodrigo (2013). ¿Municipio libre o comunidades autónomas rebeldes? En: Dinerstein, A. (comp.), Movimientos sociales y autonomía colectiva. La política de la esperanza en América Latina. Buenos Aires: Capital intelectual (pp 117-146).

- Dussel, Enrique (1980). La pedagogía latinoamericana. Bogotá: Editorial nueva América (pp 15-24).

- Fals Borda, Orlando (2013) "Casos de imitación intelectual colonialista" En Farfán Herrera, N. A. (Comp), Ciencia, compromiso y cambio social. Buenos Aires: El Colectivo (pp 103-106)

- Fernández, María del Carmen (1999). "Ciudadanía y educación en el proceso de formación del estado nacional". En: Ascolani, Adrián (comp.), La educación en Argentina. Estudios e historia. Rosario: Ediciones del Arca.

- Ferrero, Juan Pablo (2013). ¿Agronegocio o soberanía alimentaria? En: Dinerstein, A. (comp.), Movimientos sociales y autonomía colectiva. La política de la esperanza en América Latina. Buenos Aires: Capital intelectual (pp 95-114).

- Frei Betto (2013) Paulo Freire: Una lectura del Mundo. Consultado el 12/11/2018 en <https://www.nodo50.org/americalibre/anteriores/13/freire13.htm>

- Galeano, Eduardo (1984) Las venas abiertas de América Latina. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

- Instituto Nacional de Formación Docente (2014). Clase 01: Pensamiento pedagógico latinoamericano: articulación entre la educación, la política y las ideas. Curso introductorio para tutores. Pensamiento Pedagógico Latinoamericano. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

- Jara, Óscar (2010). "El aporte de la sistematización a la renovación teórico-práctica de los movimientos sociales". En: KOROL, Claudia (Comp.), Pedagogía de la resistencia. Buenos Aires: Ediciones de Madres de Plaza de Mayo-América Libre. (pp 137-151).

- Sarmiento, Domingo Faustino (1861). Carta de Domingo Faustino Sarmiento a Bartolomé Mitre en 1861, en la que Sarmiento le pide a Mitre un cargo en el Ejército y le aconseja no economizar sangre de gauchos. Consultado el 9/3/2019 en <https://www.educ.ar/recursos/128668/carta-de-sarmiento-a-mitre-sobre-gauchos>

- Walsh, Catherine (2013). "Lo pedagógico y lo decolonial. Entretejiendo caminos". En: Walsh, C. (edit.), Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo 1. Quito: Abya Yala (p-p 23-68).