

“Abramos más ventanas”

Ensayo sobre las pedagogías latinoamericanas y la propia experiencia docente

M. Micaela Bazzano*

En este ensayo la propuesta es volver a leer algunas experiencias docentes a la luz de pedagogías latinoamericanas y viceversa. Para esta tarea me voy a valer de ideas de Simón Rodríguez, Taborda, Barcos, Jauretche, Assmann, Quintar y Freire. En primer lugar comenzaré hablando sobre las pedagogías latinoamericanas, y qué se entiende por éstas, reflexionando sobre la libertad y emancipación, la colonización pedagógica, la ciudadanía y la soberanía. Luego me centraré en la escuela, los/as docentes y los/as estudiantes. En este recorrido se van a intercalar experiencias docentes propias, del pasado y del presente, porque entiendo que para difundir repertorios, es necesario reconocer los hilos que traen el patrimonio al presente.

Pedagogías latinoamericanas: construyendo libertades desde la emancipación

Las pedagogías latinoamericanas lo son por su interpretación geopolítica. Se trata de construir una epistemología del sur, como plantea De Sousa Santos: la búsqueda de conocimiento desde los pueblos explotados y oprimidos. Las pedagogías emancipatorias *nuestroamericanas* tienen como ejes las ideas de: igualdad y diferencias, trabajo, alegría, esperanza, autonomía, soberanía cognitiva, ciudadanía y pueblo, patria y humanidad, hoy y mañana, formación y trabajo docente y creación (Wainszok y otros: 2012).

Hugo Assmann, en su texto “Reencantar la Educación” dice que educar es la tarea emancipatoria más avanzada. Sostiene que se trata de ocupar de manera creativa los accesos al conocimiento y gestionar positivamente los procesos cognitivos para revitalizar el tejido social. Apunta a la conjugación entre las experiencias de aprendizaje y la solidaridad.

Esta perspectiva me recuerda la sorpresa y la fascinación (intelectual y espiritual) que sentí cuando cursando mi

segunda maestría – esta vez sobre género y políticas públicas - la bibliografía tenía una fuerte presencia de autoras latinas y afroamericanas. Pensaban los feminismos en tanto pensamientos y luchas históricos y situados; y la opresión desde distintos ángulos atravesados en intersecciones que hacían imposible un pensamiento unilateral. Ahí comprendí que poder conocer y nombrar con nuevos conceptos (nuevos para mí) del sur, resultaba emancipatorio al momento de generar propuestas, de proyectar ideas y luchas.

Y para hablar de emancipación cabe preguntarse de qué o de quién hay que emanciparse. Creo que principalmente de la colonia, que permanece aún infiltrada en la cultura, la política, el lenguaje y la educación, entre otros.

Simón Rodríguez decía que se traen ideas coloniales a la colonia. De esta forma una pedagogía colonizadora no nos va a permitir preguntarnos quiénes somos.

Jauretche llamó *intelligenza* al fruto de la colonización pedagógica (Jauretche: 1992) y lo considera un instrumento colonial. Diferencia entre “*intelligenza*” e *inteligencia*. Alude a cómo está constituido el aparato “cultural” que la dirige para evitar la creación de un pensamiento propio de los argentinos. Ésta identificó con cultura los “valores universales” consagrados por los centros de poder, con exclusión de toda otra cultura (sic. 147). Dice que la cultura europea del siglo XIX en lugar de generar una nueva elaboración para asimilar los nuevos valores a elementos culturales propios, se consideró como cultura ignorando la cultura propia del país. Y a ésta la llamó “*incultura*” porque no coincidía con lo nuevo. Y sostiene que esta es la raíz del dilema de Sarmiento “*civilización o barbarie*”, en donde confunde *civilización* con cultura de la misma manera que la escuela confunde **instrucción con educación**. Y dice que el desarrollo técnico facilitó el error porque aprender la técnica era civilizarse. No genera cosas nuevas sino que repite afirmaciones dogmáticas cuya convicción proviene en la persuasión de la propaganda. Y así lo intelectuales son meros divulgadores utilizados por el

* Universidad de Buenos Aires (UBA) - Universidad Nacional de La Plata (UNLP).

Estado para propagar esta posición ideológica y política. En este sentido creo que las carreras universitarias, al menos en ciencias sociales, tienen mucho que avanzar. Los autores troncales que atraviesan la carrera simplemente se estudian y se reproducen, sin hacer una vinculación, re-lectura desde una mirada latinoamericana.

Estela Quintar alude a algo muy similar cuando habla de la colonialidad, incluso desde la lectura en el aula donde el punto es el sentido de lo que se lee, ya que se lee desde una legitimidad imperialista. Esto tiene que ver con la colonialidad simbólica. Apunta a colonizar la subjetividad y esto es colonizar el saber del mundo y crear sujetos subordinados “por naturaleza”. Y a estos sujetos se los llama “civilizados”.

Este proceso reedita formas civilizatorias que reproducen la colonización. Porque niegan al sujeto concreto y su realidad, subordinándolo a la información sobre la realidad. Se reproducen esquemas de pensar en conceptos referenciales de manera tal que el estudiante se convierte en agente de lo mismo que se critica, construyendo un discurso que sirve a los mismos fines imperialistas a los que se critica.

Respecto a la “civilización”, habla de una culpa originaria y estructural que es cultural, en la que hay que saber lo que saben los civilizados para no quedar afuera; perdiendo de vista que esos saberes pertenecen a contextos históricos y culturales diferentes. Así los espacios educativos se convierten en espacios violentos de negación de sí. Pienso que esta culpa nos atraviesa con fuerza al menos en el contexto de la universidad. Tanto docentes como estudiantes nos esforzamos por “saber lo que no se puede dejar de saber”. El problema no es saber, sino simplemente acumular información como estanterías de una biblioteca. Conocimiento que podría ser un campo en primavera si la luz del pensamiento propio y autónomo transformara esa semilla en nuevas ideas, pensamientos, prácticas que cambien al mundo.

En diálogo con Simón Rodríguez, podemos pensar en su idea de hombre nuevo y de la conformación de ciudadanos, ya que ahí reside la **ciudadanía**. Esta será la base de la pedagogía moderna. En su momento los ciudadanos no eran todas las personas que habitaban el suelo, sino que quedaban excluidos los cholos, los mestizos y por supuesto las personas pertenecientes a los pueblos originarios de América Latina. Por eso expande la idea de ciudadanía al concepto de pueblos junto con la de **soberanía cognitiva**, en donde no basta con leer y escribir sino pensar con voz propia. Este es un punto que también estará relacionado con la propuesta de Paulo Freire y con Jauretche cuando cita a Ernesto Palacio (1928) y menciona que el problema de escribir o no para el pueblo (entendiendo el escribir como el quehacer intelectual y artístico) se resolvía escribiendo desde el pueblo. Esto es desde la realidad expresada por las personas. Freire va a decir

que hay no hay que escribir para los oprimidos, sino con y desde los oprimidos.

La Cultura, la Civilización, los Derechos del Hombre se refieren en la mentalidad de los metropolitanos a una humanidad limitada. Nuestros cultos se adscriben a los problemas extraños y cuando intervienen en los nuestros lo hacen como extranjeros (Jauretche: 1992).

“Para hablar de emancipación cabe preguntarse de qué o de quién hay que emanciparse. Creo que principalmente de la colonia, que permanece aún infiltrada en la cultura, la política, el lenguaje y la educación, entre otros.”

Jauretche cita a Taborda cuando dice que la enseñanza primaria está dirigida a formar ciudadanos en el marco de una forma de producción capitalista, no hombres. La escuela pública es nacionalista. Pero este nacionalismo está condicionado a una desnacionalización cultural porque pensó en una nación no como vida sino en una concepción ideológica de nación. La nación no fue una construcción colectiva sino una idea predeterminada de la “intelligentzia”. La nación para la intelligentzia es un medio cuyo fin son las instituciones: la República, la Democracia, la libertad considerada desde el punto de vista individual. Entonces la educación forma ciudadanos para las instituciones, en lugar de hombres para la patria.

Pedagogía como proyecto político

Simón Rodríguez va a decir que la independencia viene por las armas y la libertad por la imprenta y la reflexión. La reflexión necesita libertad. Y en esa libertad aspira a una educación que alcance a todo el pueblo incluyendo a los adultos de todas las castas (pardos, cholos, etc.). Al respecto Julio Barcos también va a decir que la escuela no incluye a los inmigrantes (pese a la diferencia de un siglo entre ambos) porque homogeniza la cultura bajo la forma del patriota. Jauretche lo ejemplifica con el guardapolvo blanco.

La idea de igualdad presume la formación de los pueblos y ciudadanos, la idea de ciudadanía la de derechos, y la idea de pueblos la de comunidad. Para dar sentido a este concepto podemos incluir aquí la manera en la que piensa la autonomía. Sostiene que los maestros forman para la autonomía

entendiéndola como un proyecto centrado en el egoísmo y contra los otros. Esto no debería ser así, sino teniendo en cuenta esta formación de autonomía como parte de un proyecto colectivo. Se refiere a la autonomía para la justicia social y cognitiva. Sin embargo no podemos dejar de lado que la sociedad capitalista occidental en la que vivimos empuja desde otros ángulos también esta autonomía competitiva (en contra de otros). Por ejemplo para ocupar un puesto de trabajo, para considerarse “exitoso”, incluso para considerarse independiente y valioso. Basta pensar en lo que sucede con las mujeres: no podríamos decir que la autonomía alcanzada es intrínsecamente mala. Pero sí podemos decir que esa autonomía conquistada nos dejó en algunos puntos solas y sobrecargadas frente a una sociedad que mira para otro lado y que dialoga poco al respecto. Pienso también en la manera en la que se concibe la autonomía de los/as niños/as desde el mismísimo comienzo de sus vidas: en el discurso oral y escrito circula la idea de que autonomía es “hacerlo solito”. Come solo, juega solo, se duerme solo, hace la tarea solo. Creo sin dudas que eso no es autonomía, sino soledad. Autonomía es hacer en compañía, en comunión con otro/a. Me imagino la autonomía desde la mirada de un/a niño/a: “puedo jugar sólo, pero cerca hay alguien jugando también; puedo comer solo, tomar el tenedor o llevarme un puñado de comida a la boca solo, pero necesito alguien con quien intercambiar miradas, risas y gorgoteos; puedo dormir solo, pero necesito la ternura de un abrazo hasta quedar en compañía de mis sueños”.

Retomando a Rodríguez, habla de una República de Letras. Dice que la palabra y el trabajo son motores de la emancipación, obtener la libertad requiere del empleo y la pluma. Cuando habla de leer, no sólo es comprender las palabras, sino el hacer una lectura sobre el mundo. Las personas ya tenían una lectura del mundo incluso antes de leer, pero leer el mundo y leer la palabra constituyen un movimiento. Así se reescribe el mundo. En esto se relaciona también con Freire.

Y en este sentido Freire habla de lectura crítica en tanto praxis que vincula reflexión con acción.

Barcos también va a decir que la educación es un instrumento político y de dominación de una clase: la oligarquía. La escuela no genera un espíritu de clase alternativo. Sostiene que primero hay que aprender a hacer y luego la teoría. Propone también la educación de ricos y pobres y mixta para no reproducir la desigualdad. Además la escuela no está pensada para un/a niño/a sino para un adulto que irá a la universidad.

Mariátegui muy parecido sostiene que la educación es un problema social y económico, que no puede reducirse a lo pedagógico. Propuso la escuela unitaria donde vayan todas las clases sociales y el valor central sea el trabajo

entendido como producción.

Desde esta concepción de la pedagogía, propongo la lectura mencionada al inicio sobre la escuela en sí, los procesos de aprendizaje, los/as estudiantes y los/as docentes.

La escuela y los procesos de enseñanza y aprendizaje

Algo que me parece muy importante de resaltar es lo que dice Assmann sobre el ambiente pedagógico: tiene que ser un lugar de fascinación e inventiva. En el proceso de aprender tienen que estar presentes todos los sentidos, es un proceso corporal. Nuestra cultura es visual-auditiva, y para comodidad de la escuela el resto de los sentidos y el resto del cuerpo que no sean las manos y la cabeza quedan excluidos. Es curioso ver cómo se promueve para la educación en la primera infancia la importancia de los sentidos y el cuerpo para conocer el mundo y luego como esto se va dejando de lado paulatinamente a lo largo de la trayectoria educativa hasta llegar a ser estudiantes inertes sentados en pupitres. Los bebés, los/as niños/as de jardín tocan el mundo, se mueven, bailan, miran, observan, contemplan, se llevan a la boca lo que desean, se tiran al piso, trepan, preguntan animosamente. Esto está bien visto y hasta se considera necesario y saludable. Sin embargo se va limitando esta posibilidad, para pasar de aprender con el cuerpo y los sentidos a aprender en la quietud y sólo a través de la vista y el oído. ¿Cómo es que se piensa que no es saludable que un/a niño/a se revele y sienta inquietud, exprese incomodidad?

Si no hay placer al aprender, se convierte en un proceso meramente instructivo. Por eso el placer es una dimensión clave. Si el conocimiento no está vinculado con el placer no puede ser revitalizador, sino reproductivo. Creo que para entender esto el ejemplo que mejor cristaliza la idea son las evaluaciones, en las que la gran mayoría consiste en reproducir/repetir lo que dice el texto, lo que dijo el/la docente.

Estela Quintar explica en la misma dirección la diferencia entre conocer y ser instruido e incluye el concepto de relación como elemento fundamental. Para la construcción de conocimiento habla de la conciencia entendida como “darse cuenta” y “dar cuenta” (y esto implica acción) y de relación. Ese conocimiento como conciencia es creatividad y necesariamente histórico. De esta manera el sujeto de conocimiento está en permanente actitud y deseo de saber en el marco de una dinámica reflexiva.

“Y la relación es un espacio y tiempo presentes, que no es lo mismo que interacción. La relación es un espacio de articulación de sentidos y significados que permiten crear y recrear el mundo de la vida” (Quintar, 2004: 14).



El espacio relacional es un ámbito de construcción simbólica. Es una coyuntura constitutiva del conocimiento de lo social, entendido lo social como una articulación histórica de lo político, lo cultural y lo económico. Así, no es lo mismo construir conocimiento que manipular información. En lo segundo se prescinde de todo ser y hacer, se normatiza la dinámica y se valoran las verdades.

Los autores mencionados en la introducción también pensaron en esto.

Para Taborda la pedagogía también va a ser un vínculo, una relación. Él decía que puedo consumir conocimiento o crear.

Quintar distingue de manera similar entre proceso de formación e instrucción. El primero considera la subjetivación, que es considerar la realidad del sujeto como espacio experiencial de sentido; y la otra el reconocimiento de categorías que estructuran los cuerpos teóricos. Porque cuando se absorben esas categorías y no se incorporan reflexivamente a la propia realidad se niega al sujeto y se tecnologiza el conocimiento.

Lo que en ocasiones me resulta curioso en la práctica docente, es que hasta los mismos estudiantes muchas veces piden que se reproduzca esta manera de enseñar. Es

decir, que se reproduzca el conocimiento, que se imparta instrucción. La preocupación primordial es “lo que entra en el parcial”. Me pregunto qué nos pasará a los docentes que no logramos generar otra cosa, otro interés, otra cosquilla que pique más que el mero deseo de aprobar un examen.

Quizá sea lo que dice Jauretche (y los demás autores citados hasta ahora también), que hay una desconexión entre la escuela y la vida. Este desencuentro produce un desdoblamiento en la personalidad del niño: frente a los adultos se esforzaba en parecer un escolar y fuera de los límites de la escuelas defendía su yo de una manera hostil a lo escolar. La realidad circundante estaba excluida de la enseñanza. Así el niño tiene como dos vidas paralelas. “*Nada nos dijo sobre la botánica y la zoología que teníamos delante*”. Sumadas las navidades con nieve y otras realidades que no son nuestras. En este contexto es esperable y saludable que no haya inquietud ni curiosidad por aprender en el aula, tanto en los/as niños de primaria como en los/as estudiantes en universidades.

Simón Rodríguez incluye las escuelas en su proyecto pedagógico político. Dice que la escuela debe ser el lugar donde se les enseñe a los/as niños/as a **ser preguntones** y así obedezcan a la razón y no a la autoridad personal del

docente. Esto diferencia la nueva escuela de la escuela colonial. Así en la escuela se construye sociabilidad y autonomía. La autoridad es una autoridad pública y emana de los estudiantes (igual que Taborda). Esto de enseñarles a los/as niñas a ser preguntones también se vincula con el proceso de construcción de conocimiento.

“El maestro enseña a aprender y ayuda a comprender. No es el que manda a aprender, o indica lo que se debe aprender o aconseja que se aprenda. Sino que al enseñar a aprender, dice que sigue enseñando virtualmente a lo largo de la vida.”

Assmann escribe unas notas sobre la unificación de la instrucción cualificada y la creatividad: dice que la pedagogía y el compromiso social deben ir juntas en la manera de entender la educación. Que hay tres analfabetismos que combatir, el de la lectoescritura, el sociocultural (saber en qué sociedad se vive) y el tecnológico (saber interactuar con máquinas complejas). Otra sobre la equiparación entre los procesos vitales y cognitivos: esto tiene que ver con la conexión entre el conocimiento y la vida de los estudiantes. Habla también de la pedagogía de la pregunta (como Rodríguez). Y dice que toda activación de la inteligencia está entretejida de emociones.

Ahora con estas bases, ¿en qué estado llega un estudiante a la universidad? ¿Cómo los recibimos? ¿Quiénes son? ¿De dónde vienen? ¿Qué quieren y qué esperan de la universidad, de la carrera que eligieron, de la materia que tenemos a cargo? Pura diversidad nos espera. Tanta como cantidad de estudiantes estén presentes en el aula (y en las listas, que no es lo mismo). Por eso es una relación, de carácter humano (y humanizante citando a Freire). Relación en la que el encuentro comienza en un conocimiento mínimo y recíproco del otro. Pensamos en teoría que vienen a aprender “algo”. Y cada materia que damos presenta el desafío de vincular ese “algo” que solemos llamar contenido con el mundo de la vida de los estudiantes. Algunas veces es más sencillo que otras. Pero esto depende también del surco que cada estudiante traiga para la siembra. De si aprendió a aprender, o simplemente fue instruido y sólo eso desea. Aceptación, choques y quiebres es lo que nos espera en el aula a todos/as. Sólo hará la diferencia el contexto de respeto y de *ternura* en el que esto se brinde.

Pienso que todo esto guarda relación con el hecho de pensar en la construcción de conocimiento ligada al trabajo, ya que los autores lo relacionan tanto a los procesos de aprender, como al proyecto político y a la autonomía de pensamiento que permite la descolonización. Cabe mencionar que se entiende al trabajo como acción productiva y creativa, no en términos de empleo en un contexto capitalista occidental.

Veamos la concepción de los autores tomados para este ensayo.

Al respecto, Simón Rodríguez construye una pedagogía que se construye con el trabajo entendido como autonomía productiva. Por eso en su propuesta de escuelas incluía la lengua quechua en lugar de latín, alfarería y otros oficios propios del quehacer de los habitantes del lugar. Esto llevaría a la emancipación de los pobres.

Julio Barcos también valorizaba el trabajo y su intento fue crear una escuela por fuera del Estado (perfil anarquista). Esas escuelas serían para los inmigrantes y fomentarían el crecimiento espiritual. Apuntarían a entender la infancia como una categoría en sí (entendido en el mismo sentido que el Movimiento Nueva Escuela). Así piensa en una autonomía para que las personas se puedan seguir autoeducando el resto de su vida. Y decía que el juego y el trabajo son imprescindibles en la escuela porque así el trabajo sería constitutivo de la persona y no represivo.

Por su lado, Taborda sitúa la cuestión de la autonomía como propia de la pedagogía, que debe formar sujetos autónomos capaces de pensar por sí mismos). La escuela que forma ciudadanos en un modo de producción capitalista es el problema, porque no forma hombres capaces de pensar libremente, sino bajo el paraguas de la cultura colonizada. Entonces por medio del trabajo se supera el intelectualismo, en donde el fin es la experiencia y la vivencia, no el producto. Esto es lo que vincula al niño/a con el mundo.

Estela Quintar dice que para formar sujetos autónomos es necesario promover las capacidades de pensamiento y construcción de conocimiento de la realidad cotidiana, ofreciendo informaciones que permitan discernir y optar, a diferencia de transmitir una única información. Implica enseñar a pensar desde una lógica diferente, desde una mirada crítica y constructiva sobre la información.

En el aula, las acciones que mencionan los autores se pueden llevar a cabo independientemente de los contenidos. Y se produce un ida y vuelta en el que todos/as toman decisiones. La decisión de cómo transmitir, la decisión de conocer y recibir; la de hacerlo de una manera agradable, la de aceptar esa manera o rechazarla. Creo que

es importante destacar el respeto por cada decisión.

Freire (1974: 40), en “Pedagogía del Oprimido”, dice que la pedagogía del oprimido es aquella que debe ser elaborada con él y no para él. No puede ser elaborada por los opresores ya que es un instrumento de descubrimiento crítico de sí mismos como oprimidos y de descubrimiento de los opresores. Ahora bien, los oprimidos temen a la libertad, dice que no se sienten capaces de asumir el riesgo y por eso sufren una dualidad: quieren ser pero temen ser. Son ellos pero al mismo tiempo son el otro yo introyectado en ellos como conciencia opresora. La lucha se da entre expulsar de adentro el opresor. Entre seguir prescripciones o tener opciones.

Por otro lado me gustaría en este punto traer el pensamiento de Mariátegui en torno al mito, entendido como pasión, fe y voluntad. Dice que no puede haber escuela sin mito porque es algo que convoca e interpela. Y va a decir que lo que importa es cómo llevo la idea a la acción. Y esos mitos los encuentra en el pueblo, y desconfía de los intelectuales que no los sienten. Para él el trabajo es el valor central en la escuela. Educación y trabajo contra lo memorístico y verbalista, habla de un hacer creativo.

Los estudiantes y los docentes

Simón Rodríguez habla de **viejos y nuevos docentes**. En la tarea de enseñar radican varias responsabilidades: enseñar, formarse, reflexionar sobre la propia práctica, y la propuesta del texto la de hacerlo en un marco de alegría, entendida como concepto clave. Habla de la delicadeza y la calidez con la que el maestro debe enseñar. Piensa en esto cuando habla de enseñar las letras, es decir a niños/as pequeños/as. Porque de las primeras letras derivan las primeras ideas.

El maestro enseña a aprender y ayuda a comprender. No es el que manda a aprender, o indica lo que se debe aprender o aconseja que se aprenda. Sino que al enseñar a aprender, dice que sigue enseñando virtualmente a lo largo de la vida.

El Movimiento Escuela Nueva (MEN) recupera la unión cuerpo-alma. Es una nueva comprensión de la infancia. Se considera al niño diferente al adulto con leyes intrínsecas a su infancia. El centro de la escuela es el interés del niño. Denuncia la escuela tradicional, por ejemplo el maestro-centrismo y se pasa al paidocentrismo: el/a niño/a como centro de la enseñanza y el aprendizaje. Tiene como base filosófica el desarrollo infantil, tratar a cada uno según sus aptitudes. Que el/a niño/a en el aula viva feliz. Esto está relacionado a la pedagogía de la ternura. La Escuela

progresista (Paralela al MEN, pero en EEUU) va en esta misma dirección. El profesor al servicio de los intereses del alumno y aprender haciendo.

Freire trae el concepto de solidaridad: el opresor no se solidariza cuando hace donaciones, sino cuando el oprimido se hace hombre concreto en una situación de injusticia. La solidaridad verdadera es reconocer al otro en su existenciación, en su praxis. Esto también tiene que ver con la pedagogía de la ternura y con recibir al otro.

Y estas ideas, si bien se piensan y se expresan para la escuela primaria, creo que son trasladables a la educación secundaria y universitaria, haciendo algunos ajustes en la manera de llevarlo a la práctica, pero manteniendo la misma esencia de lo que dicen.

Jauretche habla directamente de la educación universitaria. Dice que la educación superior carece de finalidades sociales amplias y de finalidad nacional. Que los que enseñan son profesores de lo que enseñan. Es como decir profesores de sociología en lugar de sociólogos. Dice que los egresados de las universidades se encuentran ajenos a las preocupaciones del pueblo y del país y por lo tanto al salir obtienen “una patente de corso” para su provecho individual. Dominan una determinada técnica y su función es aplicarla. Así se convierten en una parte útil a la política que tampoco contempla las necesidades de su pueblo. Entonces sólo es una universidad argentina por radicación geográfica. Por eso propone una reforma que implique la politización de la universidad, de los estudiantes. Pienso que estas ideas son aplicables al día de hoy. Muchos estudiantes sólo pretenden aprobar. Otros sueñan con cambiar el mundo, pero desde los pupitres del aula, desde el poco contacto con la realidad que desean transformar. Pocos se plantean una transformación de sí mismos. Y las políticas educativas universitarias no colaboran en esta dirección. Muestra de esto son las actividades de extensión universitaria, concepto que aparece muy “copado” pero que encierra cuestiones graves de escisión entre la universidad y el pueblo.

Taborda cuestiona la idea de extensión universitaria porque la entiende como una actividad extra que debería ser en realidad central en la universidad. Se refiere a la conexión entre la universidad y el pueblo. La universidad debe ser el hogar de los estudiantes. Trabaja el concepto de *comunidad*. Es estar con otro en el mundo. Idea de *comunidad mítica*: cooperación, democracia. Comunidad y hombres, no sociedad e individuos. La extensión universitaria creo que no debería existir porque todas las materias de cualquier carrera deberían estar imbricadas con el mundo de la vida de las personas y de los pueblos (teniendo en cuenta al individuo y al conjunto, como propone Freire).

Reflexiones

Quintar habla de la tensión existencial como fundamental ya que tiene que ver con la pasión y deseo por conocer el mundo que se habita. Así el sujeto está incluido. Esto es posible de transmitirlo en el aula. Pienso que esta tensión es necesario que se encuentre en el interior de los/as estudiantes y los/as docentes. Es como un fuego interior. Y la clase es una ventana a través de la cual ese fuego se asoma a veces sólo en su luz o en su calor, otras en llamas. Es contagioso si el otro no se esconde y si también tiene un poquito abierta su ventana. ¿Qué pasaría si los/as docentes nos proponemos abrir ventanas con una brisa en cada clase en lugar de arrojar conceptos que chocan en ellas como piedras?

Una experiencia positiva que ilustra buena parte de lo desarrollado en el ensayo la tuve en un posgrado sobre administración hospitalaria y de enfermería¹. La materia que tenía a cargo era Metodología de la Investigación Social y estaba dirigida a médicos y enfermeras. Mi expectativa era pobre sobre el interés que podrían tener en los asuntos de la materia. Les propuse al inicio dividir la clase en teoría y práctica (cada clase duraba cuatro horas). Al inicio daba la teoría y luego en la segunda parte cada persona o grupo, según sus trabajos/empleos y sus intereses propondría un tema de investigación necesario o aplicable para su espacio de desempeño profesional, que les acompañaría durante todo el año. De esta manera intentaba generar un anclaje en la realidad de cada uno, en la práctica y en el interés. A medida que avanzó el año, explicaba un tema y lo aplicaban a su investigación. Comenzaron diciendo que todos conocían algunas nociones de metodología, pero les resultaban inaplicables y muchas veces incomprensibles. Por eso le temían a la materia y por supuesto era la que menos les atraía de todo el programa de posgrado.

Le dedicamos mucho tiempo a aplicar los conceptos a lo que iban haciendo. Aparecieron propuestas de investigación farmacológicas (aplicación de nuevos medicamentos), otras sobre desempeño institucional y la mejora en la calidad de atención. Un grupo de enfermeros planteó un problema que tenían con la administración de remedios a los pacientes y las faltas/sobrantes; una persona quiso investigar sobre la detección de la violencia intrafamiliar por parte del personal del hospital, por citar algunos ejemplos. Y a cada paso aparecían miles de dudas. Pero no sólo en ellos, sino también en mí. Esperaban que les dijera cómo era que tenían que hacer, cuál era la respuesta correcta. Les expliqué que yo no tenía la respuesta, sino ellos. Que sólo podía facilitarles y darles a conocer las herramientas de la metodología, pero que ellos

¹ Elijo esta experiencia porque es reciente y es una de las mejores. En ocho años intensos de docencia universitaria tuve experiencias buenas y malas también. Y en muchas de las malas las equivocaciones o los desaciertos fueron míos.

debían pensar y decidir qué hacer, como artesanos tomando de cada herramienta lo que les sirviera para dar respuesta a su problema. En el trayecto resolvimos juntos algunas dudas, cambiamos de rumbo, hicieron pruebas, algunos avanzaron más, otros menos.

Al final del curso se sentían conformes porque habían comprendido, aplicado y realizado tareas de investigación que en algunos casos, hasta pudieron modificar sus prácticas diarias a partir de los resultados. No hubo evaluación para aprobar la materia. La evaluación consistió en que cada proyecto, aplicado o no, unipersonal o grupal, fuese compartido y recibiese una devolución en la que se mencionaran aciertos y sugerencias.

El punto es que cuando ellos hicieron la evaluación del curso en general, dijeron que lo mejor había sido que por primera vez en tantos años habían podido manejar y comprender cuestiones de metodología; y esto se lo atribuyeron al hecho de estar haciendo sus trabajos en torno a la materia. Es decir, a aprender haciendo.

Esto tuvo que ver en parte con la propuesta pedagógica y en parte con su predisposición. Por supuesto que hubo un par que abandonaron, por razones personales. Es probable que no les haya interesado.

Entiendo que la pedagogía está entre la transmisión y la creación.

La transmisión tiene que ver con las relaciones entre generaciones, con la relación entre pasado y futuro, uniéndose en el presente. No se trata de que el pasado ilumine el presente ni viceversa, sino que se juntan de manera creativa en el presente. Y en esta transmisión no sólo se trata de conceptos y técnicas, sino de cosmovisiones, relatos, vivencias. Así, en esta experiencia todos contamos nuestras vivencias y saberes en torno a la investigación, pusimos en un espacio común lo que sabíamos y desde allí se creó, se generó algo nuevo, ideas, tareas para hacer, para mejorar los servicios de salud, para curar. En definitiva, para cambiar el mundo ●

Bibliografía

- Assmann, H. (2013). *Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente*. México: Alfaomega.
- Freire, P. (1973). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P. (1974). *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Jauretche, A. (1992). *Los profetas del odio*. Buenos Aires: Peñalillo.
- Quintar, E. (2004). *Colonialidad del pensar y bloqueo histórico en*

América Latina: los desafíos del pensamiento crítico. México: Siglo XXI.

Taborda, S. (2011). *Investigaciones Pedagógicas.* Buenos Aires: Universidad Pedagógica.

Wainszok, C. (2012). Simón Rodríguez y nuestras pedagogías. En *Simón Rodríguez y las Pedagogías Emancipatorias de Nuestra América.* Montevideo: Editorial Primero de Mayo.