

Memorias



13 al 16 de octubre
Campus Floridablanca

Profesor invitado: Maximiliano Martín Vicente

Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação
Universidade Estadual Paulista de São Paulo Brasil



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA
BUCARAMANGA

Directivos Universidad Santo Tomás

Fray Samuel Elías FORERO BUITRAGO, O.P.

Rector

Fray Mauricio Antonio CORTÉS GALLEGO, O.P.

Vicerrector Académico

Fray Rubén Darío LÓPEZ GARCÍA, O.P.

Vicerrector Administrativo y Financiero

Fray Luis Eduardo PÉREZ SÁNCHEZ, O.P.

Director Departamento de Humanidades

Miguel Ángel TARAZONA MÉNDEZ

Coordinador Departamento de Humanidades

Gladys Alicia REY CASTELLANOS

Directora Oficina de Relaciones Internacionales e Interinstitucionales – ORII**Comité Editorial Departamento de Humanidades**

Ph.D. Dénix Alberto RODRÍGUEZ TORRES

Coordinador de Publicaciones

MSc. Priscyll ANCTIL AVOINE

Coordinadora Internacionalización

MSc. Oscar Javier CABEZA HERRERA

Coordinador de Investigaciones

Priscyll ANCTIL AVOINE

Compiladora**Memorias del I Seminario de Pedagogía Crítica**

Departamento de Humanidades

Edición

© Universidad Santo Tomás, Bucaramanga

Mayo 2017

ISSN: 2538-9912

Departamento de Publicaciones

C.P. Freddy Luis Guerrero Patarroyo

Director

Centro de Diseño e Imagen Institucional - CEDII

D.G. Olga Lucía Solano Avellaneda

Coordinadora

D.G. Jhon Fredy Hoyos

Diseño y Diagramación

D.G. Jhon Jairo Blanco Pabón

Diseño Multimedia

C.S. María Amalia García Núñez

Corrección de Estilo

Universidad Santo Tomás Seccional Bucaramanga

Carrera 18 n°9-27, Bucaramanga, Colombia

PBX: (57 7) 6 800 801 ext.: 1293

Contenido

Presentación	5
Conferencista invitado – Maximiliano Martín Vicente	7
1. Repensar la pedagogía crítica	8
1.1. Conversatorio	11
2. La relación entre movimientos sociales y educación	14
2.1. Conversatorio	16
3. Educación y ciudadanía	17
3.1. Conversatorio	19
4. Herencia pedagógica de Paulo Freire	21
4.1. Conversatorio	23
5. Conclusiones	24
6. Fotografías del evento	25
7. Referencias	27

Presentación

Y así llegábamos a la conclusión de que la racionalidad moderna es, por constitución, no sólo dominadora y racista, sino colonizadora; que es un pensamiento situado y local, que tiene una pretensión de universalidad, sí, pero de dominación, exclusión y colonización (Bautista, 2014, p. 12).

A partir de las redes académicas interinstitucionales e internacionales del Departamento de Humanidades de la Universidad Santo Tomás Seccional Bucaramanga Seccional Bucaramanga, se organizó el Primer Seminario de Pedagogía Crítica del 13 al 16 de octubre de 2015, con el fin de cuestionar los paradigmas existentes de la pedagogía contemporánea. En esta especial ocasión nos acompañó el profesor Maximiliano Martín Vicente de la Universidad Estadual Paulista de São Paulo (Brasil). Este documento busca brindar una síntesis crítica de las presentaciones y discusiones acerca de las cuatro jornadas compartidas con el profesor hispano-brasileño.

El evento se organizó en el marco de tres proyectos importantes para el Departamento de Humanidades y la Seccional Bucaramanga: 1) el Seminario Socio-humanístico Permanente en el cual estamos trabajando las pedagogías emergentes desde el enfoque complejo, decolonial, biocéntrico y transdisciplinar; 2) las actividades relacionadas con la preparación académica e investigativa en torno al XIV Congreso Internacional de Humanidades, organizado en mayo de 2016 acerca de los posibles escenarios del posconflicto colombiano y, finalmente, 3) el proyecto de internacionalización que viene realizando el Departamento y que busca fortalecer las redes académicas internacionales y los procesos de formación docente.

En este marco, el Departamento de Humanidades de la Seccional Bucaramanga se propone una reflexión crítica sobre dichos procesos de internacionalización en la educación superior. Se busca, por una parte, replantear los marcos epistemológicos que han pautado la producción global del conocimiento desde un “sur” pensante, que muchas veces se le ha negado incluso esta posibilidad de “pensar desde América Latina” (Bautista, 2014). Así mismo, el espacio del I Seminario permitió crear oportunidad de diálogos constantes entre los saberes, disciplinas, carreras y culturas, en las que la pedagogía no solamente es un asunto de los/as pedagogos/as, sino de toda la comunidad, desdibujando los límites de la educación formal heredada de la modernidad política. De esta forma, el Seminario

sirvió como un lugar contra-hegemónico a dichos métodos pedagógicos que, con mucha frecuencia, están únicamente interesados en perpetuar las dinámicas del capitalismo neoliberal.

El Seminario se inicia un día después de una fecha muy importante: el 12 de octubre, que celebra en América Latina un día tristemente fundamental para entender la historia de Abya Yala¹. Iniciar jornadas de pedagogía crítica en una fecha tan crucial nos muestra todo el camino que nos falta por recorrer en términos de procesos de decolonización: para la ciencia moderna y las élites políticas europeas, el 12 de octubre marca el “descubrimiento de América” mientras, la realidad fue una historia de despojo e imposición de un modelo epistémico, político y económico de dominación que se diseñó como una dominación del centro sobre la periferia (Bautista, 2014). Han pasado más de 500 años, pero todavía nos falta mucho por cuestionar, por deconstruir los marcos epistémicos violentos, racistas, sexistas y clasistas que sustentan las categorías de conocimiento y las realidades vividas de millones de personas. Estos marcos violentos persisten en la actualidad, en nuestras vidas cotidianas se hacen siempre más presentes y difíciles de enfrentar: la educación que, en muchos casos, perpetúa dichos marcos, también puede propiciar un espacio que arrebatara la cultura de competitividad y de opresión de los sujetos que, cada vez más, se despolitizan acoplándose al sistema opresor.

Más que nunca, la pedagogía crítica nos viene acompañando, se hace necesaria y nos invita a trabajar nuestras clases desde lo interdisciplinario, lo decolonial y lo cotidiano... pero todavía no la hemos escuchado y su integración al sistema formal sigue siendo muy precaria. La invitación es entonces a dejar el desprecio por el conocimiento que se produce en América Latina y explorar como Freire, Boaventura de Sousa, Dussel y demás, el llamando a cambios radicales y no violentos en las formas de hacer la pedagogía.

El profesor Maximiliano nos invita a pensar de forma crítica y a cuestionar lo que, a menudo, tampoco queremos cuestionar. Este Seminario se presenta como una oportunidad para “parar un poco el ritmo”, una oportunidad para aprender desde la experiencia vivida del profesor Maximiliano, desde una de las cunas en materia de pedagogía en América Latina. Es una ocasión que propicia un espacio interdisciplinario donde se hace un énfasis en la co-construcción del conocimiento, y por lo tanto, donde cada uno/a puede aportar en el fortalecimiento de los procesos académicos.

1. Abya Yala se utiliza para referirse a América Latina desde una perspectiva decolonial: “Abya Yala es el nombre kuna que, en especial en América del Sur, es utilizado por los y las dirigentes y comunicadores indígenas para definir al sur y norte del continente, siendo América un nombre colonial con el que no quieren identificar su territorio común” (Gargallo, 2014, p. 23).

Conferencista invitado Maximiliano Martín Vicente



El profesor Maximiliano Martín Vicente en una de las sesiones del I Seminario de Pedagogía Crítica, Universidad Santo Tomás Seccional Bucaramanga.

Licenciado en Historia por la Universidad del Sagrado Corazón de Bauru (San Pablo, Brasil, 1982), magíster en Historia por la Universidad Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho en América Latina (1987) y doctor en Historia Social por la Universidad de San Pablo (1996). Maximiliano es catedrático en Historia de Brasil en la Universidad Estadual Paulista en 2008. Actualmente es profesor en la Universidad Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho y dictó cursos de Pedagogía y Comunicación Social en el área de Historia de Brasil y Realidad Política y Social Contemporánea. Actúa en el programa de posgrado en Comunicación Mediática de la Universidade Estadual Paulista Bauru (Sao Paulo) en el área de Géneros y Formatos de los Medios de Comunicación. En el posgrado imparte la disciplina Comunicación e Historia en el nuevo orden internacional. Entre sus publicaciones más destacadas, figura el libro *Historia y comunicación en el nuevo orden internacional*. Además, tiene varias publicaciones en revistas y capítulos de libro, organizó 6 obras colectivas relacionadas con los problemas sociales del mundo contemporáneo y la ciudadanía. Supervisó más de 30 trabajos de maestría y 133 de conclusión de curso. Es profesor invitado por la Cátedra Unesco por la Cultura de la Paz de la Universitat Jaume I (España), donde imparte el curso de Maestría Comunicación y Cultura de la Paz, y actualmente investiga la problemática de los movimientos sociales en la construcción de la Paz y de una nueva ciudadanía teniendo como referencia el sitio *Social Watch*.

1. Repensar la pedagogía crítica

Día: 13 de octubre de 2015

Bajo tales condiciones, la acción conformista pasa fácilmente como acción rebelde. Por el mismo motivo, la acción rebelde parece ser tan fácil que se convierte rápidamente en una forma de conformismo alternativo. (De Sousa Santos, 1998, p. 224)

El profesor Maximiliano plantea un problema epistemológico, en el que actualmente se enfoca en sus investigaciones: "Crear una sociedad justa con personas desiguales", en el que plantea que hay que aceptar que no somos "iguales" sino diferentes, pero que tenemos que apostarle a una sociedad justa donde el punto de partida es epistémico. Al respecto, estima que para cambiar la hegemonía de las personas que están en posición de poder, hay varias herramientas que las y los profesores tenemos para actuar.

La reflexión parte de que no hay "nadie que aprenda solo", lo cual representa el conocimiento colectivo como punto de partida de la pedagogía crítica. El dilema de la educación reposa en conservar el sistema existente y perpetuarlo o, transformarlo; la pedagogía crítica apuesta a lo segundo. En su propósito de hacer un recorrido de lo que entiende por pedagogía crítica, el profesor Maximiliano evoca la raíz de la palabra "educación" como "conducir" / "conducir para afuera"; en este sentido, sería: "conducir para afuera lo que llevas dentro", por lo que "todo/as sabemos". El saber que tenemos/construimos se debe poner en colectividad, aunque vas en contravía, no puedes seguir siendo pasivo/a.

Al respecto, hace un vínculo con la violencia, reiterando que es una "falencia de las palabras" un poco a la misma manera que lo sugiere Martínez (2009) con su perspectiva de la violencia como consecuencia de rupturas comunicativas. Es aprender a dialogar con una persona que no tiene la misma concepción de los valores que conlleva una sociedad dada; lo más fuerte entonces resulta ser el perdón y la pedagogía crítica, buscar cambiar los valores que representan al sistema hegemónico de poderes desde una perspectiva del oprimido/a. En este sentido, la pedagogía crítica se dibuja como una acción social transformadora que facilita el reconocimiento de las situaciones de marginalización y opresión que a su vez, potencia las mismas capacidades de las personas para operar un cambio social en sus entornos (Freire, 1969; 1990). La pedagogía crítica es la *praxis* de la libertad (Freire, 2009, p. 24).

Así, Maximiliano aborda dos formas de educación: la *liberal* y la *progresista*. La *liberal*, o más conocida como *tradicional*, tiene como objetivo preparar intelectualmente al alumnado y enfocarlo en una metodología que requiere en gran medida la pasividad del estudiantado: "conocer el mundo que yo te enseñé". En este modelo existe una relación de autoridad y disciplina entre el cuerpo profesoral y el estudiantado, así como un enfoque

deductivo en el que se hace énfasis en la memorización, las clases expositivas y los ejercicios. El examen es la figura que da cuenta si el estudiantado es “apto o no”. Este tipo de educación construye un sujeto muy conservador que suele “reproducir” mas no “crear”, ya que el enfoque educativo es cuantitativo y conservador. En este sistema, el profesor o la profesora indica el camino por seguir y cualquier “variante” se presenta entonces como “revolucionaria” como es el caso de la utilización de recursos modernos/tecnológicos o las variantes “tecnicistas” que consiste en el patrocinio de una cierta forma de escuela que responda a los imperativos del sector industrial para que la población responda a un trabajo técnico al salir del periodo de estudio (reducción de la persona a una máquina). Es lo que Paulo Freire llama la educación “bancaria” (2009):

Paulo Freire denominó «educación bancaria» a una manera de entender la educación como relación «vertical», o sea, en la que uno (el educador) otorga y otros (los educandos) reciben conocimiento. Existe, por tanto, en este modelo pedagógico una separación tajante entre los roles de educador y educando (Freire, 1992, pp.73-99). La educación bancaria se concibe como narración de unos contenidos fijos, o como transmisión de una realidad que no requiere reelaboración y que se presenta como la única posible (Freire, 1992, p. 75); (Santos, 2008, p. 158).

En sí, la educación bancaria perpetua la competencia y las formas violentas de relacionarse.

La *progresista* reposa en la pedagogía crítica, donde la escuela tiene que enfatizar en lo que no es formal: el enfoque son las múltiples relaciones del ser humano con el medio (según Paulo Freire). Se trata de cambiar el medio y a la persona con el medio, ya que la pedagogía tradicional nos ha destruido como sociedad y especie. Por lo tanto, para que no sea una pedagogía a medias, tiene que cambiar la sociedad injusta en la cual estamos viviendo, transformando la realidad desde el aula, desde las escuelas, a partir de diversas esferas de aprendizaje. En este sentido, aunque el Estado va en contra de la educación crítica, todo/as debemos participar desde “abajo”, dando valor a nuestra experiencia vivencial. Se trata de potencializar el saber, partiendo de la premisa que “nadie llega en el sistema educativo sabiendo nada”. Es una crítica voraz al sistema neoliberal que crea muros reales y simbólicos, acabando con la creatividad y haciendo triunfar la economía sobre lo político. Implica una crítica a la normalización de lo educativo por el sistema económico neoliberal; al contrario, se busca multiplicar los puntos de partida de la construcción generación del conocimiento asumiendo que cada persona puede aportar a los saberes y que dichos saberes son plurales y multívocos. Lo más importante, el enfoque progresista a través de la pedagogía de Freire “pretende evidenciar en un primer momento, en un proceso socrático por el que la sabiduría de los educandos sale a relucir” (Santos, 2008, p. 159). La forma progresista busca deshacer este modelo que sostiene la escuela tradicional; la más reciente expresión de esto se encuentra en las tecnologías y la enseñanza virtual donde se busca que el mundo ya no tenga “fin” o “límite”, despersonalizando la relación educador/a – alumno/a.

Al respecto, el profesor Maximiliano nos comparte siete ideas fundamentales sobre la pedagogía crítica:

- 1. Los hombres y las mujeres son en esencia libres, ya que vivimos en un mundo de privilegios y de contradicciones.** Se subraya que unos 8-9 grupos producen el 80% de las noticias que leemos. Se trata entonces de reconocer las injusticias y desigualdades y comprender que combatirlas es el sentido de la pedagogía crítica: dar el primer paso para actuar reconociendo que “no soy libre”, y por lo tanto, no se puede elaborar un conocimiento de forma individual. El conocimiento tiene que ser fundamentalmente colectivo.
- 2. La escuela no es un lugar de adoctrinamiento, al contrario, es un lugar donde se debe buscar la liberación.** Por lo tanto, se debe enfocar en ideas fuertes que plantean problemas grandes y no solamente apostar a que el estudiantado “tenga que saber X o Y teoría”. Como lo afirman Patiño et al., “[...] es necesario hacer una lectura en clave decolonial de los imaginarios, representaciones sociales, prácticas cotidianas de los grupos con quienes trabajamos, pero también debemos insistir en que necesitamos develar y decolonizar nuestros propios imaginarios y prácticas [...]” (2014, p. 216). Desde la pedagogía crítica, se trata de cambiar el mundo en el que estamos, lo cual se convierte en la única forma de liberación de las múltiples formas de alineación en el mundo globalizado.
- 3. La escuela no debe ser un espacio de dominación sino de emancipación.** La dominación no contribuye a la progresión social aunque muchas veces, se piensa que dominando, se hace el “bien”. Dicha dominación en el ámbito del saber debe comprender desde lo histórico: la “escuela” contemporánea está profundamente marcada por las pautas de la ciencia moderna, que deriva del binomio colonialidad/modernidad. Así, existen fuertes marcos epistémicos que impiden que se crea una escuela emancipadora tal como lo planteó Freire. De hecho, la dificultad para crear una escuela verdaderamente emancipadora se debe a la perpetuación de esta misma dominación desde los marcos “importados” de formación.
- 4. Desde la escuela, se tiene que tomar partido y no ser neutro.** No se trata de ser profesor/a por ser profesor/a. Como el mundo es injusto y vivimos en un espacio de dominación, es primordial tomar posición para que la educación sea un verdadero proyecto liberador:

Cuando planteamos estas preguntas fuertes sobre cuál es el futuro, cuando cuestionamos si este mundo puede seguir tal y como está –un mundo en el que dos de los quinientos individuos más ricos tienen tanta riqueza como los cuarenta países más pobres con una población de 416 millones de personas–, ¿qué podemos contestar?, ¿es este un mundo justo? (De Sousa Santos, 2011, p. 14).

Es tener el coraje de ser críticos/as, cuestionando las estructuras sociales preestablecidas y las lógicas de la dominación y exclusión.

- 5. Las y los estudiantes deben hacer una conexión entre la estructura, el contenido y el método.** Se tiene que entender la relación entre estos tres ejes como un proceso: ver, juzgar y actuar.

- 6. El estudiantado debe entender los problemas políticos, económicos y sociales de su espacio de vida, y entenderse a sí mismo dentro de este marco.** Es una cuestión de implicación social, comunitaria y política con las injusticias; repararlas a partir de la pedagogía. En este sentido, nuestra realidad se transforma en el referente para actuar desde la auto-crítica. De hecho, el “conocimiento situado” (Haraway, 1995) ha sido enfatizado como herramienta esencial a la mejoría de los procesos educativos y de transformación social. Como lo menciona Fontan, es imprescindible des-universalizar y des-colonizar los métodos para retomar “control sobre la formación del conocimiento y el entendimiento de su propia realidad” (2012, p. 67).
- 7. El conocimiento debe conseguir desmitificar las relaciones sociales.** *La idea es no aceptar la sociedad como es, sino escuchar las historias de la gente y ver cómo se puede cambiar sus realidades, sus formas de saber.* Es un llamado a la desestructuración del conocimiento y esto empieza por una viva crítica a la modernidad donde se insiste sobre un crecimiento nefasto al ser humano.

1.1. Conversatorio

En un primer momento, se preguntó al profesor Maximiliano sobre la *articulación entre lo local y lo global* en lo que concierne el “optimismo neoliberal”. Al respecto, el profesor empezó explicando que el modelo neoliberal había tenido la pretensión de querer acabar con los límites impuestos por el modelo del Estado-nación, impulsando así una sola parte de la globalización, es decir, el mercado financiero. Así, el “neoliberalismo impone su lógica mediante la oferta del modelo individualista y consumidor: seres aislados, anónimos, poderosos y exitistas” (Díaz y Díaz, 2011, p. 4). El profesor puso el ejemplo del Carnaval de Río de Janeiro, el cual se ha vuelto un producto cultural de exportación en este juego neoliberal. En este sentido, se trataría más bien de reivindicar desde lo local, ya que “nuestro mundo es local”; hay, por lo tanto, que tener cuidado en “incorporar” demasiado lo global en nuestras prácticas. La resistencia local es la que hace la diferencia a nivel político y la que rompe con las lógicas de la herencia moderna que impidió el desarrollo de un diálogo entre los sujetos y los saberes.

La audiencia pidió al profesor Maximiliano que explique más sobre la afirmación siguiente: *“los acuerdos que nacen viciados llevan a conflictos posteriores”*, pensando en el conflicto armado colombiano.

En respuesta, el profesor volvió a insistir sobre la necesidad de una cultura de paz basada en el diálogo y la comunicación, “rescatando los principios que anteceden la violencia”. La paz activa implica el reconocimiento de las diferencias y un principio integral de perdón donde se hace un acto de reconocimiento de las acciones para que no se quede ningún conflicto latente. Es en cierta medida, aceptar que el conflicto es inherente al ser humano, y de hecho, se puede ver como una oportunidad de aprendizaje (Cascón, 2001). Existen otras maneras de transformar la realidad que por medio de la violencia; la educación siendo una de las herramientas más fuertes que tenemos. La pedagogía crítica entra en juego con la fuerza de la palabra para la acción social. Aunque el cambio es lento, muy lento, se

trata de "ocupar sitios estratégicamente", dando sentido a la vida propia y colectiva, actuando frente a la hegemonía. La violencia y la desigualdad social tienen un fundamento cultural muy importante. De esta forma, violencia no se puede comprender fuera de los marcos culturales, y de ahí tenemos que formular las respuestas y soluciones a los problemas de *cada realidad*. Se trata de combatir la idea de que "puede existir la producción y apropiación de conocimiento desde un no lugar, desde un sujeto deshistorizado y descorporalizado (esto es, un sujeto universal)" (Restrepo y Rojas, 2010, p. 139).

En un tercer momento, se solicitó el punto de vista del profesor sobre *¿cómo hacer pedagogía crítica cuando el currículo en sí no es crítico?*

Especificando que la lógica neoliberal tuvo como impacto que todos los Estados quieran educación, pero que casi ninguno le invierte el dinero para que realmente se lleven a cabo dichos procesos pedagógicos. Esto significa que el Estado no tiene ventaja en que los currículos sean críticos: la escuela en sí tiene dos razones de poder. La primera es la escolarización, o mejor dicho las relaciones dentro de las escuelas como normas de conductas y actuación muy claras, la segunda es la educación. Por lo tanto, la escuela "funciona bien" cuando hay la presencia de una autoridad clara que gestione estas relaciones de poder; cuando ya no hay autoridad, no funciona igual. La tarea de las y los pedagogos es inmensa: dejar de crear ciudadanos/as conformistas y por lo tanto, en medio del sistema, nunca se puede abandonar la lucha para crear y recrear nuevos significados críticos sobre las realidades sociales vividas. Como lo plantean investigadores del Departamento de Humanidades en su artículo acerca de Martha Nussbaum:

A propósito de los espacios democráticos, el ejercicio académico de las humanidades es un ejercicio para la paz y los derechos humanos, en suma, para la ciudadanía. Lo que implica asumir una pedagogía de la alteridad que comprende la educación desde el relato y las historias de vida de los sujetos (Argüello, Cabeza, Cardona, Hernández y Rodríguez, 2012, p. 406).

Así, se planteó la siguiente interrogación: *¿cuál es la crítica a la pedagogía crítica?*

El profesor argumentó que el principal punto de crítica es que para ser realmente efectiva, la pedagogía crítica debe conseguir que las personas se expresen en su autenticidad para que se haga el proceso de "quitar todo el potencial del opresor en el oprimido". Otro problema que se destaca es que a veces, se comprende la pedagogía crítica solo como un método y no como una conceptualización teórica para el cambio social. Una última crítica resaltada fue la que indicó el proceso elaborado por Freire como únicamente aplicable a cierta realidad y a los adultos. Mientras el profesor confirma que el método de alfabetización ha sido pensado para adultos, reitera que se puede utilizar con las y los niños y que la pedagogía crítica no se acaba con el método. Se insiste en el hecho de que tengo que luchar por los derechos, no solamente en la escuela; en todos los sitios cualquier grupo puede ejercer pedagogía y crear conciencia.

Posteriormente, se compartió una duda: *¿es posible hacer este proceso "a mitad" o se debe cambiar del todo el sistema?*

El profesor empezó por reiterar la necesidad de trabajar hacia la emancipación, aunque el mismo sistema me lo impide, ya que la pedagogía debe ser una opción política, aun sabiendo que “cualquier opción personal tiene sus contradicciones”. En este marco, tengo que tener muy claras mis limitaciones, personales o impuestas por el sistema, y seguir trabajando en mejorar las condiciones de las y los oprimidos.

Finalmente, se hizo una intervención sobre la visión cultural conservadora que existe en Colombia y las dificultades de cambio que resultan de esta. Al respecto, el profesor insiste sobre la necesidad de la escucha y la obligación de mirar la realidad de frente, tomándonos la molestia de cuestionar este entorno conservador. Por lo tanto, tenemos que construir nuevos marcos epistemológicos y teóricos que conlleven una práctica reflexiva y acciones concretas para un cambio cultural fuerte. Dicho cambio social no puede basarse en los marcos heredados de la colonización o del actual sistema neoliberal:

No nos referimos aquí a un pensamiento, voz, saber, práctica y poder mas (*sic*), sino unos pensamientos, voces, saberes, prácticas y poderes *de y desde* la diferencia que desvían de las normas dominantes radicalmente desafiando a ellas, abriendo la posibilidad para la descolonización y la edificación de sociedades más equitativas y justas. Por eso, la interculturalidad y la decolonialidad deben ser entendidos como procesos enlazados en una lucha continua (Walsh, 2006, p. 35).

El profesor resaltó que la evolución hacia el cambio se hace de forma paulatina: lo importante es iniciar el camino hacia el cuestionar nuestras prácticas y los marcos que sustentan la alineación social y el conservatismo, perpetuando un sistema elitista que jerarquiza lo humano.

2. La relación entre movimientos sociales y educación

Día: 14 de octubre de 2015

La sesión inició con un énfasis en las dinámicas que se producen entre el Estado, las empresas y la sociedad, donde las/los pedagogos tienen que actuar en las tres. La disputa entre estas tres esferas es la que marca el mundo hasta ahora. El profesor Maximiliano se basó en tres momentos históricos para explicar estas interrelaciones:

1. Los postulados de Adam Smith, en *Riqueza de las naciones*, sobre el equilibrio entre estas tres entidades; para que funcione bien debe existir la libertad (así todos ganan). Entonces, la "esencia" del capitalismo es la libertad. A partir de ahí se da mucho valor a lo individual, ya que bajo casi ninguna circunstancia puede el individuo ser restringido en su libertad; de este modo, se percibe la educación como un proceso individual de adquisición de los conocimientos, como *acumulación*. Así, la escuela tradicional es el elemento fundamental de sostenimiento del sistema económico capitalista, para "conseguir" bienestar en la sociedad. Es la escuela para un grupo dirigente, lo cual conduce a la alineación de la masa. Vemos con la Primera Guerra Mundial lo que había previsto Adam Smith; se pone en duda la democracia y nace el nazismo y el fascismo, al mismo tiempo que surgen ideas contra-capitalistas como la Revolución Rusa y varias formas de anarquismo.
2. Aparecen entonces las ideas de Keynes, en las que plantea que el Estado debe ser el más importante entre los tres componentes. En este sentido, se da mucho poder de acción al Estado (social-democracia) donde se espera que este modernice el país, dando más "beneficios" a la sociedad que a las empresas cobrando impuestos, (¡no se quiere perder la modernidad!). Así, tenemos un sistema capitalista pero con beneficios sociales y el nivel de vida se puede elevar. Al mismo momento que se instalan los estados de bienestar en ciertos países del norte, se dispara la crisis de la deuda en América Latina, ya que desde el centro se permite la explotación de América Latina según los parámetros establecidos por el imperialismo. Todo funciona muy bien hasta el año 1970; empieza en 1973 la crisis del petróleo originada por los países de la OPEP para protestar sobre las inequidades mundiales. El modelo de Keynes empieza a fallar.
3. El siguiente momento es el *del neoliberalismo (o creciente globalización de los mercados) donde se da libre paso a la competitividad*. El punto es someter al Estado a la voluntad de las empresas. En este sentido, se deja que las empresas tengan un control sobre la educación, los intercambios globales (en francés se entiende esta tendencia como *mondialisation*). La fórmula consiste en gastar poco desde el Estado, ya que tiene que competir (si se gasta, se tacha de paternalismo):

A partir de la década de 1970 se ha ido constituyendo (o se ha impuesto) un «consenso neoliberal» en virtud del cual el Estado se inhibe de las obligaciones de provisión pública en áreas tan diversas como la vivienda, la sanidad, la educación, el transporte o los servicios públicos (agua potable, evacuación de aguas residuales, energía e incluso infraestructuras), con el fin de abrirlos a la acumulación privada de capital y a la primacía del valor de cambio (Harvey, 2014, p. 38).

Así, se pierde poco a poco la identidad de los países para dar paso a la transnacionalidad y el triunfo del capital financiero. Se tiene, por lo tanto, la sensación de estar continuamente en crisis. En efecto, “las crisis son esenciales para la reproducción del capitalismo y en ellas sus desequilibrios son confrontados, remodelados y reorganizados para crear una nueva versión de su núcleo dinámico” (Harvey, 2014, p.11). Los países capitalistas tienen dinero en todas partes, y así financian las personas sin importar las consecuencias, lo que resulta generalmente en insolvencia y crecimiento no sustentable. Es crear dinero por encima de dinero (no es real – es especulación). Con las crisis las empresas han pedido la ayuda a los Estados para que sean “salvadas”; como no se salva a la población sino a las empresas, las desigualdades aumentan drásticamente: el 1% detiene el 50% de la riqueza mundial. Se trató entonces de transferir la responsabilidad para salvar el capitalismo, suprimiendo también todas las posibilidades de los movimientos sociales. El resultado es la deshumanización por culpa del sistema financiero.

En este panorama, nacen los movimientos sociales, porque el mundo es evidentemente injusto; nacen desde este sentimiento de “no representatividad”, de la vivencia ciudadana que siente que debe llamar a sus semejantes para discutir algo que “nos toca”. Hay 2 modelos: 1) tradicional y 2) red mundial, donde se responde al modelo neoliberal desde sus propias lógicas.

¿Cómo actuar desde la pedagogía dentro de estos movimientos sociales?

El profesor apunta que nos toca primero “desprendernos” de lo que nos ofrece el mundo para comprender qué es lo realmente bueno y qué es lo que nos dicen que es bueno. Para eso, tenemos que pensar en lo que *está pasando aquí*. ¿Cómo?

1. **Deconstruir las formas de convivencia de las sociedades autoritativas.** La pedagogía tiene que deconstruir la visión que se impone a la sociedad, el modelo único. El mundo no acaba con lo neoliberal; hay otras formas para responder mejor a la naturaleza humana.
2. **Se tiene que construir una conciencia política.** Preocuparnos y conocer nuestra sociedad; es una obligación entender, hablar y discutir los problemas de nuestras sociedades. Reconstruir el pensamiento a partir del diálogo. Siendo todos/as iguales, la solución es colectiva, revigorando las identidades de las personas para que sean reconocidas. Las decisiones colectivas tienen legitimidad cuando todos/as han tomado postura. Mientras el modelo neoliberal trata de ocultar las raíces de los diferentes pueblos, la educación debe rescatar las identidades. La pedagogía crítica busca trabajar las subjetividades desde lo comunitario: “Las culturas populares centran sus búsquedas en la (re) construcción de comunidades de sentido y en la (auto) reafirmación de

su/s identidad/es, exigiendo respeto en materia de derechos” (Díaz y Díaz, 2011, p. 4). Se trata de deshacernos de la conceptualización de la ideología como intrínsecamente “mala” y comprender que la ideología es el descubrimiento de tus propias ideas y tus propios valores. Lo ideológico en los movimientos sociales es lo social, descubrir la capacidad social.

- 3. El objetivo es siempre construir obras colectivas y no obras individuales.** Siempre existieron los movimientos sociales, porque siempre existió una visión desde los “vencidos”. En este sentido, la auto-gestión es fundamental al proceso pedagógico: todos/as deben dictar las normas de la escuela (alumnado, padres, madres, profesores y profesoras, entre otros).

Posteriormente, se insiste sobre la pedagogía de los movimientos populares fundamentada en Paulo Freire, autor de izquierda en Brasil, con fuerte presencia de la teología de la liberación. Se trata de unir lo que se dice con lo que se hace: carácter comunitario una a los movimientos y a la pedagogía. Finalmente, se hace un breve recorrido del Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra (*Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra* - Brasil) con el cual el profesor ha estado trabajando y que representa un ejemplo de “fortalecimiento que desde las redes locales y virtuales han promovido las colectividades de sujetos” desde el ámbito comunicacional y educativo (Díaz y Díaz, 2011, p. 5). El movimiento MST es uno de los únicos en América Latina que no está vinculado a un partido político o a instituciones. Su cuestión central es la tierra y su distribución por lo que ha estudiado a profundidad las leyes. No se ocupan las tierras que son productivas o con propietario y se están implicando fuertemente en la educación (2000 escuelas en Brasil, una universidad, 28000 estudiantes por año). En este modelo, no hay “clases normales”, “currículo” o “necesidad de alfabetizar. Ahí, se descubre el valor de la tierra y su relación con la naturaleza, además de mantener las estructuras sociales (acampamento), la no-afiliación política y la comida pública.

2.1. Conversatorio

En primer lugar, se plantea la pregunta de la modernidad/posmodernidad. El profesor subraya que no hemos tenido un “pos”, criticando la noción de posmodernidad por sus dificultades teóricas. Como se asocia la modernidad al capitalismo, el profesor argumenta que no podemos afirmar que hubo un “pos” capitalismo, ya que todavía estamos viviendo bajo las reglas de este. No hemos superado la modernidad: los beneficios de esta son solo para unos pocos, no hemos logrado extenderlos a todos/as. De hecho, siguiendo a Grosfoguel, el posmodernismo y el posestructuralismo son “epistemological projects are caught within the Western canon reproducing within its domains of thought and practice a particular form of coloniality of power/ knowledge” (2009, p. 11). Se trata ahora de superar la dicotomía derecha/izquierda y descubrir los pequeños espacios de resistencia.

En segundo lugar, se discutió de las interrelaciones entre pedagogía crítica, comunicación y tecnología de la información. En este tiempo, se habló de las posibles formas de

resistencias sociales a partir de las TIC y demás herramientas actuales de comunicación. El profesor insistió sobre el nuevo componente “esporádico y espontáneo” de los movimientos sociales actuales por la misma razón que el uso de la tecnología permitió más horizontalidad, y una orientación más hacia una sola causa. Sin embargo, a pesar de los elementos positivos que aportan las tecnologías a los movimientos sociales, hay que ser conscientes de lo grandes grupos y corporaciones que dominan la información.

3. Educación y ciudadanía

Día: 15 de octubre de 2015

En esta sesión se evidenciaron las múltiples relaciones que se tejen entre educación y ciudadanía, girando en torno a la pregunta: ¿por qué tenemos tantos problemas y tan pocas soluciones? Se partió del pensamiento de Boaventura de Sousa Santos, pensador portugués que empezó a escribir sobre lo que él llama las "Epistemologías del Sur", donde expone la necesidad de hacer epistemología desde un "Sur" que ha existido y existe, tomando el colonialismo como un punto de inflexión en la creación de conocimiento y la dominación de varios territorios en el mundo. Sería, en este caso, asumir que los pobres también tienen conocimiento, que si hay una epistemología del Norte, hay una del Sur. Se trata, como lo subraya el profesor Maximiliano, de examinar cuáles son los componentes de la epistemología del Norte que no son válidos para el Sur, ya que estas epistemologías del Norte se forman en la modernidad, lo industrial y el capital. Todas las interpretaciones del Norte responden a problemas del Norte que no pueden ser solamente calcados en el Sur. Así, se comprenden las Epistemologías del Sur como herramientas que "reflexionan creativamente sobre esta realidad para ofrecer un diagnóstico crítico del presente que, obviamente, tiene como su elemento constitutivo la posibilidad de reconstruir, formular y legitimar alternativas para una sociedad más justa y libre" (De Sousa Santos, 2011, p. 14). El profesor Maximiliano identifica tres componentes hegemónicos importantes al respecto:

- 1. El patriarcalismo:** no es sinónimo de machismo. Este componente implica que siempre se ha visto el mundo desde un solo punto de vista, a partir de la mirada del hombre, blanco y burgués. En este sistema, no se acepta la diversidad y se ha desempeñado en reproducir este principio en todo el mundo. De ahí, deriva una necesidad de rechazar "la violencia que sea epistémica, directa, simbólica o estructural teniendo como propósito develar las inequidades sociales enraizadas en las estructuras patriarcales y capitalistas que dominan el mundo contemporáneo" (Anctil, 2016, p. 24). El patriarcalismo debe ser concebido como un sistema que impide un mundo más justo y equitativo, resaltando y acentuando las intersecciones entre sexo, género, raza y clase.
- 2. Colonialismo:** en este componente, pasamos de lo físico a lo abstracto, mental. No es el hecho de que Europa conquiste el mundo; es una colonización muy fuerte de la mente a través de la cultura, consiguiendo que el mundo colonizado no tenga las herramientas para salir de la colonización. Se reproducen de manera indefinida los valores patriarcales y modernos de la metrópolis que son casi universalmente aceptados por los dominados. Esto nos lleva a la pregunta: ¿qué valor acepta o no acepta mi mente? De este modo, como lo menciona Mignolo (2009), lo que se hace necesario es una desobediencia epistémica, ya que la ciencia moderna como conocimiento universal ha impedido las epistemologías alternativas. El colonialismo "debe ser examinado

como una experiencia profundamente estructurante, para el colonizado ciertamente pero también para el colonizador (Restrepo y Rojas, 2010, p. 46).

- 3. Capitalismo:** el capitalismo es la única opción que se nos ofrece hoy en día, por eso se han vuelto tan difíciles las discusiones entre el capitalismo y las otras formas de ver el medio (por ejemplo, pensando en las culturas indígenas). Se ha venido comprendiendo este sistema como el único viable y, aunque estemos en el Sur, estamos reproduciendo este sistema y las epistemologías que lo sustentan. Aclara el profesor Maximiliano que el Sur no es geográfico; el Sur tiene Norte y de la misma forma, el Norte “esconde” su Sur con la cultura (ej.: cultura popular versus cultura erudita).

De ahí, podemos desmarcar entonces 2 tipos de epistemologías: ideas hegemónicas e ideas contra-hegemónicas (las cuales son muy difíciles de estudiar en las universidades). Nace entonces la oportunidad de “des-cubrir” la funcionalidad de la epistemología, para saber y comprender otras verdades; por ejemplo, que el pensamiento griego viene de Oriente, que las primeras universidades no fueron europeas, entre otras. Como lo argumenta Estermann (2013):

Sin embargo, esta concepción (eurocéntrica) del origen de la universidad ignora una tradición no-occidental mucho más antigua que tiene –entre otras– sobre todo dos referencias culturales: la china y la árabe. En China aparecieron los primeros centros de altos estudios de toda la historia (p. 42).

Se trata de descubrir la parcialidad en el conocimiento, desde la otra parte que se dice que “no existe”, creando “nuestra” ciencia. Para ello, tenemos que construir un saber comunitario, ya que es más fácil acertar colectivamente que individualmente. No se resuelven los problemas justamente por lo que no se trabaja desde lo comunitario, con la radicalidad que esto implica.

Inspirado de Gramsci, se puede decir entonces, que la hegemonía se puede conseguir a través de la fuerza o de la cultura. El sustento del sistema capitalista se ha dado a través del *soft power*, donde la mente de las personas se forma subjetivamente, lentamente. ¿Cómo salimos de esta mentalidad? ¿Cómo se sale de la influencia del Norte? Se trata de romper los sistemas estructurales que existen para no quedar “presos”; se trata de un error epistemológico, ya que no podemos cambiar el sistema capitalista sin cambiar el sistema de pensamiento que lo sostiene.

¿Qué es la ciudadanía? Es como nosotros y nosotras establecemos nuestras relaciones sociales. La visión liberal de la ciudadanía ha sido la vía de otorgar derechos, donde el Estado dice que defiende estos derechos – no le interesan las personas. Eso es lo que se llama una *hegemonía consentida*, ya que nos consideramos “liberales”. Eso conlleva los siguientes problemas:

1. Contradicciones fuertes: por ejemplo, “todos tienen derecho a la tierra” pero existe la propiedad privada. Es una visión que no valora a las personas, sino solamente a las ideas. Populismo – paternalismo: se quita el poder organizativo ya que la gente se siente “bien” por tener sus derechos escritos.

2. Para que se cumplan los derechos de la sociedad, deben ser conquistados, porque no son adquiridos de forma natural. Se tienen que conseguir desde abajo, desde una *visión comunitaria de la ciudadanía*. Debemos garantizar que el Estado cumpla con lo escrito. Conquistar es un acto de ciudadanía en este sentido.

En suma, las características de la ciudadanía son las siguientes:

1. Debe ser conquistada y construida: no es dada.
2. La ciudadanía popular debe “cobrar” los derechos: “no nos cansaremos de exigir una buena educación”.
3. Debe ser una obligación de ejercerla; nuevos valores, formas de ver la tecnología, formas no hegemónicas de ver la mente a través de una pedagogía realmente crítica.
4. Descubrir la identidad: “identificarse con el medio”. Se trata de alteridad y diversidad.

3.1. Conversatorio

En un primer momento, se preguntó sobre la relación entre cliché y la epistemología desde Eduardo Galeano. Al respecto, el profesor indica que existen muchos clichés dominantes y que hasta ahora, lo que hemos hecho, es un “epistemicidio”, para retomar las palabras de Boaventura de Sousa Santos, “cuya versión más violenta fue la conversión forzada y la supresión de los conocimientos no occidentales llevada a cabo por el colonialismo europeo y que continúa hoy bajo formas no siempre tan sutiles” (2010, p. 68). En este sentido, la relación es desigual y se debe empezar a explorar posibilidades desde las epistemologías alternativas que se presentan como contra-hegemonías al sistema educativo formal imperante.

En segundo lugar, y en relación con lo anterior, se inició una discusión sobre ¿cómo hacemos para crear/hacer estos nuevos marcos referenciales/categoriales? Muchos autores han subrayado la necesidad de repensar categorías desde geopolíticas diversas:

Ya no basta con producir otra economía, sea poscapitalista, socialista, comunitaria o transmoderna, sino que, aparte de ello, hay que producir los conceptos y categorías con los cuales hacer inteligible, pensable y posible este otro proyecto. El problema no está en cuestionar solamente el capitalismo, el modelo neoliberal o, si se quiere, el socialismo real del siglo XX, sino en problematizar y criticar la racionalidad que los presupone y les da sentido, para no recaer en lo que siempre criticamos y que queremos superar (Bautista, 2014, p. 14).

El profesor subraya que con los marcos del Norte, “ya sé qué me va a pasar”; por lo tanto es necesaria la auto-crítica y la auto-reflexión. El capitalismo y su marco referencial solamente han llevado a la atomización de la sociedad conduciendo a la desaparición de lo comunitario. Como las estructuras se encarnan, hay que fundamentarse teóricamente

para crear estos nuevos marcos referenciales. El profesor Maximiliano nos invita a visitar el portal de la iniciativa de Boaventura de Sousa Santos respecto a eso: el proyecto se llama *Alice*².

En un tercer momento, se planteó una pregunta de fondo acerca de la ciudadanía: la identidad. El diálogo se estableció en torno a ciertas posiciones que argumentan que la identidad es un concepto que divide más, que realmente ofrece un marco para la ciudadanía. Se dieron ciertos ejemplos como el caso de Quebec y se dialogó acerca del mejor concepto en este sentido: ¿identidades o subjetividades? El profesor relató cómo se fortaleció el concepto de identidad a través del establecimiento del Estado-nación, donde se implementan ciertas ideas sobre el “nosotros”: el himno, mito fundador, bandera, creación del sujeto nacional, entre otros. Identidad vendría a ser lo que me propicia mi referente personal, pero no se puede absolutizar este referente. El concepto de identidad tiende a ser conservador. Sin embargo, no puedo deshacerme de las particularidades, no se debe entender este concepto desde el punto de vista liberal, sino que se debe comprender como me entrego al grupo donde, desde mis particularidades, puedo enriquecerlo.

Finalmente, se discutió si podíamos hablar de transmodernidad en lugar de posmodernidad. Aunque se avanzó que la posmodernidad discuta ciertos temas que las ciencias duras no tratan, se subraya también que con la posmodernidad no se tiene punto teórico fijo, por lo que no se puede fundamentar el cambio social deseado. Podría ser posible hablar de transmodernidad; lo que sí es seguro es que necesitamos otra vía diferente a la moderna y posmoderna, por lo que no hemos logrado cambiar el sistema de pensamiento y el sistema político-social que sostienen dichas corrientes teóricas. El profesor insiste en que necesitamos una epistemología diferente; debemos reinventar el sistema sin volver a un pasado idealizado. El cambio que debemos realizar es a través de la ciudadanía activa, y no la ciudadanía liberal. ¡Lo que no se puede es quedarse callado/a!

2. Se puede encontrar más información sobre este proyecto en el siguiente enlace: <http://alice.ces.uc.pt/en/index.php/about/boaventura-de-sousa-santos/?lang=es>

4. Herencia pedagógica de Paulo Freire

Día: 16 de octubre de 2015

La pregunta que orientó esta última sesión fue la siguiente: ¿qué ideas se esconden detrás del pensamiento de Paulo Freire? Para responder a la pregunta, el profesor empezó exponiendo la situación socio-histórica. Se rememora que la época estuvo marcada por el bloque soviético y el bloque capitalista, donde triunfó la Revolución cubana a raíz de un problema social de fondo en América Latina: la pobreza. En esta parte, el profesor insiste sobre la pregunta fundamental que cuestiona dónde se realiza mejor el ser humano antes de elegir entre capitalismo o socialismo. Al respecto, Freire tiene una importante herencia religiosa del pensamiento católico. De hecho, el autor Santos Gómez identifica “la filosofía latinoamericana, el cristianismo” y “la tradición hegeliano-marxista” como las fuentes filosóficas que sustentan el pensamiento de Freire (2009, p. 158). Así, se propone una tercera opción, más allá de la dicotomía izquierda/derecha y del componente religioso: buscar un sentido por encima de la ideología, donde el ser humano tenga su existencia reconocida a través de sus relaciones sociales. Nuestras relaciones diarias no son solamente ideológicas; debemos por lo tanto preocuparnos por el ser social y perder el miedo de discutir con los socialistas y los capitalistas. La tercera vía de Freire es un mensaje de esperanza. El resultado se dio en Puebla (México) donde se inició la *Teología de la liberación*, juntando la teoría y la praxis para fomentar un compromiso social.

Por consiguiente, su pensamiento se basa en gran medida sobre el humanismo y la teología de la liberación, criticando a los dogmas y modelos impuestos. Se trata de empezar a realizar cambios tangibles sin necesariamente llegar a la revolución, ya que esta responde más bien a las lógicas del sistema además de fomentar más bien una “mística” de la revolución (en lugar de una real revolución social). El primer paso que pretende Freire es cambiar la mente de las personas para que luego, ellas cambien el sistema.

Freire tiene herencia también de Jasper, de quien comprende mejor el sufrimiento del ser humano que se encuentra en una crisis terrible de la cual no se logra deshacer. Siguiendo a Jasper, las “situaciones límites” y la existencia misma nos “revelan nuestra existencia y nos conocemos en ellas” (Santos, 2008, p. 165). Nuestra sociedad sufre y aguanta; a través de estas ideas, Freire inicia lo que se llamará más tarde la pedagogía del oprimido a través de tres influencias sociales importantes:

- 1. Ligas camponesas del Nord-Este de Brasil:** campesinos/as que se basan en la lucha maoísta para conducir la revolución del campo.

2. Teología de la liberación.

3. Lucha política del partido comunista (ciudad).

A partir de estos tres momentos históricos, Freire establece un método que, según su pensamiento, une los tres, dando una respuesta social y educativa. Aunque él era muy católico, jamás puso el discurso católico por encima de su método.

Según el método de Freire, si eliges la profesión de la pedagogía, “tienes que estar en el lugar en donde vas a actuar”, y estar mucho tiempo inmerso/a en el universo de las personas en donde se ejerce la pedagogía. La actuación nunca es neutra. Después de esto, Freire significa que para llegar a la liberación, primero se tiene que alfabetizar a las poblaciones para que se concienticen. Se trata primero de identificar las palabras importantes para la persona; hacerle comprender a la persona que lo que él/ella habla es esencial. Después se pinta, se escribe; se empieza a trabajar con las palabras (silabas; ej.: la-dri-llo) para que la persona pueda entender la construcción de la palabra y así, comience a multiplicar el vocabulario. Con este método, Paulo Freire logró alfabetizar en menos de 20 días sin estar en clase. Luego, empieza la concientización: tengo que llegar a que la persona se pregunte ¿para qué sirve el ladrillo? Hacerle ver a la persona que construye casas en las cuales no vive y que la casa del trabajador es diferente de las que construye para que se diera cuenta de las inequidades sociales. A partir de ahí, se construye un sujeto ciudadano que exige, que es capaz de pensar y reivindicar colectivamente. No se trata solamente de alfabetizar a todo el mundo de la misma manera con la misma cuartilla, sino también de pedir cambios, dar sentido al ser humano. Y así es que se volvió más peligroso el método de Freire que la guerrilla maoísta; se acabó la guerrilla maoísta pero sigue siendo vigente el método de Freire.

Inspirado del humanismo, la teología de la liberación y el existencialismo, el método de Freire da un importante valor a la palabra; si permanecemos quietos/as no podemos liberarnos de la opresión y llegar a un consenso. No podemos seguir en el fatalismo (no intentar nada porque “nada va a cambiar”): eso es lo que el sistema quiere, que el ser humano se sienta impotente. Al respecto, es por esta razón que se creó el sistema de educación bancaria como solución al fatalismo: “si haces esto, vas a salir de tu situación”). La concientización, en esta perspectiva, sirve para la esperanza: la pedagogía crítica está en contra de la educación para el mercado, contra la mercantilización de la educación (masificación y bancarización). Esta educación bancaria parte de la falsa premisa que la persona es ignorante y que es una mano de obra fácil de esclavizar. Al contrario, la pedagogía crítica apunta a la diferencia hasta pensar que es “imposible que no consigamos algo bueno en el opresor/a”. Así, el educador/a se educa educando, ya que nadie es dueño de la verdad. Se entiende que se tiene que acabar con la jerarquía en la educación a través de la militancia y reconociendo la función del otro/a.

La educación es conflicto, es disputa, es juego, es debate. Es un conflicto permanente entre visiones y, por ende, para aprender hay que tener curiosidad. Sin la curiosidad y el conflicto entre visiones, nos acomodamos al sistema. La educación tiene que enseñarnos

a desobedecer a los sistemas que nos perjudican o que crean injusticias. La desobediencia debe ser permanente: tenemos que estar inquietos/as frente a la educación bancaria. Y lo más importante; poner en práctica lo que se dijo en la teoría, y es posible.

4.1. Conversatorio

Primero, se preguntó sobre los componentes de la *praxis* en Paulo Freire, donde el profesor Maximiliano insistió sobre la necesidad de unir siempre la teoría y la práctica. La pedagogía de Freire implica reflexión y acción, las cuales llevan a la auto-liberación. Y a partir de ahí nace la subversión.

En segundo lugar, una intervención del público se enfocó en la dualidad capitalismo-socialismo en el contexto colombiano, preguntando cómo se puede asumir una pedagogía crítica. El profesor Maximiliano comentó la "muerte de la política" con la venida del neoliberalismo como sistema económico atomizador de la sociedad. El problema que pasa con las sociedades contemporáneas es que ya somos considerados/as consumidores/as y no ciudadanos/as, lo que significa que, como en el caso colombiano, es muy difícil provocar cambios.

Al respecto, se debatió también sobre la noviolencia en el contexto colombiano, donde se supone que las cátedras de paz buscarían formas nuevas de relacionarnos. En este aspecto, el profesor Maximiliano insiste sobre la necesidad de comprender que no se pueden negar los conflictos; se trata de ver qué se puede aprender del "otro lado" y de eso se trata la educación en la diferencia. Por lo tanto, la reconciliación se debe hacer con los dos lados del conflicto para no caer en conflictos latentes. De ahí la importancia del concepto de alteridad.

Además se hizo énfasis en las dificultades que genera la corrupción en la política colombiana, allí el profesor Maximiliano recalcó en la "información como poder". Tenemos pocos canales locales ya que existe un "ciclo del poder de la sociedad de la información". Y eso es lo que el sistema de educación bancaria nos da: te doy el problema y te doy la solución. Hoy en día, casi nadie ofrece resistencia frente al televisor que se presenta como la parte visual que alimenta la sociedad. No se trata solamente de cuidar la manera en la cual hacemos información, sino también de ver cómo la persona que recibe puede reaccionar (al revés de la Escuela de Frankfurt). Para el profesor Maximiliano, es ese poder de la información que distorsiona lo político.

Se conversó sobre los problemas de drogas que surgen más y más en las universidades y en los que no se puede gestionar fácilmente el problema. Al respecto, el profesor Maximiliano insiste en que la llegada a la universidad es un paso grande para las y los jóvenes que a veces subestimamos mucho. Para él, y para que ellos y ellas encuentren sus posibilidades, la cultura es el mejor remedio. Además es de vital importancia, ya que después de la universidad, esta devuelve las y los jóvenes a la sociedad.

Finalmente, se hizo hincapié a los retos para la formación de las y los maestros. Un primer punto subrayado fue que hay una necesidad de ser curiosos y curiosas toda la vida: seguir estudiando y leyendo. En este sentido, la esperanza y la curiosidad son esenciales a la formación del cuerpo profesoral dentro de este esquema de educación permanente. Segundo, un/a profesor/a debe ser un/a intelectual de primera fila y siempre tener un protagonismo en las aulas y clases.

5. Conclusiones

En el cierre del evento, se agradeció inmensamente al profesor Maximiliano por su gran disponibilidad durante todo el Seminario y su capacidad a suscitar debates críticos junto con las/los participantes. Se apreció mucho su coherencia teórico-práctica en su llamado al constante aprendizaje personal, profesional, pero sobre todo, colectivo y humanista.

Se reafirmó, a través de las diversas sesiones, la necesidad de ver qué podemos hacer nosotros/as desde el lugar donde estamos; cómo podemos actuar desde la pedagogía crítica en nuestros ámbitos laborales y en nuestro diario vivir. Definitivamente, debemos insistir sobre las respuestas colectivas, ya que el individualismo que ha marcado el capitalismo solamente ha atraído problemas múltiples a los cuales se tienen que dar respuestas teóricas y prácticas.

En las múltiples intervenciones, conversatorios, conferencias que se compartieron con el profesor Maximiliano, se marcaron varias tareas pendientes para las humanidades con relación a lo pedagógico. La primera, hacer énfasis en la necesidad de salir del fatalismo y transformar nuestras prácticas pedagógicas, es decir, no esperar a que cambie el sistema para iniciar los procesos de transformación de la realidad. Para ello, nos espera también una tarea grande a nivel teórico, insistiendo en la necesidad de leer mucho y actualizarnos como pedagogos/as. De igual forma, otra tarea que tenemos es la constante crítica del sistema capitalista, patriarcal y colonial en el cual estamos viviendo, y eso, aunque estamos en contra vía: nuestra acción no puede ser neutra en un sistema injusto.

En este sentido, el I Seminario de Pedagogía Crítica cumplió con sus objetivos, es decir, animar la participación y el debate sobre la pedagogía para dinamizar los procesos educativos en las universidades de la región de Santander y Norte de Santander. El llamado a comprender la educación como aprendizaje en el conflicto, asumir el conflicto como inherente al ser humano, pero el diálogo como única fuente de manejo de este, es esencial en el actual contexto colombiano y es de vital importancia tener en cuenta los aportes teóricos de la pedagogía crítica en la coyuntura política del país.

6. Referencias

- Ancil, P. (2016). Despertar la responsabilidad colectiva: El género como herramienta de análisis. En *Género y sociedad: los retos actuales del discurso de género* (pp. 21-34). Bucaramanga, Colombia: Ediciones Universidad Industrial de Santander.
- Argüello, A., Cabeza, O., Cardona, R., Hernández, M. y Rodríguez, D. (2012). Del modelo de desarrollo económico al paradigma del desarrollo humano: una apuesta al papel del arte y las humanidades en el pensamiento de Martha Nussbaum. *Revista Complutense de Educación*, 23(2), 401-425.
- Bautista, J.J. (2014). *¿Qué significa pensar desde América Latina?* Madrid, España: Akal.
- Cascón, P. (2001). *Educación en y para el conflicto*. Barcelona: Cátedra UNESCO sobre Paz y Derechos Humanos.
- De Sousa Santos, B. (1998). ¿Por qué es tan difícil construir una teoría crítica? *Zona Abierta*, 82(83), 219-229.
- De Sousa Santos, B. (2010). *Para descolonizar Occidente: más allá del pensamiento abismal*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO.
- De Sousa Santos, B. (2011). *Introducción: Las epistemologías del Sur*. Recuperado el 08/03/2016 de http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/INTRODUCCION_BSS.pdf
- Díaz, P.L. y Díaz, V.A. (2011). Educación, movimientos sociales y comunicación popular. Reflexiones a partir de experiencias en Uruguay, *Polis*, 28, 1-10.
- Estermann, J. (2013). Hacia una "intersubjetividad" de saberes: Universidad e interculturalidad. *Revista Tarea*, 83, 41-50. Recuperado el 17/05/2016 de <http://tarea.org.pe/edicion/edicion-83/>
- Fontan, V. (2012). Replanteando la epistemología de la Paz: El caso de la descolonización de la paz. *Perspectivas Internacionales*, 8(1), 41-71. Recuperado el 14/03/2016 de <http://revistas.javerianacali.edu.co/index.php/perspectivasinternacionales/article/viewFile/839/1364>
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Siglo XXI.
- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Barcelona, España: Paidós.