

La enseñanza de la pedagogía en la formación de profesores en perspectiva crítica decolonial del sur

MG. MARCELO VITARELLI

Profesor Asociado - Universidad Nacional de Villa Mercedes, sede Justo Daract (San Luis, Argentina)

Profesor Asociado - Universidad Nacional de San Luis.

Director del equipo de investigación: "Prácticas, territorios y sujetos de la educación daractense: Memoria e identidad", UNViMe

Director del equipo de investigación SECyT UNSL N°04-2518

marcelo.vitarelli@gmail.com

PROF. MARIO NICOLAS WILDNER SANCHEZ

Profesor Auxiliar - Universidad Nacional de Villa Mercedes, sede Justo Daract (San Luis, Argentina)

Investigador del equipo de investigación: "Prácticas, territorios y sujetos de la educación daractense: Memoria e identidad" –

UNViMe y del equipo de investigación SECyT UNSL N°04-2518

nicolaswildnersanchez@gmail.com

Resumen

El estudio de la Pedagogía, como un espacio de encuentro con marcos teóricos específicos y con la problemática global de la educación, se constituye en el primer paso de un proceso de formación teórico-práctica que fundamenta la intervención educativa. La educación es concebida como relación interpersonal y comunicacional, como práctica institucionalizada y como sistema, considerando las complejas relaciones que surgen de su inserción en un contexto sociohistórico y cultural. La línea conceptual de la investigación parte de la historia de las prácticas pedagógicas y en la contextualización histórica del debate pedagógico ilumina la comprensión del saber pedagógico como campo de problematización, lo cual coadyuva a comprender el resto de los ejes que se plantean. A continuación, transitamos la indagación del estudio de la modernidad y sus múltiples lecturas para comprender la emergencia de un proyecto pedagógico propio de ese contexto, junto a su configuración en relación con la emergencia del magisterio en el estado moderno argentino. Posteriormente, se analiza el surgimiento de las pedagogías críticas latinoamericanas que imparte la impronta a los sistemas educativos nacionales en nuestra región y que hoy devienen decoloniales con agregados sobre propuestas de educación auto gestivas, colectivas y con corrimientos pedagógicos alternativos que enfocan la formación en la emancipación colectiva. La investigación de la formación pedagógica se fundamenta en las epistemologías del sur para comprender el presente de la institución escuela nacida de la modernidad europea occidental, como también diversos espacios de formación educativa donde la pedagogía tiene una importancia central en los procesos de formación de profesores de nivel inicial y primario en la argentina contemporánea.

Palabras clave: pedagogía, formación, decolonialidad.

The teaching of pedagogy in the training of teachers in the south decolonial critical perspective

Abstract

The study of Pedagogy, as a meeting space with specific theoretical frameworks and with the global problem of education, constitutes the first step of a theoretical-practical training process that bases the educational intervention. Education is conceived as an interpersonal and communicational relationship, as an institutionalized practice and as a system, considering the complex relationships that arise from its insertion in a socio-historical and cultural context. The conceptual line of the research starts from the history of pedagogical practices and in the historical contextualization of the pedagogical debate illuminates the understanding of pedagogical knowledge as a problematization

field, which helps to understand the rest of the axes that are posed. Next, we go through the investigation of the study of modernity and its multiple readings to understand the emergence of a pedagogical project typical of that context, together with its configuration in relation to the emergence of teaching in the modern Argentine state. Subsequently, the emergence of Latin American critical pedagogies that imparts the imprint to national education systems in our region is analyzed and now become decolonial with aggregates on self-management, collective educational proposals and with alternative pedagogical developments that focus on emancipation training collective The research of pedagogical training is based on southern epistemologies to understand the present school institution born of Western European modernity, as well as various educational training spaces where pedagogy has a central importance in the processes of teacher training initial and primary level in contemporary Argentina.

Keywords: Pedagogy – Training - Decoloniality.

Los marcos de referencias y los puntos de encuentros y partidas:

El plan de estudios del Profesorado universitario en Educación Primaria se constituye, en tanto que formación docente en la Argentina, en tres campos de avance progresivo en la comprensión y construcción del “Oficio del docente”; la formación general, la formación específica y la formación en las prácticas. El espacio curricular de la Pedagogía se encuentra situado en el primero de ellos y corresponde a los fundamentos sustantivos de la formación en proceso.

El estudio de la Pedagogía, como un espacio de encuentro con marcos teóricos específicos y con la problemática global de la educación, se constituye en el primer paso de un proceso de formación teórico-práctica que fundamenta las intervenciones educativas; es por ello por lo que se aborda el estudio de la educación desde distintos niveles y perspectivas de análisis. La educación es concebida como relación interpersonal y comunicacional, como práctica institucionalizada y como sistema, considerando las complejas relaciones que surgen de su inserción en un contexto sociohistórico y cultural.

El análisis de distintas concepciones y fundamentos filosóficos y científicos que sustentan los diversos enfoques pedagógicos se orienta a desarrollar una postura reflexiva y crítica que permita una apertura superadora de las antinomias y contradicciones presentes en las teorías y prácticas educativas.

Es un desarrollo de conocimiento que se encuentra en el primer cuatrimestre de los profesados, con una duración total de 60 horas reloj distribuidas en 4 horas semanales dedicadas a su abordaje. Académicamente es una asignatura o materia “definidas por la enseñanza de marcos disciplinares o multidisciplinarios y sus derivaciones metodológicas para la intervención educativa de valor troncal para la formación. Estas unidades se caracterizan por brindar conocimientos y, por, sobre todo, modos de pensamiento y modelos explicativos de carácter provisional, evitando todo dogmatismo, como se corresponde con el carácter del conocimiento científico y su evolución a través del tiempo” (UNViMe: 2018, 8)

Este espacio se propone desarrollar en la formación académica de los futuros profesionales de la educación primaria, la participación responsable y el proceso de formación que promueva la capacidad de ser sujetos que impulse acciones y cambios necesarios para una sociedad más justa y solidaria, capaces de actuar favoreciendo estrategias de inclusión y de eliminación de todas formas de discriminación posibles. De igual modo coopera en una formación integral, progresiva y articulada que brinda oportunidades de aprendizaje autónomo en los campos del conocimiento en general, específico y de la práctica. Para ello construye marcos referenciales para la acción docente, a partir del análisis de las corrientes de reflexión pedagógica, de sus tradiciones y de sus problemas históricos interrogando a la

práctica educativa a partir del análisis de los diferentes enfoques construidos en la historia de las prácticas pedagógicas.

En el marco del pensamiento crítico latinoamericano y decolonial “desde el sur” las pedagogías adquieren una singular relevancia a la hora de anclar sus propuestas en contextos ciudadanos cambiantes en territorios que construyen a diario sentidos y representaciones acerca de complejos procesos sociales, de la multiplicidad de actores intervinientes y de las formas o ausencias de la institucionalidad en los itinerarios de las democracias latinoamericanas. Es por ello que la naturaleza del tema adquiere una multiplicidad de miradas y nos interpela por un puesto en entredicho del pensamiento unilateral y europeo para dar lugar a una mirada polisémica que entreteje redes donde ingresan los procesos subjetivos de las nuevas identidades, las ciudadanías críticas que cuestionan al presente y las transformaciones sociales que expresan lenguajes de las diferencias en las territorialidades, entre otras dimensiones a considerar desde perspectivas epistémicas no hegemónicas.

Hablar de Pedagogías hoy en América Latina implica, como otrora, posicionamientos propios de la situacionalidad, es decir una pluralidad semántica de envergadura particular, sobre todo a la hora de pensar el horizonte de posibilidad de la educación a lo largo de la vida, de la permanencia, que no dice relación explicativa con el “cronos”, como elemento decodificador, sino con los procesos de subjetivación con el conocimiento que en ella tienen lugar. De este modo, las diferentes pedagogías nos han venido remitiendo en primera instancia a los sistemas de educación formal en contextos de planificación estructural y financiera y cuya tradición envía a contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales que se despliegan en el Currículo escolar. Estaríamos, podríamos decir, en un sentido colonial y lineal de mirar al hecho educativo que la visión enciclopedista imprimió, sobre todo en la Argentina denominada “moderna” que construyó sentidos en el horizonte del iluminismo francés. Sin embargo, el mismo concepto de “permanente” nos remite a lo procesual y habilita el conflicto y demanda la atención de los contextos de emergencia y posibilidad de las prácticas pedagógicas, y en ese sentido la remisión a los dispositivos geopolíticos es inevitable y enriquecedora en la mirada sobre el tema; lo decolonial conlleva en nuestro acontecer diálogos del saber y de poder diferenciadores dialécticamente. Aparecen entonces los territorios donde se encarnan las prácticas pedagógicas, donde se vive distintas formas de hacer educación y donde se hace posible entre los seres humanos diálogos plurales sobre las diferencias. Vale decir, entonces, que agregamos a la ya muy conocida dimensión de lo formal, la problematización sobre lo no formal e informal, y entonces florecen allí diferenciaciones como ruralidad, urbanidad, culturas hegemónicas, culturas en las sombras, cultura de los intersticios, culturas populares, etc. Diríamos entonces que es “...una perspectiva binaria, dualista, de conocimiento (...) No sería posible explicar de otro modo, si no asumimos el dualismo en el que estamos inmerso y que atraviesa nuestra cotidianeidad.” Necesitamos reconocer e identificar “...la elaboración del eurocentrismo como perspectiva hegemónica

de conocimiento, de la versión eurocéntrica de la modernidad y sus dos principales mitos fundantes: uno, la idea-imagen de la historia de la civilización humana como una trayectoria que parte de un estado de naturaleza y culmina en Europa. Y dos, otorgar sentido a las diferencias entre Europa y no Europa como diferencias de naturaleza (racial) y no de historia del poder. Ambos mitos pueden ser reconocidos, inequívocamente, en el fundamento del evolucionismo y del dualismo, dos de los elementos nucleares del eurocentrismo” (Quijano: 2003; 211)

¡Cuánto tenemos por hacer! Asumir esta realidad, implica para la pedagogía repensar, poner en entredicho y reconstruir, otras aulas, sistemas educativos abiertos, sujetos atravesados por múltiples cuestionamientos e instituciones que dan sentido a los “no lugares”, entre otros aspectos, y sobre todo posibilitar nuevos formatos educativos que la sociedad nos está pidiendo y que en parte las micro sociedades ya los están actuando. Sin embargo, el sur tiene tanto que aprender aún en este sentido, pues los atravesamientos coloniales siguen siendo dominantes y funcionales a formas políticas y económicas que necesitan ser perpetuadas. La región está lejana aún de esta realidad, pero encamina esfuerzos en cuanto a los intercambios de una comunidad pedagógica que se piensa y se deja permear por los lenguajes y las prácticas de los movimientos sociales contemporáneos en los territorios, los cuales reinventan a la pedagogía y la llevan fuera de sus propias fronteras tradicionales. Toda tarea en este horizonte es posibilitadora de aperturas desconocidas que descubren umbrales no demasiados explorados en la actualidad.

Por todo ello, cuando hacemos pedagogía de la formación en las instancias iniciales del campo de la formación general, pensamos sobre todo en analizar el papel que juegan las teorías críticas, latinoamericanas y las opciones decoloniales, en sus contextos de posibilidad y emergencia, en relación a la emergencia pedagógica del presente, y, de este modo comprender como la emergencia de nuevas formas explicativas – territorios- prácticas situadas- ámbitos- etc., irrumpen en la constitución del corpus pedagógico en el Sur iluminando senderos no explorados en la escuela y la educación contemporánea.

Reflexiones situadas en torno a repensar una pedagogía que propicie el diálogo de saberes en el Sur

A partir del desarrollo científico y cultural de los conocimientos y saberes que en la actualidad se van estableciendo, es necesario mencionar que no existe una escala de valoración o de legitimación exacta y unívoca sobre qué es y qué no es conocimiento; como verdad única e inmutable, es decir que las construcciones de conocimiento en un tiempo-espacio delimitado de forma práctica en un entorno cultural, con sus valores y costumbres principales, relativos a las convenciones de las normas y reglas culturales que rigen en el peculiar grupo social. Este grupo, de acuerdo con sus formas de hacer y vivir a

su manera cultural en particular, convierte sus hábitos y costumbres en saberes, que de forma teórica y práctica pertenecen popularmente y desde un análisis o valoración epistemológica de la ciencia formal a una forma de conocimiento inobjetable desde un principio antropológico y cultural, ya que nada debe envidiar o codiciar a los conocimientos de la ciencia formal académica.

De forma irrefutable se está profundamente seguro, que los saberes populares y los conocimientos diversos alternativos son igualmente validos desde la epistemología del sur, ya que las objetivaciones o las pretensiones de afirmación de un conocimiento objetivo como verdad, puede ser indefinidamente cuestionable, ya que su propósito de aseverar una única forma de afirmar académica y científicamente un saber o conocimiento, se aleja distanciadamente de las diversas maneras de concebir un objeto de conocimiento, y las distintas formas de definir el mismo de acuerdo a la cultura o grupo social donde se ponga en cuestión.

No existe para nosotros un método epistemológicamente unívoco en la cientificidad de la academia. No hay argumentos que puedan certificar el conocimiento como un objeto del saber único e irreductible. Aquí debemos reflexionar y considerar que los diversos productos de conocimiento, que el saber de las ciencias exactas como ciertos pensadores la definen, no logran contemplar las diversas realidades sociales y culturales con respecto a la forma particular de concebir una idea, un concepto, que varía de acuerdo con la concepción del conocimiento como herramienta de construcción del saber teórico y práctico, para desenvolverse en la vida, como ser humano y social por necesidad. La asimilación y acomodación de las ideas y conocimientos se van estableciendo de acuerdo con los valores y principios, de la cultura social, política y económica entre otras variables que atraviesan el contexto en el que los actores sociales se expresan y desarrollan.

Es decir, que estamos profundamente decididos a dirimir que el conocimiento, más allá de darse de una forma conceptual, abstracta o intelectual, como también se puede aplicar de manera técnica o en forma de producto, siempre el conocimiento toma sentido y significado en un contexto o grupo humano. En definitiva, se trata de comprender las propias dinámicas históricas a la luz de los procesos de subjetivación que produce la pregunta, la indagación, la duda y la incertidumbre en un “universo re encantado” frente a la multiplicidad de los desafíos de los ecosistemas planetarios. Por su lado, las prácticas pedagógicas inscriben un modo de ser del sujeto en los dominios de saber - poder y en los agenciamientos teóricos que denotan a la instrucción, a la reproducción, a la educación y a la producción de sentidos que en las prácticas del conocimiento vamos dilucidando en el ejercicio cotidiano de la vida individual y social (Guyot, V. 1992). El arco iris de las prácticas reforma, transforma, subjetiva y opera líneas de fuga en la emancipación y en la futurición. Por otra parte, las dos últimas dimensiones enunciadas: la reflexión situada y nuestro quehacer latinoamericano remiten a la objetivación – subjetivación de un hacer crítico – reflexivo dialogizante en el marco de un territorio que concentra

nuestra atención, nuestra interrogación y unas formas específicas de pensar las prácticas pedagógicas que van desde el pensamiento latinoamericano abonado por la filosofía de la liberación hasta la crítica reflexiva impresa en las epistemologías del sur.

El conocimiento se reconoce en una condición antropológicamente cultural, política, histórica y económica. Allí el producto u objeto de conocimiento se pone en juego en diversos espacios y ámbitos donde la comunidad y el derecho de acceso al conocimiento hace posible que el saber y su aplicación llegue como bien y herramienta a todos los sujetos, ratificando su papel como herramienta y bien universal para la emancipación de los hombres y mujeres, sobre todo pensando en la educación superior de la universidad pública, gratuita.

Pensar las prácticas pedagógicas decoloniales implica para nosotros refundar el universo del ser y del hacer de la educación en un anclaje territorial desde donde emerge el propio itinerario de la praxis que interroga, de-construye, y expande sentidos de voces silenciadas y opacadas, durante largo tiempo, en nuestra historicidad. La realidad nos interpela buscando insondables razones que hacen del diálogo un universo de posibilidades emancipadoras operando en los procesos de construcción de nuevas y auténticas subjetividades situadas. Los territorios, los sujetos, las prácticas y la educación como retorno sobre el sí mismo dibujan un entramado de fuerzas desafiantes y registran los acordes de una polifonía que requiere de nosotros posicionamientos ético – políticos que nos interpelan y comprometen en un aquí y un ahora referencial. Dispositivos de fuerzas y dominios de saber delinean una educación por venir que abreva en las fuentes preexistentes pero que imprime otros sabores desconocidos, reinaugurando micropoderes liberadores que originan senderos al desplazar y des ocultar velos multicolores (Vitarelli, M.2017).

La pedagogía en tanto que diálogo puede aportar a los distintos espacios sociales en los cuales interviene, una mejora en su nivel o calidad de vida, y sostener estas conquista debido a la idea fundamental de la “publicidad del conocimiento”, como unas de las maneras de devolverle a la sociedad y las instituciones la posibilidad de poder formarse y construir horizontes posibles, reconociendo que gracias a los diálogos se logra sostener la democracia del saber y consolidar la educación pública como un asunto de todas y todos en la Argentina.

La pregunta por el conocimiento remite a la constitución de esas comunidades que operan invisible o visiblemente con el saber en cada tiempo histórico, dando respuestas a su tiempo o confrontando con él para dialogar con la realidad, los espacios, las instituciones y los territorios definiendo modos de intervención que conllevan a las prácticas. La universidad constituye una comunidad que se interroga en el presente acerca de su pertenencia y su lugar social. *“Hoy casi nadie duda que la universidad posee entre sus misiones primordiales la de comprometerse en la compleja trama social*

contribuyendo, decididamente, a la solución de sus problemas y a la construcción de una sociedad más justa, equitativa y respetuosa de los derechos humanos” (Cechi, N. et al, 2013:15).

La educación, en tanto que mirada al modo de las mareas hegemónicas, extiende de forma unidireccional sus saberes a la comunidad, sin respetar ni considerar diversos conocimientos populares, ancestrales, rurales y /o campesinos, como si la educación fuera de algún modo la única entidad habilitada con sus académicos científicos a manifestar una objetivación que fuese luego considerada una posible verdad, o un conocimiento epistemológicamente certificado por el círculo científico.

“Señalamos que la manifiesta tendencia pedagógica nacional, en nuestra historia educacional, presenta dos peculiaridades. Hay dos formas de aproximación a la educación o dos líneas de actuación que coexisten a lo largo del tiempo: a) la de los políticos, de los próceres y hombres públicos que se acercan a la educación para utilizar su enorme potencialidad en función de una mirada política...b) la de los pedagogos, que se acercan a la educación para crearla, renovarla o reorientarla apoyados previamente en doctrinas o fundamentos filosóficos”. (Cirigliano, G. 1967:16),

La idea puntual es, como se mencionó anteriormente, que los conocimientos y saberes que circulan en el mundo son diversos y se validan socialmente en su contexto histórico, cultural, y social. Lo que se intenta aclarar es la idea de que ellos son legítimos y válidos, más allá de la búsqueda intencional y sistemática a nivel científico académico de sostener una objetivación o producto de conocimiento el cual es la conclusión estática e inanimada que toma vida y aplicabilidad en un entorno humano y cultural.

La idea de una pedagogía como función fundamental y devolución y diálogo de conocimientos y saberes desde y a la comunidad social en general, es el aporte de mejoras de forma real, con miradas que se producen en la comunidad de las instituciones públicas de educación de los diversos niveles, como también de los organismos e instituciones del sistema social estatal y cultural.

Hay que reformular el concepto de pedagogía de siglo XVIII que actuó hegemónicamente como matriz disciplinaria, porque conceptualmente se interpreta que a partir de ella se extiende unidireccionalmente los saberes a los distintos espacios de las comunidades educativas a modo de agente iluminador, los cuales no tienen más alternativa que aceptar en parte las ideas extensivas e impuestas por la unicidad del pensamiento de la academia y sus normativas institucionales de proceder. La educación debe y puede construir conocimientos para mejorar los espacios sociales y los ámbitos necesitados de intercambios públicos y su aplicación.

Debemos, en la actualidad, reformular el concepto de pedagogía a cambio de una concepción que priorice el diálogo y el intercambio de conocimientos con los saberes populares y prácticos de los diversos sectores de la comunidad. Es un deber de los profesionales formados en la universidad pública gratuita, comenzar a concretar a través de diversas iniciativas y proyectos un diálogo y el reconocimiento de los

saberes populares y los conocimientos comunitarios inmersos y atravesando la formación inicial. Un diálogo comprometido que reconozca y valore los diversos saberes que escapan a la lógica científica, y sobre todo donde se intervenga con propuestas mejoradoras. Así se podrá dejar de realizar prácticas extractivistas, que aprovechan los espacios y grupos de la comunidad con la idea y el interés de sistematizar proyectos financiados que no logran impactar en la comunidad de manera real. En conclusión, en muchas ocasiones estas prácticas pedagógicas terminan siendo proyectos y propuestas que no producen una mejora en el ámbito donde se llevan a cabo. Sino más bien se explota a la comunidad y sus saberes con un interés individual y personal. No se termina aplicando ninguna mejora y no producen significativamente ningún cambio o transformación concreta para aportar a la mejora del nivel y la calidad de vida donde se realiza la práctica de extensión en la actualidad.

Bibliografía

- BOTERO-GÓMEZ, P.** (2015). *Pedagogía de los movimientos sociales como prácticas de paz en contextos de guerra*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 13 (2), pp. 1191-1206.
- CECCHI, Néstor et al** (2013). *El compromiso social de la universidad latinoamericana del siglo XXI. Entre el debate y la acción*. IEC- CONADU. Buenos Aires.
- CIRIGLIANO, Gustavo** (1967). *Educación y futuro*. Editorial Columba. Buenos Aires.
- GOLDAR María Rosa**, (2007). *Los movimientos sociales hoy y los desafíos a la educación popular. Apuntes para una reflexión al interior del CEAAL* www.ceaal.org/-.../MOVIMIENTOS%20SOCIALES%20-%20Maria%20Rosa%20Gold
- GUYOT, Violeta** (1992). *Poder saber la educación*. Lugar editorial. Buenos Aires.
- NÚÑEZ HURTADO, C.** (2005) «Educación popular: una mirada de conjunto», revista Decisión, Educación Popular, n° 10, México, CREFAL.
- PALERMO, Zulma.** (2014) *Para una pedagogía decolonial*. Ediciones del signo, Buenos Aires,
- PALERMO, Zulma.** (2017) *Pensamiento argentino y opción des colonial*. Ediciones del Signo. Buenos Aires.
- QUIJANO, Aníbal**, (2003). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina en La Colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales*. CLACSO, UNESCO. Buenos Aires
- QUINTERO, Pablo** (2016). *Alternativas decoloniales al capitalismo colonial moderno*. Ediciones del signo, Buenos Aires.
- SOUZA SANTOS, B.** (2005) *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. Buenos Aires. LPP- Miño y Dávila Editores.
- VITARELLI, Marcelo** (2017). *Pensar las prácticas pedagógicas en el Sur*. Editorial Autores Argentinos. Bs. As.