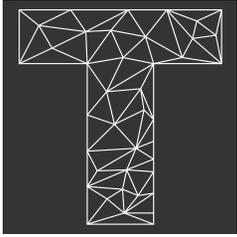




APRENDER PARA LA EMANCIPACIÓN DE LA PERSONA: EL
PAPEL DE LA PRAXIS DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA EN
LATINOAMÉRICA

AURORA HERNÁNDEZ ULATE



APRENDER PARA LA EMANCIPACIÓN DE LA PERSONA: EL PAPEL DE LA PRAXIS DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA EN LATINOAMÉRICA

Revista Trama
Volumen 8, número 1
Enero - Junio 2019
Páginas 41-68
ISSN: 1659-343X
<http://revistas.tec.ac.cr/trama>

Learning For The Person's Emancipation: The Role Of Praxis In Latin American University Teaching Practice

Aurora Hernández Ulate ¹

Fecha de recepción: 31 de octubre de 2018

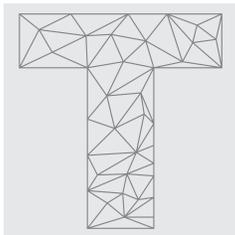
Fecha de aprobación: 12 de mayo de 2019

Hernández, A. (2019). Aprender para la emancipación de la persona: El papel de la praxis de la docencia universitaria en Latinoamérica. *Trama, revista de ciencias sociales y humanidades*, Volumen 8, (1), págs. 41-68.

DOI: <https://doi.org/10.18845/tramarcsh.v8i1.4460>

1. Geógrafa y doctora en Ciencias Naturales con énfasis en Gestión y Cultura Ambiental. Catedrática de la Universidad Nacional, Costa Rica. Directora Académica del Campus Nicoya de la Universidad Nacional, Nicoya, Guanacaste, Costa Rica. Apartado postal 172-5200. Correo electrónico: aurora.hernandez.ulate@una.cr





Resumen

¿Cuál es el papel de la praxis de la docencia universitaria en Latinoamérica? Esta es la pregunta sobre la cual pretenden girar los argumentos de este ensayo. Desde una visión del Sur Global, en el aula universitaria se acumulan experiencias, valores, actitudes, creencias, comportamientos y conocimientos que son parte de la riqueza del acto de aprender y de contestar la construcción de prácticas violentas del orden heteropatriarcal, colonizado y capitalista. Esto es importante porque muchas de estas prácticas se interpretan por la mayor parte de personas como cotidianas en nuestra sociedad latinoamericana.

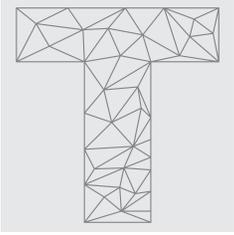
Son tres aspectos fundamentales los que se identifican en la praxis de la docencia universitaria para que el aprendizaje conlleve un componente liberador de la estructura heteropatriarcal, colonizadora y capitalista para la persona: puede estar sustentado en reconocernos como personas, como constructores del conocimiento y la historia y, como seres autónomos con la capacidad de consentir, disentir y resistir frente a las diversas formas de violencia en nuestras localidades.

Palabras clave: violación de derechos humanos, problemas sociales, relaciones entre grupos, ambiente educacional

Abstract

What is the role of praxis in the Latin American university teaching practice? That is the question for which this essay intends to make arguments. From a Global South vision perspective, experiences, values, attitudes, beliefs, behaviors and knowledge that must be part of the enriched act of teaching, and of answering to the construction of violent practices obeying a capitalist, colonized and hetero-patriarchal system, are accrued in the university classroom. This is relevant because most of these practices are interpreted as daily ones in our Latin American societies. Three essential aspects identify the praxis in the university teaching practice for the learning to result in a liberating component from the capitalist, colonized and hetero-patriarchal structure in a person. It must be sustained in acknowledging us as people, as builders of knowledge and history, and as autonomous beings with the capacity to consent, dissent and resist against the various types of violence in our localities.

Keywords: human rights violation, social problems, relationships among groups, educational environment

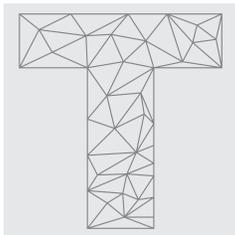


I. INTRODUCCIÓN

*¡Dos, cinco, seis!,
¡Es un orden!, ¡es un caos!,
Diferencia y similitudes, cosmos y actitudes.
Resiste y contesta mi yo revolucionario,
corriendo como el más lento,
avanzando libre y sin prisa.
¡Aprender, remover y construir!
¡Uno, cuatro, tres!
¿Los revolví otra vez o es que así están bien?
Hernández, A. 2019.*

El proceso de conquista y colonización de los territorios en América Latina y otras zonas del mundo consideradas como periféricas a Europa, forjó formas y redes de conocimiento y relaciones que han configurado un modo de vida implantado. Esto conceptualizó las maneras en que interpretamos el color de la piel, la etnia, lo femenino y lo masculino, los cuerpos, los modos de producción, la tierra y todos los demás elementos de la naturaleza, y han justificado los mecanismos de desposesión y expropiación material y cultural, y la imposición de memorias y conocimientos. Para que esto ocurriera, tuvieron lugar procesos de ruptura, invisibilización, exclusión y discriminación, junto con la prescripción del mito de lo irreversible e inevitable de este proceso (Castro, 2016) y de las ausencias que produce en la sociedad.

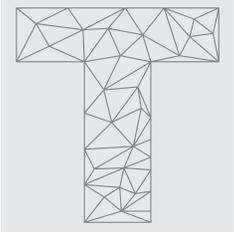
En las aulas universitarias estamos llamados a cuestionarnos, deconstruir y producir nuevas formas de aproximarnos a nuestra realidad desde una perspectiva más incluyente, diversa, compleja que considere la integralidad social y cultural de cada comunidad y de las personas que la habitan. Esto considera desarrollar un proceso de aprendizaje crítico en el aula, que permita proceso dar lugar a un proceso de liberación del modo de vida implantado. Para Freire (1997) la libertad en el contexto de la educación implica que se aliente la conciencia crítica, la discusión y la capacidad creadora



de la persona estudiante. Las personas están llamadas a construir su propia historia “creando, recreando y decidiendo” (Freire, 1997, p. 33).

En las aulas universitarias, la praxis docente está orientada a posibilitar que las personas que participan de la experiencia de aprendizaje en la clase (virtual, presencial o bimodal) experimenten un cuestionamiento de aquello que se conoce, de sus ideas y del resultado de sus experiencias. La clase no es el espacio para la afirmación (Freire y Shor, 2014); es todo lo contrario, es el espacio para romper las barreras que nos sujetan al estado cotidiano y es el lugar para la insubordinación. Tampoco la clase queda sujeta a un espacio físico o a un entorno virtual. El lugar de la clase es un espacio en construcción sin tiempo ni sitio determinado, pues lo ideal es que el aprendizaje de la persona sea continuo y parte de su experiencia diaria. Así, la clase es el espacio para generar retos, participación, diálogo y preguntas que le faculten a la persona dar un paso más allá de lo que vive, que le permita, quizás, desprenderse de algunas de sus creencias y actitudes, y plantearse la posibilidad de tomar decisiones sobre el conocimiento que está construyendo para sí mismo.

Estas páginas tienen por objetivo cuestionar la praxis de la docencia universitaria latinoamericana, a la luz de su función de liberadora a través de tres aspectos que se identifican como fundamentales para el aprendizaje emancipador de la persona: sustentado en reconocernos como personas, como constructores del conocimiento y la historia y, como seres autónomos con la capacidad de consentir, disentir y resistir la violencia estructural de la sociedad heteropatriarcal, colonizadora y capitalista. Si bien podría aparecer pretencioso este objetivo, es necesario cuestionarse el potencial emancipador que podríamos construir desde las aulas universitarias, aun considerando que configuramos comunidades universitarias complejas, diversas y con distintos niveles de integración y de desconexión entre sí.



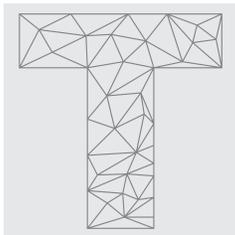
II. INSUBORDINARSE COMO PARTE DE LA EXPERIENCIA DEL APRENDIZAJE EN LAS AULAS UNIVERSITARIAS

Dos preguntas necesarias: ... "Cómo producimos una educación significativa a través de hacerla crítica, y cómo la hacemos crítica para transformarla en emancipatoria". Giroux, 1992, p. 22.

La posibilidad de desprenderse e insubordinarse es en sí misma un desafío para todas las personas que participan en un proceso de aprendizaje. La transgresión inicia por preguntarnos ¿Quién tiene la licencia para la insubordinación? ¿Quién ejerce el papel de aprendiente y quién el del que enseña? ¿Pueden los roles intercambiarse en algunos momentos? ¿Por qué algunos desarrollan relaciones de poder desigual y autoridad coercitiva y violenta en el proceso de aprendizaje? ¿Puede darse el aprendizaje convertirse en una experiencia liberadora del pensamiento heteropatriarcal, colonizador y capitalista?

El proceso de aprender está íntimamente relacionado con el crecimiento personal y la realización de la persona, por esto la clase como un espacio liberador, descarta la posibilidad del ejercicio de un poder centrado en el que enseña y que coacciona a los que participan del acto de aprender. No hay aprendizaje sin libertad y sin constituirse en una experiencia para la liberación y crecimiento de la persona. Aprender sin libertad de pensar, crear y recrearnos en el conocimiento sería adoctrinamiento. Podemos revelarnos a aceptar ser anulados en clase y a ser relegados a asumir el papel de escuchar pasivamente (Freire y Shor, 2014).

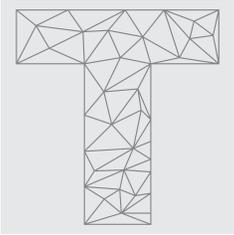
La libertad inicia por repensar cuál es la función de la persona docente en el aula, que no se concibe a sí misma como otra distinta al estudiante; sino como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para eso está obligada a encontrar los caminos que le permitan convertirse en una moderadora y facilitadora del aprendizaje.



La libertad es entender que todas las personas tenemos algo que aprender y que ese momento de diálogo, reflexión y construcción es un tiempo que se comparte horizontalmente entre las personas participantes (Freire y Shor, 2014). Solo así aparece el momento del aprendizaje, percibido como ese intersticio que se abre en y entre las ideas presupuestas y las que están por emerger.

La clase es vista como un momento revolucionario en que impera ese cambio rápido y profundo que surge al inquietar las ideas, a desgranar lo que se conoce y que desarticula el orden establecido heteropatriarcal, colonizador y capitalista. Es una revolución en la que se enfrentan dialógicamente las ideas preconcebidas, los conocimientos previos y las autoafirmaciones con aquello que altera, confunde, cuestiona, resiste y produce movimiento. Es la revolución que falsea, que busca, que inventa y sustituye. Solo hay verdadero acto de aprendizaje si esa revolución tiene lugar en cada uno de nosotros y nosotras en y después de una clase. Si no es así, aquello que se intentó conocer llegó inerte, ocupando solo un breve espacio y momento en nuestras vidas. Luego será parte de aquello que olvidamos.

Las aulas universitarias en una escala micro son el espacio de los movimientos sociales en los que la protesta, la contestación y la libertad de manifestarse contra el orden heteropatriarcal, colonizador y capitalista pueden ser promovidas. ¿Qué es el conocimiento sino un conjunto de verdades en construcción que necesitan cuestionarse para avanzar? Este movimiento social áulico es la posibilidad de decolonizar nuestra razón del pensamiento occidental, buscar formas de realizar la traducción de lo que conocemos para poder interpretar eso que es conocido en nuestra realidad, es acercarse al significado de la palabra desde lo que somos como personas y comunidades, interiorizar aquello que nos permite avanzar y, por supuesto, es la posibilidad de resistir y abolir aquello que nos ata a circunstancias que deterioran la dignidad de la persona y socavan la sociedad y la naturaleza. Solo tres



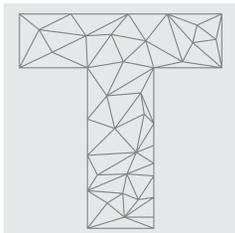
ejemplos sencillos y cotidianos de estas ataduras: a) la capacidad de apropiarse cada persona de su propio cuerpo y poder decidir sobre él; b) las ideas que legitiman la violencia contra las mujeres, los infantes y las personas adultas mayores y c) creernos dueños de la naturaleza y que consecuentemente esta deja de ser naturaleza para convertirse en un reservorio de recursos o contenedor de desechos. No existe experiencia de aprendizaje liberadora sin la conjugación de esta trilogía persona-sociedad-naturaleza.

Decolonizar en las aulas universitarias se refiere a la experiencia de aprendizaje que hace posible la liberación consciente y provocada de las ataduras epistémicas, memorísticas y corporales (Castro, 2016), que juntas han socavado y/o destruido los modos de vida tradicionales, nuestra visión del territorio, de la naturaleza y de la diversidad cultural. Decolonizar es liberarnos, resistir, encontrarnos de nuevo, visibilizarnos, hacernos presentes, construir un nosotros y poseer un lugar en el mundo y en la historia. En este proceso de decolonización y resistencia, desde las aulas universitarias, las comunidades pueden ser protagonistas de esta liberación.

Santos (S.f.b, p. 286) sobre esto propone trabajar dentro del marco de las Epistemologías del Sur:

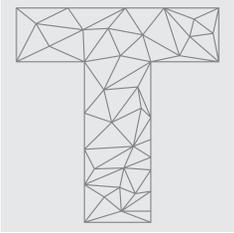
“...las cuales se refieren a la producción y validación de los conocimientos anclados en las experiencias de resistencia de todos los grupos sociales que sistemáticamente han sufrido la injusticia, la opresión y la destrucción causada por el capitalismo, el colonialismo y el patriarcado”.

El Sur al que se refiere Santos (S.f.b.) es el Sur Global, que es más que una situación geográfica: “Es más bien una metáfora del sufrimiento humano causado por el capitalismo y el colonialismo a nivel global y de la resistencia para superarlo o minimizarlo” (Santos, 2011, p. 35). En esta concepción del Sur Global, con la propuesta de las Epistemologías del Sur, Santos (S.f.b, p. 294) señala que estas:



“...no buscan reemplazar las Epistemologías del Norte y poner al Sur en el lugar del Norte. Su objetivo es superar la dicotomía jerárquica entre el Norte y el Sur. El Sur que se opone al Norte no es aquel Sur que el Norte constituyó como víctima, sino un Sur que se rebela para superar el dualismo normativo existente. La cuestión no es borrar las diferencias entre el Norte y el sur, sino borrar las jerarquías de poder que los habitan”.

El conocimiento como instrumento de las estructuras de poder global debe cuestionarse, y las universidades del Sur Global, y la latinoamericana como parte de ellas, puede ir adelante en la puesta en marcha de los diálogos que aporten a movimientos sociales críticos que reformulen su papel en las comunidades del Sur Global. Como afirma Santos (1998) la universidad hoy día se enfrenta a una situación compleja en América Latina: la visión neoliberal la cuestiona y la sociedad le exige cada vez más compromiso y acción. También tiene mayores retos para desprenderse del pasado colonial en medio de un torbellino político populista y en un escenario de mayores restricciones presupuestarias.

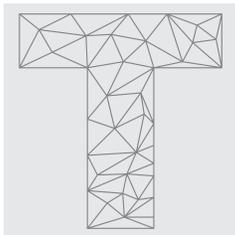


III. APRENDIZAJE DESDE EL AULA UNIVERSITARIA Y LA LIBERTAD

“Ubuntu nguntum ngabanye abantu: una persona es persona a través de otros” ... “Es compartir con los demás lo que tienes”. Rovira, 2017, s.p.

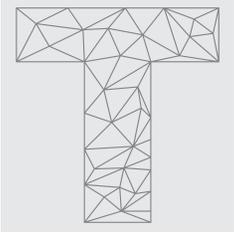
Los discursos que se construyen sobre algunas culturas producen como resultado la comparación entre las personas que habitan occidente y las que no: aquellos que son libres y aquellos que son oprimidos; este que soy yo y aquel que interpreto como otro; esta mujer de occidente y aquella de otro lugar (Suárez y Hernández, 2008; Mahmood, 2006); esta persona que merece respeto por su dinero, educación, linaje o etnia y aquella que no; “No es que las mujeres permanezcan en silencio, es que no logran ser oídas... los hombres, a diferencia de las mujeres, ofrecen una imagen “articulada”, es sencillamente debido a que su conversación tiene lugar entre semejantes” (Moore, 1991, p. 16). Esto es gravísimo, pues reduce las formas en que se ha manifestado la represión, la dominación y la subhumanización de las personas a estos códigos sociales, presentaciones y prácticas.

Sin embargo, más allá de las comparaciones y las situaciones, los modos de vida de cada comunidad son diversos y adquieren, por lo tanto, expresiones muy particulares que son objeto de la violencia en/por/entre las comunidades, afectando la puesta en valor de su historia, su conocimiento y de las personas que la integran. Así, se invisibiliza desde una óptica occidental, capitalista, patriarcal, colonial, enajenadora, dominante y violenta lo particular de las comunidades, sus aportes y actúan como anclajes del pasado colonial en el presente, estancando estas ideas constructoras de estructuras sociales y económicas desiguales, denigrantes y destructoras del ser humano y la naturaleza. La praxis de la docencia universitaria tiene un papel fundamental en la deconstrucción de las subjetividades que dan lugar a estos procesos y que las muestran como un producto cultural normalizado.



Decolonizar los discursos en el aula es fundamental, al igual que cuestionarse la forma en que se ejerce poder y se justifican las violencias. Las personas, sus cuerpos y sus conocimientos deben ser puestos en valor en términos de la dignificación que merece cada ser humano y constituirse en una prioridad en el proceso de aprender para liberar y revolucionar en las aulas universitarias, y esto inicia, por considerar que todas las personas participantes tienen conocimiento, creencias y valores que aportar. Las personas en el aula universitaria ocupan un lugar central, que no es otro que aquel que les corresponde como personas con derechos y que pueden tener la oportunidad de hacer uso de esos derechos y de la autonomía de repensar, de deconstruir, de destruir lo conocido que discrimina, violenta y produce muerte y de edificar un nuevo mundo de ideas fundamentado en la justicia, liberación y dignificación de la persona-sociedad-naturaleza. Tanto en Oriente como Occidente y en el Sur y en el Norte, si deseamos usar esas etiquetas, las personas pueden reconocer en el aula universitaria que posiblemente habitan lugares que son violentos y en los que hay grupos con modos de vida que ejercen la violencia de unos y unas sobre otros y otras. No se precisan muchos ejemplos para entender esta afirmación, según Naciones Unidas diariamente un promedio de 137 mujeres en el mundo son asesinadas por un miembro de su familia, la mayoría de ellas en África; el 35% de todas las mujeres del mundo ha sufrido violencia física y/o sexual (aunque datos nacionales indican que esta cifra puede llegar al 70%) y 15 millones de mujeres adolescentes son sometidas a relaciones sexuales forzadas (ONU, 2018).

El capitalismo, el patriarcado, la colonialidad y la cárcel epistémica existencial y espacio-temporal, que “impone en términos generales quién puede hablar (porque tiene un “lugar” para ello), cómo se puede hablar (en qué términos y conceptos validados para ejercer la enunciación) y sobre qué se puede hablar (de qué modo hablamos o callamos sobre algo en concreto, cómo abordamos los diferentes temas acabando por construirlos” (Adlbi, 2017, p. 5),

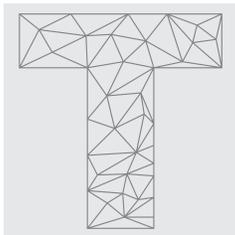


afectan el desarrollo de las personas alrededor del mundo, desde el aula universitaria puede ser reconocido.

Existe la violencia epistémica que ha impulsado el "...proyecto de constituir el sujeto colonial como Otro" (Spivak, 2003, p. 317) y que impusieron desde Occidente el conocimiento, la explicación y la narrativa del imperialismo como normativas (Spivak, 2003). Así, los conocimientos y saberes del Sur Global han sido "conocimiento subyugado", un conjunto total de conocimientos que han sido descalificados como inadecuados para su tarea o insuficientemente elaborados: conocimientos ingenuos, localizados en la parte baja de la jerarquía, por debajo del nivel requerido de cognición o cientificidad (Spivak, 2003, p. 317).

A partir de reconocer esto, es necesario cuestionarnos desde qué perspectivas estamos orientando las reflexiones políticas en el aula, algunas ideas al respecto serían:

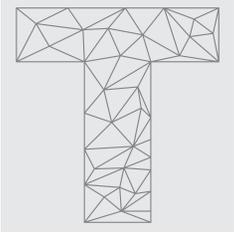
•**Nuestra situación en el mundo.** Los vaivenes geopolíticos en nuestro entorno generalmente se hacen desde la perspectiva occidental y desde una visión antropocéntrica y masculinizada del mundo, que no permite apreciar cómo las decisiones de poder y control global afectan a las poblaciones, tanto en los países que generan los códigos geopolíticos globales como aquellos que sufren sus prácticas. Las personas, principalmente las mujeres, y la referencia a ellas en estos escenarios están casi ausentes, o peor aún, se les reconoce como objetos sobre los cuales se ejerce poder y se invisibilizan en la aplicación de las prácticas de poder capitalista, colonial y patriarcal. Son personas a las que se les ha negado el derecho a estar en la historia y en la narrativa. Ocupan el lugar de lo inexistente, de la ausencia premeditada a la que se les ha relegado.



•**Tenemos una historia corporizada.** Existe una historia corporizada de la violencia en cada persona y en cada comunidad. La clase permite encontrarnos, aunque se habite en lugares y contextos distintos, para discutir y hacer conciencia de la forma en la que se estructuran esas violencias y cómo se manifiestan. Son violencias de nuestro sistema-mundo (Wallerstein, 2005) sobre las personas, su cuerpo y sus sueños. ¿Cuántas personas no son dueñas de su propio cuerpo? ¿Cuántos personas tienen cuerpos que son violentados cotidianamente? La percepción de esto es fundamental para dejar de normalizar formas culturales violentas y de subhumanización hacia las personas producto de prácticas políticas coloniales y patriarcales completamente agresivas.

•**¿Solo los otros producen violencias o somos (re) productores de violencias?** La educación universitaria es una de las puertas por las que podemos atrevernos a avanzar, a través del cuestionamiento liberador, hacia una realidad en la que las personas seamos más libres, autónomas y humanas. Desde este punto de vista, la educación ayuda a identificar los procesos productores de todo tipo de violencias y conducirnos a participar en movimientos sociales emancipatorios.

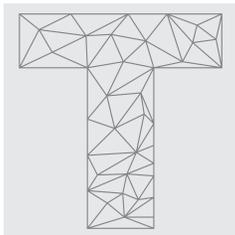
•**Nuestro lugar en el mundo.** La praxis de la docencia universitaria puede luchar por abolir el lugar desigual, marginal y pleno de discriminación que ocupan las personas dado por el lugar del mundo donde nacen, de dónde migran o por las condiciones y situaciones particulares de la comunidad en las que les corresponde desarrollarse. En la interrelación e interdependencia del sistema-mundo actual parece que un eje común es la desvalorización de la persona y su subhumanización, por ejemplo, de las mujeres, de los



infantes, de la negritud, de lo mestizo, de la pobreza y de los modos de vida no liberales. ¿Qué significa poner en letras y en discusión esas realidades en las aulas universitarias? ¿Cómo eso es parte de los procesos de denuncia y vuelve reales las situaciones que atentan contra la dignidad y la vida de las personas? ¿Cómo este conocimiento nos puede volver seres que reconocen su cuerpo, otros cuerpos y las afectaciones de los poderes ejercidos a través de los procesos de acumulación capitalista, la colonialidad y el patriarcado sobre esos cuerpos?

•**Somos imágenes y grafías.** La educación universitaria es la letra que significa y resignifica “el poder”: el poder de conocer a través de la lectura y de poder de manifestar a través de la palabra articulada y la escritura. Son grafías, signos, expresiones artísticas y lenguaje no verbal que vibran en las mentes y en los cuerpos de seres a los que sea despojado del poder del ser y hacer. Asociar el pensamiento crítico y observarlo en personas y letras es resistir; asociar mujeres que se cuestionan el patriarcado y letras es resistir; asociar infantes con posibilidad de estudiar y letras es resistir, asociar seres humanos diversos (que rechazan la discriminación y el heteropatriarcado) y las múltiples expresiones del arte es resistir. Es la resistencia a la violencia que es aceptada como normal y cotidiana, es dar paso a la revolución y crear conciencia sobre los anclajes patriarcales, coloniales y epistémicos que dan origen y validan esas violencias a través de resignificarnos como personas a través de las imágenes y las letras.

•**Somos lo que elegimos.** La praxis de la docencia universitaria debe abrazar el concepto de sinecdoquizar, que se refiere a las elecciones de las personas entre distintas formas de identificación con un propósito político y su relación con las posibilidades de desplegar las capacidades del ser ahora y simultáneamente (Segato y Bidaseca, 2016). Es un concepto

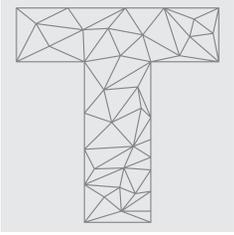


muy complejo, que involucra la construcción de la visión de la persona sobre sí misma, su lugar como persona y su lugar como personas en el mundo.

•Somos la conjugación de verbos en el imaginario social.

El aprendizaje universitario no es pasivo, no es memorístico ni es enciclopédico. Es aprender a pensar para la autonomía y el activismo, es la posibilidad de hacer vindicaciones y reivindicaciones a través del uso de todas las formas de expresión humana y atreverse a conjugar los verbos para una nueva imaginación social latinoamericana. Se vislumbra construir la universidad desde las propuestas críticas, que abren espacios para la denuncia de la colonialidad, el sexismo, el racismo, la exclusión y las formas de acumulación a través de la desposesión que ultraja y mutila el patrimonio natural, cultural y corporal de las personas. Es importante denunciar las violencias que se construyen, tanto a partir de las tradiciones como de las nuevas prácticas, evidenciando la crisis en derechos de la persona en la sociedad actual.

En términos del aprendizaje y la producción saberes la universidad latinoamericana tiene un papel fundamental que está cumpliendo, ejerciendo un papel político, decolonial, feminista, contestatario y propositivo (Santos, 1998; Santos, S.f.a). La universidad en Latinoamérica está llamada a evidenciar en sus aulas la ausencia de aquellos que no son oídos o de las voces que son obligadas a susurrar o acortar sus discursos. Esta llamada a dar paso a aprender de su conocimiento y a darle letra y contenido a esas voces apagadas por una sociedad que cree que ya tienen ese espacio o que cree que no lo necesitan. Vindicar y reivindicar el conocimiento y el cuerpo de las personas, para que este algún día llegue a ser de cada persona, principalmente de los que fueron reducidos a la exclusión o son nombrados parte de los daños colaterales del sistema (Bauman, 2012).



Las aulas universitarias son el espacio para construir un mundo de movimientos sociales, con personas unidas en una comunidad epistémica, de producción y cuestionamiento, dispuestas a realizar una traducción de lo que significa ser persona en distintos lugares, exponer la violencia del sistema-mundo y generar insumos para el cambio social.

IV. PEDAGOGÍA, CONOCIMIENTO Y EMANCIPACIÓN COMO PARTE DE LA PRAXIS DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

“Caminar, vivir pues, no se hace con verdades grandes que, si uno las mide, resulta que son bastante pequeñas”. EZLN, 1998, p. 331

Según la UNESCO, en el Informe La Educación Encierra un Tesoro, educar es importante para progresar en la búsqueda de las ideas de la paz, la justicia social y la libertad (Delors, 1996). Esta organización señala que los cuatro retos más importantes en el siglo XXI para la educación son: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser (Delors, 1996). Además, la UNESCO considera estos aspectos importantes para poder enfrentar las tensiones del mundo moderno, marcado por la globalización vs. la localidad; la mundialización de la cultura vs. el respeto de la identidad local; la tradición vs. lo moderno; el largo plazo vs. el corto plazo, la competencia vs. la igualdad de oportunidades; el desarrollo del conocimiento vs. la capacidad de asimilación de este por el ser humano y lo espiritual vs. lo material (Delors, 1996). Además, enumera que la Universidad puede considerar:

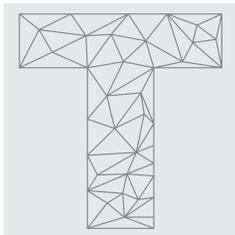
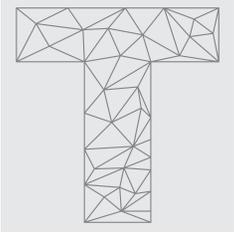


Figura 1. La Universidad a las puertas del siglo XXI.
Fuente: Delors, 1996.

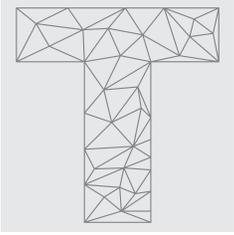
Este informe apunta que la propuesta de la educación “implica que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal” (Delors, 1996, p. 13). Asimismo, esta entidad deja caer sobre cada persona la responsabilidad de su destino y oportunidades, llevándonos a preguntarnos si esto no resta valor a que la configuración del sistema-mundo actual deja en la exclusión y en condiciones de desigualdad a muchas personas. Adicionalmente, parte de valores del mundo moderno como el individualismo, que no todas las culturas comparten por igual, y conlleva la pregunta de cómo buscar el bien común y la solidaridad global cuando hacemos énfasis en educar para responsabilizarse de sí mismo. Igualmente, la educación superior no puede estar en función de educar solo para sí mismo, para el mercado de trabajo o estar condicionada a las orientaciones económicas.



En este sentido, en la educación, principalmente la realizada en las aulas universitarias es necesario ejercer una pedagogía democrática, tal y como señala Freire y Shor (2014). Esto es, identificar las posibilidades e inequidades existentes condicionadas por el sistema-mundo actual y provocar una reflexión sobre las consecuencias de esas condiciones en las distintas regiones del planeta. También la pedagogía democrática es educar en el reconocimiento de la existencia de diferencias sociales y de distintos saberes. Esta praxis requiere del ejercicio del valor del respeto, de la capacidad de apreciar la belleza que existe en la diferencia, del reconocimiento de las normas y prácticas culturales cotidianas.

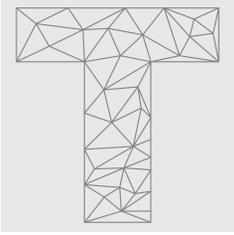
Reconocer el saber que cada persona estudiante puede aportar, facilitar su organización e integración durante la clase y hacer que los constructos resultantes del proceso de aprendizaje lo incorporen, es una forma de oponerse a la dominación del conocimiento con raigambre colonial y por lo tanto, es oposición a la colonización. Por ejemplo, con respecto a conceptos tan utilizados como el desarrollo, dentro de esta forma política de observar la pedagogía, necesita aprenderse para deconstruirse mediante la apropiación del lenguaje dentro del contexto del conocimiento propio, que permita resignificar la palabra. Aprender incorpora la acción de resignificar, pues es necesario usar el lenguaje dominante en la lucha por recrear la realidad en el Sur Global (Freire y Shor, 2014). El docente universitario que busca la emancipación de la persona estudiante, la invita e involucra en un proceso de transformación, mediante una praxis dialógica y crítica (Freire y Shor, 2014).

Esto requiere de la práctica de una pedagogía experimental, que se opone al papel pasivo de los estudiantes en el aula, caracterizada por una cultura del silencio como una protesta no violenta, y a la visión del aprendizaje orientado a desarrollar destrezas que permitan una incorporación al mercado de trabajo.



Una práctica pedagogía liberadora desarrolla los conceptos en contexto para que sean capaces de reflejar la realidad y describirla, realiza observaciones de esa realidad con sentido crítico, produciendo con esto que no aparezca una dicotomía entre la palabra y la realidad (Freire y Shor, 2014).

Esta práctica pedagógica requiere creatividad para poder contextualizar el conocimiento a la realidad de la persona estudiante. Esto es, explicar el conocimiento a la luz de los tópicos de interés y de las necesidades, de los estudiantes.



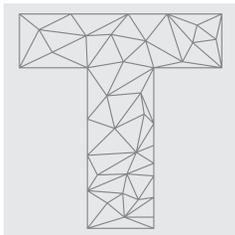
V. CONSTRUCCIÓN EN EL AULA DEL CONOCIMIENTO, DE LA HISTORIA Y LA LIBERTAD DESDE EL SUR GLOBAL

“¿Y cómo vamos a saber mirar lejos y mirar cerca?” EZLN, 1998, p. 332.

Las personas como agentes sociales constructores del conocimiento encuentran en las aulas universitarias los espacios alternativos para enriquecer la propuesta de soluciones ante los diversos problemas globales, partiendo de experiencias y conocimientos generados en el Sur Global (Santos, 2011). Es interesante que este conocimiento puede cimentarse a partir de la toma de conciencia de la persona como creador de su historia y de las experiencias y formas en que se presenta la resistencia al capitalismo, colonialismo y patriarcado en la vida cotidiana. Un aula en la universidad latinoamericana es una ventana que permite a la persona mirar un mundo más amplio, complejo y diverso, más allá del mundo del Norte Global, que se ha impuesto como visión y proceso caracterizado por la ruptura violenta de los conocimientos, prácticas, cultura y modos de vida en el Sur Global (Santos, 2011).

La persona universitaria desde el Sur Global puede aprender a valorar sus conocimientos y experiencias y saber sopesar la influencia e importancia del conocimiento que nos viene de fuera. También puede reconocer su gran fortaleza: una larga historia, su gran diversidad étnica y cultural, la resistencia de sus saberes a la colonización y la disposición al aprendizaje. Santos (S.f.b, p. 289) señala que “Los conocimientos redimidos por las Epistemologías del Sur son técnica y culturalmente intrínsecos a ciertas prácticas —las prácticas de resistencia contra la opresión—. Más que conocimientos, son saberes”.

¿Por qué existe un espacio para iniciar esta incursión en el saber desde la universidad en el Sur Global? Como afirma Santos (2011), el Norte Global se encuentra en crisis, es una crisis epistémica

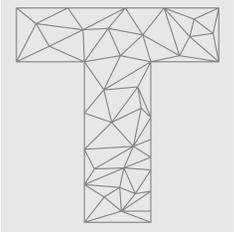


que afecta la capacidad de responder a los grandes cambios y agotamientos del modelo económico neoliberal que ha sido implantado. El Norte Global está experimentando un encogimiento de sus áreas de influencias y de sus respuestas, lo que permite situar la visión desde el Sur Global.

El Sur Global tiene experiencias innovadoras de nuevas formas de gestionar aspectos como los económicos, los políticos y los culturales. Uno de los retos que se enfrentan para compartir estas experiencias es la valoración del conocimiento y las experiencias generadas desde el Sur Global por el Norte Global, pues hay desde el Norte una visión imperialista y hegemónica, que puede incidir en su capacidad de aprender desde el Sur (Santos, 2011). Así, que el reto es abrir espacios de diálogo para compartir, más que enseñar, distintas visiones del mundo, en espacios de relación recíproca.

¿Cuál es la crítica frente a este asunto? El reparo se basa en la existencia de una posición de poder que se establece desde el Norte Global con respecto al Sur Global. Teóricamente el diálogo puede ser establecido, pero hay valores, actitudes, creencias y comportamientos imperialistas que tienen un arraigo de 500 años y que, en estos tiempos de crisis, en que es necesario para el Norte Global mantener dominio sobre los mercados y la naturaleza, puede que no haya un escenario político que potencie este diálogo en condiciones de igualdad y en apertura.

Pese a esto, las voces del Sur requieren ser escuchadas, no sólo porque “son”, sino también por su valor. El Sur realiza contribuciones importantes que han sido sistemáticamente convertidas en invisibles por las relaciones estructurales con el Norte Global. Sin embargo, la innovación social y los procesos de transformación social pueden rescatarse no como casos de estudio aislados, sino como contribuciones verdaderamente importantes desde el punto de vista epistemológico y de la experiencia (Santos, 2011).

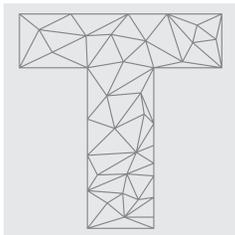


Además, el otro rescate es el metodológico, es desde las localidades, desde las regiones y que es el resultado del proceso de construcción del saber que se genera por movimientos sociales que responden a la exclusión, la marginación, la indiferencia y la desigualdad y que son transversales (porque no se circunscriben a una de ellas, ni son contenidas por en una sola escala) a las escalas locales, regionales, estatales e internacionales.

VI. AULAS UNIVERSITARIAS Y LA CAPACIDAD DE CONSENTIR, DISENTIR Y RESISTIR

“Cuando se sueña hay que ver la estrella allá arriba, pero cuando se lucha hay que ver la mano que señala la estrella. Eso es vivir. Un continuo sube y baja de la mirada”. EZLN, 1998, p. 332.

Según Freire y Shor (2014) es posible ejercer una pedagogía de oposición, en nuestro caso contra la estructura heteropatriarcal, colonizadora y capitalista, que se cuestione a favor de qué y quién se está educando y contra qué y quién lo está haciendo. “Esa “cosa” es el proyecto político, el perfil político de la sociedad, el “sueño” político” (Freire y Shor, 2014, p. 78). No existe una construcción del conocimiento inocente, sin un fin o un destino. Se educa para “algo”, en un conjunto de valores y actitudes que conducen nuestras miradas por el mundo y nos colocan lentes culturales para interpretarlo.



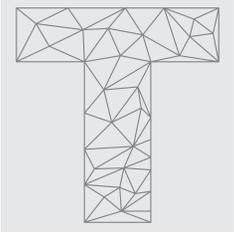
En el aula universitaria, la intencionalidad de ese educar para “algo”, de romper con nuestra cárcel epistémica y espacio-temporal debe estar clara para todos los participantes. Se educa desde un conjunto de valores, de actitudes, de posiciones en/frente al mundo y para elegir opciones. Por ejemplo, se educa dentro de un anclaje epistémico colonizador o desde la decolonización de los saberes. También se educa en una lucha que puede ser dada desde la universidad, pero también desde las localidades que han resistido a la dominación. Para Freire, no hay práctica más política que la realizada en el acto de educar y la persona educadora esta llamada a tomar posición (2014).

Freire (2006, p. 15) nos pregunta:

¿Por qué no discutir con los alumnos la realidad concreta con la que hay que asociar la materia cuyo contenido se enseña, la realidad agresiva en la que la violencia es la constante y la convivencia de las personas es mucho mayor con la muerte que con la vida?

Vivimos en un mundo de cambio y reflexión, en el que se percibe que existen movimientos sociales que no necesariamente buscan hacerse del poder, pero sí de la voz y la reivindicación de derechos fundamentales para la persona, como su autonomía, su derecho a la tierra, a la vida y a una naturaleza sana. Walsh (2013, p. 24) señala que:

“la caracterización es de momentos simultáneos de avance y retroceso, momentos todavía concebidos —en el horizonte actual y de larga duración— como luchas de descolonización, luchas que aún requieren el aprendizaje, desaprendizaje y reaprendizaje, la acción, creación e intervención”.

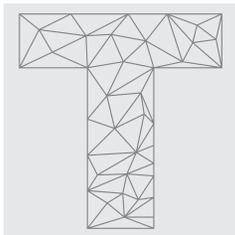


La pedagogía en estos momentos de decolonización no es instrumental, sino que aporta una metodología para su comprensión “dentro de y para las luchas sociales, políticas, ontológicas y epistémicas de liberación” (Walsh, 2013, p. 29). Esta pedagogía no es un proceso individual, sino es parte de un movimiento social amplio que llama a discutir sobre las implicaciones de la colonización, el capitalismo y el patriarcado e identifican las experiencias cotidianas en que se expresa la lucha por producir transformaciones en el poder a través de prácticas epistémicas, políticas y sociales (Walsh, 2013, p. 32), así:

Las pedagogías, en este sentido, son las prácticas, estrategias y metodologías que se entretajan con y se construyen tanto en la resistencia y la oposición, como en la insurgencia, el cimarronaje, la afirmación, la re-existencia y la re-humanización.

Freire (2005) en la *Pedagogía del Oprimido*, propone que la des-humanización es una realidad histórica, pero que frente a ella aparece la viabilidad de la humanización. Una pregunta obligada es qué nos despoja de la humanidad y cómo recuperarnos del despojo. La lucha del oprimido es precisamente la de recuperar la humanidad, no la de ser más que su opresor (Freire, 2005). Esta lucha es guiada por el reconocimiento de aquello que lo oprime, que lo denigra y lo deshumaniza. Sin embargo, este reconocimiento es un camino largo, que requiere mediarse en las aulas, pues se requiere crear la conciencia de la opresión y la necesidad de la lucha. Además, enfrentarse al miedo del cambio, pues, los oprimidos también se acomodan a las circunstancias y se adaptan al mecanismo de dominación (Freire, 2005).

Existe una urgencia por resistir que no está justificada en la defensa de valores individuales, sino en la necesidad de detener la muerte de las personas por el hambre, la guerra, las violencias de todo tipo, el despojo de la tierra, la condena a muerte, la migración forzada y la destrucción de la naturaleza. Es un momento de indignación



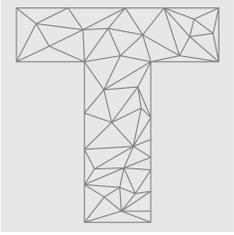
frente a lo que ya se considera como inaceptable en el sistema-mundo (Torres, 2013).

La resistencia y la identificación de las formas en que se puede desarrollar en la pedagogía parten de la resignificación del papel de las personas educadoras y estudiantes como sujetos políticos activos capaces de repensar las fuentes de exclusión y desigualdad. Giroux (2003, p. 5) apunta que:

Las teorías de la resistencia involucran más que el registro de modelos de opresión y señalan la posibilidad de intervención productiva en aquellos contextos educativos en donde la realidad está continuamente transformada y el poder centrado en los intereses del desarrollo de nuevas identidades democráticas, relaciones, formas institucionales y formas de lucha. Las teorías de la resistencia se vuelven útiles cuando proporcionan, concretamente, formas de articular el conocimiento a los efectos prácticos mediados por los imperativos de la justicia social y apoyan formas de educación capaces de ampliar el significado de ciudadanía crítica y las relaciones de la vida pública democrática.

Como señala Freire (2006, p. 14) “una de las bellezas de nuestra manera de estar en el mundo y con el mundo, como seres históricos, es la capacidad de, al intervenir el mundo, conocer el mundo”. Desde la praxis de la docencia universitaria se puede explorar esa capacidad de conocer el mundo y ser parte de la colectividad que está llamada a repensar su vivencia, experiencia y procesos de lucha. Está llamada a hacer algo por la vida. No podemos ser más espectadores de la dominación y sus resultados, tenemos que ser insurgentes activos, conocer el mundo y diseñar nuevas visiones mundo, para que sea un mundo para todos y todas.

Estamos llamados a mantener la esperanza, la que señala Freire (2002) activa y reactiva, creer que el mundo puede ser más un espacio donde la vida se respeta y se dignifica, tanto de las personas como de la naturaleza. La esperanza como “necesidad ontológica, necesita anclarse en la práctica. En cuanto necesidad ontológica la esperanza necesita de la práctica para volverse historia concreta.



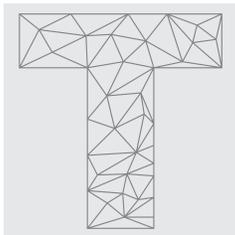
Por eso no hay esperanza en la pura espera, ni tampoco se alcanza lo que se espera en la espera pura, que así se vuelve espera vana" (Freire, 2002, p. 25).

VII. CONCLUSIONES

Construiremos otros barcos, muchos barcos para navegar del dolor a la esperanza". EZLN, 1998, p. 69.

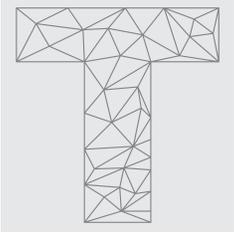
Este ensayo ha propuesto el abordaje de la praxis de la docencia en sus aulas como parte de los movimientos sociales de la región y ha puesto sobre la mesa el papel transcendental que tiene la acción docente en la creación de un espacio para la emancipación de la personal. La discusión, la visión crítica y el discurso de la realidad en las aulas posibilita que a través de la palabra que es creada, deconstruida y apropiada seamos capaces de sentar las cimientos de un pensamiento para decolonizar y emancipar.

La universidad es vista en estas páginas como gestora de una nueva forma de entender el mundo y crear a partir de esas interpretaciones nuevo conocimiento y nuevas oportunidades para las personas. En este sentido, se rescata en estas conclusiones la aclaración realizada por Santos: las epistemologías del sur no se refieren a ese conocimiento validado desde el Norte Global, sino se refiere al conocimiento que cuestiona, resiste, revoluciona, propone y renueva el papel de Latinoamérica como parte del Sur Global.



El trabajo desde las aulas universitarias puede aportar a fortalecer una universidad más comprometida; que no sea neutral frente a las situaciones que generan vindicaciones, reivindicaciones y movimientos sociales. Aspiramos a forjar una universidad que ayude a la sociedad a conformar una comunidad más justa, más equitativa y en la que la persona que ha sido invisible sea capaz de tomar la palabra y hacerla suya. A la vez, tenemos el desafío de ser en este escenario una Universidad que guarda una distancia que le permite ser crítica, con voz plena de compromiso social, compuesta de muchas voces, de múltiples visiones del mundo, que encuentra su expresión en la diversidad del ser, el pensamiento y la creación innovadora y propositiva. Es la Universidad para la emancipación de la persona a través del conocimiento científico, el arte, la filosofía y los diversos saberes.

Nos encontramos en las aulas universitarias latinoamericanas frente a una revolución epistemológica basada en la justicia del conocimiento, el diálogo, el aprendizaje, la equidad y reconocimiento de las otras formas de conocimiento y el derecho a ser visibilizado en el marco de las relaciones globales. Estamos reclamando el derecho a tener presencia, voces, letras propias y un lugar en el mundo. Así, esta revolución es desde un Sur Global, que se define como un Sur anti-imperial, que no imita al Norte Global, sino que resiste y produce alternativas.



VIII. BIBLIOGRAFÍA

Adlbi, S. (2017). Más allá del feminismo islámico: redefiniendo la islamofobia y el patriarcado. *Journal of Feminist, Gender and Women Studies*. Madrid, Universidad Autónoma de Madrid.

Bauman, Z. (2012). *Daños colaterales: desigualdades sociales en la era global*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Castro-Lara, E. (2016). Reflexiones para decolonizar la cultura académica latinoamericana en Comunicación. Chasqui. *Revista Latinoamericana de Comunicación*, [S.l.], n. 131, p. 107 - 122, ago. 2016. ISSN 1390-924X. Disponible en: <https://revistachasqui.org/index.php/chasqui/article/view/2678/2739>

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. París, UNESCO.

EZLN. (1998). *Documentos y Comunicados 3*. 2 de octubre de 1995-24 de enero de 1997, México D.F., Ediciones Era.

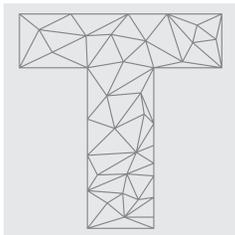
Freire, P. (1997). *La educación como práctica de la libertad*. México D.F., Editorial Siglo XXI.

Freire, P. (2002). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires, Editorial Siglo veintiuno editores.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires, Editorial Siglo veintiuno editores.

Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Buenos Aires: Editorial Siglo veintiuno editores.

Freire, P., y Shor, I. (2014). *Miedo y osadía: la cotidianidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora*. Siglo Veintiuno Argentina.



Rovira, J. (2017). *Persona, no consumidor: Antropología, neurociencia y hormonas para el marketing*. Madrid, ESIC Editorial.

Santos, B. (2011). Epistemologías del Sur. *Utopía y praxis latinoamericana*, 16(54).

Santos, B. (1998). *De la mano de Alicia: lo social y lo político en la postmodernidad*. Bogotá: Universidad de Los Andes, Siglo del Hombre Editores. p. 225-284.

Santos, B. (S.f.a) *Hacia una universidad polifónica y comprometida: pluriversidad y subversidad*. Texto inédito.

Santos, B. (S.f.b) *Introducción a las Etimologías el Sur*. Texto inédito.

Segato, R. L., y Bidaseca, K. A. (2016). *Genealogías críticas de la colonialidad en América Latina, África, Oriente*. Buenos Aires, CLACSO.

Spivak, G. (2003). ¿Puede hablar el subalterno? *Revista Colombiana de Antropología*, 39, 297-364.

Suárez, L. y Hernández, R. A. (2008). *Descolonizando el feminismo. Teorías y prácticas desde los márgenes*. S.n.t.

Torres, J. (2013). Sobre el desprecio moral. Esbozo de una teoría crítica para los indignados. *Espiral, Estudios sobre Estado y Sociedad*, XX (58), 9-35.

Wallerstein, I. M. (2005). *Análisis de sistemas-mundo: una introducción*. Siglo XXI.

Walsh, C. E. (Ed.). (2013). *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir*. Quito, Abya Yala.