



Eje II: “Inventamos o erramos” Epistemologías desde la periferia

Mesa 9: Proyectos políticos, currículum y proyectos educativos

Título de la ponencia: **Desde la inequidad deshumanizante hacia la ciudadanía intercultural de las infancias. La producción y distribución de conocimiento, ámbito de disputas y emancipación.**

Autor: **Alejandra Castiglioni.**

Resumen

Nuestra mirada se arraiga en la Educación intercultural crítica para la primera infancia como oportunidad y desafío de construir una convivencia transformadora, humanizante, libertaria y emancipadora, referenciando la singularidad regional.

Este aporte pretende indagar en la producción y distribución equitativa del conocimiento, la construcción situada y conjunta basada en el diálogo de saberes y en la descolonización del saber, del poder y del pensar desde el hacer cotidiano. Se construye en, desde y para el Sur cuestionando toda representación colonial, blanca y patriarcal que formatee la percepción de sí y de la otredad desde la primera infancia, disciplinando y formateando nuestros gestos, nuestros cuerpos. Habitar críticamente las relaciones que establecemos consigo, con lxs otrxs, con la comunidad, con la Madre naturaleza y con lo trascendental, se convierte en la oportunidad de humanizar.

Partimos del concepto de educación como encuentro dialógico enraizado en la cultura de los educandos, es decir, tomando como referencia insoslayable los contextos, contextos que portamos en nuestros cuerpos. Cuerpos, territorio de nuestra soberanía cultural. Observamos entornos culturales altamente dinámicos y cambiantes, una sostenida inequidad social confirmando subalternidades y desigualdades para las infancias y por su parte, un modelo social, político y ético en tensión. También se revelan ante nuestros ojos, las más profundas exotizaciones e invisibilizaciones que expulsan a lxs más pequeñxs al abismo simbólico. Ante ello emerge la urgencia de construir nuevos consensos hacia la transformación social y sin dudas, efectivizando derechos, hacia una nueva corresponsabilidad de vivir.

Fundamentaciones

“Más que contribuir a un pensamiento, hay que construir un modo de pensar.”¹

Interculturalidad e infancias, espacio regional e interdisciplinar, inscribe su marco teórico y sus acciones en la educación intercultural crítica como perspectiva metodológica, pedagógica, política, cultural y social y como praxis ética y estética que, lejos de toda romantización, se concreta en una militancia esperanzadora y crítica cotidiana. Haciendo foco en las infancias, pretendemos construir junto a ellas, una convivencia transformadora, humanizante, libertaria y emancipadora, referenciando la singularidad regional en la conversación educativa.

Educación -como campo de disputas y producción de sentidos- e infancia -en tanto categoría social e histórica emancipatoria- se consolidan como un potente ámbito de transformaciones y efectivización de derechos considerando a todxs lxs niñxs como sujetos en pleno goce de su ciudadanía intercultural, desde el inicio de su vida y justamente hacia su despliegue en el marco de la dignidad, la justicia, la equidad, la ternura y el buen vivir. Al decir de Spinosa, quizás se trate de ampliar los confines de la infancia o de dar más infancia a las niñeces, como escuchamos mencionar a Carlos Skliar.

Este aporte pretende indagar en determinadas prácticas y abordajes relacionados a la producción y distribución equitativa del conocimiento, en la construcción situada y conjunta basada en el diálogo de saberes, transversalizando el hacer pedagógico cotidiano en la descolonización del saber, del poder y del pensar.

Este diálogo pretende construirse en, desde y para el Sur cuestionando toda representación colonial, blanca y patriarcal que formatee la percepción de sí y de la otredad desde la primera infancia disciplinando nuestra vivencia, nuestros gestos, nuestros cuerpos. Habitar críticamente las relaciones que establecemos consigo, con lxs otrxs, con la comunidad, con la Madre naturaleza y con lo trascendental, se convierte en la oportunidad de humanizar.

Partimos del concepto de educación como encuentro dialógico enraizado en la cultura de los educandos, es decir, tomando como referencia insoslayable los contextos, contextos que portamos en nuestros cuerpos. Cuerpos, territorio de nuestra soberanía cultural. Observamos entornos culturales altamente dinámicos y cambiantes, una sostenida inequidad social confirmando subalternidades y desigualdades para las infancias y por su parte, un modelo social, político y ético en tensión. También se revelan ante nuestros ojos, las más profundas exotizaciones e invisibilizaciones que

¹ Arturo Jauretche en Quintar, Juan (2007) Pensar con estaño, el pensamiento de Arturo Jauretche. Neuquén, Universidad Nacional del Comahue. Pág. 62.

expulsan a lxs más pequeñxs al abismo simbólico. Ante ello emerge la urgencia de construir nuevos consensos hacia la trasformación social y sin dudas, efectivizando derechos, hacia una nueva corresponsabilidad ética de vivir.

Nos invitamos a indagar en observaciones que, luego de la pandemia, revelan un impacto en los haceres educativos que bien pueden nutrir necesarios cuestionamientos pedagógicos. La institución educativa, permeable, compleja, dinámica y heterogénea, se hace eco de las más profundas transformaciones económicas, sociales, culturales y políticas, lo que amerita tensionar su quehacer actual para alojar propuestas alternativas que realmente impugnen la escisión entre la escuela y la vida. Escuchamos, en territorio, la afirmación de un docente de la comunidad qom de Cacique Pelayo en la Provincia de Chaco, refiriéndose a la post-pandemia: - La escuela hoy es la casa y la casa fue la escuela. Esta afirmación, nos hizo preguntarnos acerca de esa trama insoslayable entre ambas que vale la pena problematizar para volver a hacer y nuevamente, volver a pensarnos como artesanos del acto educativo, sujetos sociales y políticos, tal como las infancias.

En este marco, dimensionar las tramas que lxs niñxs tejen cada día portando sus contextos, temores, incertidumbres, sueños, inquietudes y, sobre todo, trayendo esas preguntas nos hacen observar la necesidad de revisar críticamente lo naturalizado desde los tradicionales modelos que aún perviven e incluso remedan aquella educación europeizante que acompañó la construcción de los estados-nación. Como bien señala el pedagogo crítico McLaren, en ese sentido...extrañarnos de lo cotidiano (1990). Ese deseo implica morar en la demora, detenernos en la escucha atenta, en la disponibilidad genuina y este pensar con el corazón, es pensar críticamente.

De algún modo, humanizar lo inhumano habitando la integridad de nuestro ser, cuestionando escisiones y binarismos arbitrarios que se trasladan en las conversaciones y en los gestos que compartimos con lxs más pequeñxs, sedimentando asimetrías. Habitar, encarnar y legar el pensamiento crítico es posible y necesario desde la primera infancia, y sucede en cada gesto, en cada mirada, en cada abrazo, en la distancia o la cercanía genuina con que alojamos la presencia excepcional de un niñx y por supuesto, lx conforma.

¿Qué lección pueden aprender los educadores en las escuelas?

Extendemos esta pregunta de Peter McLaren como fundante para problematizar críticamente lo que sucede en ellas y más allá de la formalidad de la institución educativa (1990). Como territorio de disputas e intercambio de saberes vemos, luego de la pandemia, que las tramas que se han extendido a los hogares, en la actualidad han

vuelto a centrarse en ellas. Esto impone la necesidad de revisar formatos obsoletos, prácticas descontextualizadas y objetivos que revelan ciertas incoherencias con el actual estar siendo de lxs más pequeñxs. Continúa haciéndose evidente la necesidad que humanizar el vínculo entre escuela, familia, sociedad -entre otros- que con aciertos, disrupciones e interrupciones buscamos revisar. Lo hacemos con la intención de integrar respetuosamente para lo cual urge cuestionar aquellas decisiones que dejan “fuera” de la conversación educativa saberes sin atender que todas las culturas tienen el derecho y la necesidad de aportar a la transformación educativa.

Por ejemplo, es el caso de la educación intercultural bilingüe que ha recuperado las tensiones acerca de la invisibilización de las lenguas de origen para generar transformaciones curriculares y jurídicas. Sabemos que las lenguas de origen ponen voz a significados y contextos de una manera singular e irrepetible. Ellas portan tradiciones, memoria, historia, filosofía, modos de leer los mundos. Reatarnos a su existencia inobjetable es impugnar cada gesto del colonizador para invisibilizarlas.

Si bien esta última perspectiva es fundante en la gesta intercultural, considero que la interculturalidad en la actualidad excede el campo del bilingüismo ya que amplía su reconocimiento a un gran abanico de diferencias socioculturales. La interculturalidad crítica contemporánea –parafraseando a Dussel– amplía sus horizontes a otros criterios de análisis social y cultural para incluir la pertenencia étnica, nacionalidad, sexo, género autopercebido, rango etario, religión, entre otros, y los consecuentes e inacabados procesos donde la posición eurocéntrica se impone en arbitrarias representaciones para juzgarlos (2018).

Paulatinamente los diseños curriculares, como política pública, comienzan a alojar la perspectiva intercultural crítica para la educación infantil y tal es el caso de la Provincia de Buenos Aires o de la Provincia de Corrientes. Paralelamente, el curriculum oculto erupciona en los gestos y con ellos, emergen actitudes embebidas en representaciones arbitrarias personales y sociales impregnadas de colonialidad que debemos cuestionar. Este hacer crítico constante, nos permite recordar que los educadores somos aprendices -al decir de Freire- ya que el primer gesto a revisar críticamente es el del enseñante.

“... la interculturalidad ha significado una lucha en la que han estado en permanente disputa asuntos como identificación cultural, derecho y diferencia, autonomía y nación.

No es extraño que uno de los espacios centrales de esta lucha sea la educación como institución política, social y cultural...”

Catherine Walsh (2010:79)

Este abordaje crítico de la dimensión pedagógica, cultural y política de la otredad en la mediación educativa no sólo debiera transversalizar las prácticas educativas cotidianas

sino, incidir en las instancias de formación docente, discutiendo concepciones nuevas y brindando herramientas para efectivizarlas. Abordar el pasaje hacia modos otros de “hacer escuela” ya se gesta con el solo hecho de repensarla como instancia dialógica de encuentro y complementariedad, alojando el conflicto y el consenso entre culturas diferentes.

Desde esta perspectiva metodológica, el surgimiento y apropiación de los nuevos planteos teóricos y curriculares cobra fundamental importancia para dar este sentido de complementariedad articulando saberes, prácticas, sentires, pensares y valores propios de las naciones indígenas, comunidades afrodescendientes y otras singularidades invisibilizadas, con la finalidad de desarrollar sentimientos respetuosos respecto a la diversidad cultural. Transversaliza este propósito una perspectiva de derechos a efectivizarse en la instancia mínima del hacer pedagógico y desde allí, gestar las esperadas transformaciones sociales.

¿Cómo construir un proceso intercultural crítico alojando las nuevas interacciones que operan en la experiencia de enseñar y aprender?

Quizás, habitando sensiblemente los espacios inter, aquellos que se abren profusamente entre las fronteras simbólicas de nuestros cuerpos y emergen como territorios de alto potencial creativo y crítico. Habitar las zonas fronterizas y ese territorio de oportunidades y desafíos que entre ellas se abre, implica legitimar al intercambio, las negociaciones, los conflictos, disensos y consensos. Por ejemplo, y tal como plantea Dewey, habitar críticamente la escisión entre la institución educativa y la vida invitándonos a sentipensar la escuela como parte de ella y no como preparación para el después.

También la investigación y la producción de conocimiento se nutre del dialogo interdisciplinar, en este caso articula la educación infantil, la sociología de la cultura y la antropología del cuerpo. Para fundamentar este andamiaje tomaremos algunas preguntas, siendo que además apostamos a ellas como modo de construir conjuntamente conocimiento.

¿Qué entendemos por cultura?

Es en ese territorio que nos abriga, donde construimos nuestras raíces, nuestra cultura. La cultura, para Kusch, es un horizonte simbólico compartido. Tiene que ver con el habitar, con el morar, con el lenguaje, con los gestos, desde la más temprana edad. Es decir, nuestra cultura remite a contexto, esos que portamos en nuestros cuerpos porque como bien dice Rita Segato, somos las emanaciones de nuestros paisajes.

Así, en cada comunidad y en cada ámbito histórico, político y social se despliegan singulares modos de vincularnos consigo, con lxs otrxs, con la comunidad, con la

naturaleza y con lo trascendental, relaciones que heredamos, resignificamos y producimos en las tramas de nuestras vidas para dar continuidad y sentido a nuestra existencia y por extensión, a nuestras culturas.

En ella se desenvuelven multifacéticos procesos, inacabados y dinámicos, en un aquí y ahora que, a su vez, pone en diálogo pasado, presente y futuro alojando gestos que solo cobran sentido en el contexto de excepcionalidad donde han surgido. Cultura implica entonces crear, producir, apropiarse, compartir sentidos desde el plano individual, social, espiritual, corporal en la complejidad y la excepcionalidad de los vínculos.

¿Qué lugar ocupan los cuerpos?

Los cuerpos como materialidad portan cultura, en ellos se esculpe y erupciona nuestra existencia y en particular, la experiencia de efectivización de derechos. También, ámbito de construcción de conocimiento porque tal como señala Freire, “aprendemos, enseñamos y conocemos con el cuerpo entero mediante las emociones, los deseos, los miedos, la pasión y la razón crítica, jamás sólo con ella” (2005:27).

El cuerpo, como construcción social y cultural, es el lugar donde todo sucede y nos sucede, en y entre ellos, se inscribe toda nuestra historia, nuestra vida y nuestra muerte. Cuerpos, como superficie relacional, como territorio de la vivencia transformadora, como hilo que sostiene la humanidad alojando el existir.

Sabemos que, por una parte, el cuerpo aloja disposiciones antropológicas, memorias de integración y adaptación resultantes de antiguas relaciones, gestualidades, rituales, tradiciones propias de cada cultura. Paralelamente, el cuerpo no nos es dado – como dice Le Breton- porque va conformándose junto a un otro, de allí la importancia de un adulto que humaniza, que corporiza cuando sostiene con sus gestos la instancia fundante de alojar a un niño.

Percibir integralmente los cuerpos e indagar sensiblemente en ellos, implica un quiebre ético y estético, una oportunidad para humanizar, para integrar lo deliberadamente escindido en él y en el cuerpo social para dividir al mundo, divisiones entre razón y la emoción, cuerpo y mente, lo popular y lo erudito, lo académico y lo práctico, la escuela y la vida como ya se ha mencionado.

Cuerpos infantiles que irrumpen y responden con su tan propia urgencia. Cuerpos entonces, para con-mover la conversación educativa ... habitando un nosotros.

Y si revisamos los modos de habitar ese nosotros, surge la necesidad de analizar las representaciones de la otredad que erupcionan disciplinándonos y en especial, formateando la experiencia infantil, modulando la percepción de un otrx, subalternizando, desechando y “marcando” niñxs, deshumanizando.

Por ello cuestionar esas representaciones hacia esperadas transformaciones. En este sentido, ¿Por qué elegir el camino de la interculturalidad crítica contemporánea?

Para trascender la interculturalidad funcional al sistema dominante que sólo apuesta a la coexistencia confirmando asimetrías y tomar el sendero de los cuestionamientos genuinos que apuestan a la transformación de estructuras. Para consolidar la actitud crítica del educador, invitando a los niños a habitarla en una interculturalidad vivida y sentida, en un camino insumiso y errante, parafraseando a Freire.

Desde la perspectiva de la interculturalidad crítica contemporánea, vamos más allá de la tensión existente entre la relación indígena-no indígena, para incluir diferentes fricciones resultantes de la confrontación entre hegemonías y contrahegemonías, para comenzar a gestar una pedagogía de la diversidad, una pedagogía basada en el diálogo de saberes y la negociación cultural, legitimando el conflicto y el consenso en la producción y distribución del conocimiento. Todo ello, mirándonos con nuestros propios ojos, al decir de Jaureche.

Más allá de las actuales especificidades, interrupciones y continuidades e inequidades estructurales y sostenidas que alejan a las infancias del acceso sin exclusiones a la justicia social y educativa, este abordaje -nacido en la región- se ofrece como oportunidad para trascender en un gesto ético y humano y concebir un nuevo pacto social desde su mirada transformadora de la educación. Tal como menciona Boaventura de Sousa Santos, urge desmonumentalizar el conocimiento hegemónico, por ejemplo, detectando los dispositivos de poder en el saber, legitimando el diálogo integrador y cuestionando reiterados gestos de una supuesta neutralidad epistemológica que no es más que otra señal de colonización.

A modo de cierre

Ancladxs en la esperanza, podemos pensar junto a lxs más pequeñxs cómo salir de esta crisis civilizatoria, escuchando respetuosamente su voz, despojándonos de nuestras limitaciones y escuchas selectivas. Tomar sus preguntas como punto de partida de aprendizajes nuevos que eviten caer nuevamente en falsas soluciones y reimaginar un futuro civilizatorio desde el presente común.

De este modo, abrimos el diálogo para analizar el presente de las infancias desde una perspectiva descolonizadora, despatriarcalizadora y emancipadora tendiente a efectivizar la interrupción de todo orden colonial que invisibilice, exotice o niegue los valores identitarios de los pueblos y naciones del Sur.

El futuro de los niños es siempre hoy. Mañana será tarde dice Gabriel Mistral, por ello creemos que, en lo adverso de estos tiempos, habita una oportunidad para ampliar la sensibilidad a la experiencia de la infancia, reinventando paisajes más justos, más

humanos educando en clave intercultural crítica, gestando lo gestante de nuevos sentidos, resistiendo para reexistir desde la ternura y la esperanza.

“Lo que aprendí en la calle y en el campo, con los chicos de alpargatas, me preparó para que pudiera zafarme de la colonización pedagógica, sobre todo en política, cuando me dí cuenta que allí entre supuestas derecha e izquierda se jugaba un partido entre civilizados -los de pantalón- que no le daban lugar a la realidad porque andaba de bombachas.”

Jaureche, A. (2002)

Bibliografía

- Boaventura de Sousa Santos (2009). Una epistemología del Sur. La reinención del conocimiento y la emancipación social. México, CLACSO y Siglo XXI
- Bustelo, Eduardo (2011). El recreo de la infancia. Argumentos para otro comienzo. Buenos Aires, Siglo XXI Editores.
- Cussianovich, Alejandro (2009). Ensayos sobre infancia II. Sujetos de derechos y protagonista. Perú, Iflejant.
- Freire, Paulo (2005). Cartas a quien pretende enseñar. Buenos Aires. Siglo XXI Editores.
- Jaureche, A. (2002) De memoria. Pantalones Cortos. Buenos Aires. Editorial Corregidor. Kohan, Walter (2004). Infancia entre educación y filosofía. Barcelona: Laertes
- Kusch, Rodolfo (2008). La negación en el pensamiento popular. Buenos Aires, Editorial Las Cuarenta.
- Morin, Edgard (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. París, UNESCO.
- Le Breton, David (2002) Antropología del cuerpo y modernidad. Buenos Aires, Editorial Nueva Visión.
- McLaren, Peter (1990). Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo. Buenos Aires, Aique.



I Congreso del Pensamiento Nacional Latinoamericano
8, 9 y 10 de junio de 2023
Universidad Nacional de Lanús (UNLa)
Lanús, Provincia de Buenos Aires, Argentina

- Ribeiro, Dyamila (2020) Lugar de enunciación. Argentina, Ediciones Ambulantes.
- Pérez, Elizardo (1963). Warisata la Escuela Ayllu. Empresa Industrial Gráfica E. Burillo, La Paz Bolivia.
- Skliar, Carlos y Téllez Magaldy (2017). Conmover la educación. Ensayos para una pedagogía de la diferencia. Buenos Aires, Noveduc.
- Walsh, Catherine (2009). Interculturalidad crítica y educación intercultural en Construyendo Interculturalidad Crítica. La Paz, Instituto Internacional de Integración Convenio Andrés Bello.