

Pedagogía, epistemología y colonialidad en la universidad

❖ **VERÓNICA MARCELA MISTRORIGO** | vmistrorigo@gmail.com

Facultades de Ciencias Sociales y Filosofía y Letras | Universidad de Buenos Aires

PRESENTACIÓN

La presente reseña de investigación procura presentar el proyecto enmarcado en el trabajo de tesis de la Maestría en “Educación: pedagogías críticas y problemáticas socioeducativas”, de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA.

El proyecto de investigación se propone revisar, indagar y problematizar las prácticas de enseñanza universitarias, desde la pregunta por el sujeto, con la intención de repensar y en ese mismo movimiento reinventar lo académico (específicamente las prácticas de formación de sujetos), y en esa línea, lo pedagógico como dispositivo de transformación social. Para ello, se parte de la pregunta por el sujeto, dado que se busca problematizar: a) la epistemología moderna que lo objetiva e invisibiliza (Zemelman, 1998; 2001; 2005); b) la colonialidad como matriz moderna de configuración de ese sujeto (Zemelman, 1998, 2005; Quintar, 2004, 2008; Restrepo, 2010; Palermo, 2010, 2014 ; Dussel, 2011) y c) las prácticas de enseñanza “tradicionales” (ancladas en la epistemología y la colonialidad modernas), que intentan “fabricar un objeto” (Meirieu, 1996) en lugar de formar y potenciar sujetos (Quintar, 2002, 2005, 2006).

La pregunta por el sujeto implica mirar y analizar el rol que se le asigna al sujeto del aprendizaje, a partir de entenderlo como un partícipe activo del proceso, es decir, capaz de leer las potencialidades de la realidad (lo dándose, lo indeterminado, las opciones –“el conocimiento como conciencia de opción” diría Zemelman-), reconocer la realidad socio-histórica como ámbito de sentido, como espacio-tiempo para pensar el mundo con otros, asumir(se) sujetos con capacidad de construcción de sentidos, es decir, hacer uso crítico de

la teoría desde la propia experiencia/realidad/contexto y poder pensar y actuar alternativas. Todo ello con el fin de potenciarlo desde las prácticas de enseñanza y por tanto, promover la construcción de conocimiento socio-histórico (Zemelman, 1998, 2001), entendido como el reconocimiento de las potencialidades del presente, “mientras la conciencia es la capacidad de colocación en situaciones complejas, dinámicas y abiertas, el conocimiento, por su parte, cumple la función de reconocer, en el marco de estas situaciones, los nudos dinámicos desde los cuales la intervención del hombre alcanza su mayor influencia” (Zemelman, 2010)

En síntesis, la investigación se propone analizar las prácticas docentes que se ponen en juego en diferentes espacios de formación universitaria, de manera de identificar y analizar las concepciones epistemológicas y pedagógico-didácticas que las sustentan, las estrategias didácticas en las que se apoyan, así como el lugar que le asignan al sujeto (del aprendizaje).

PERSPECTIVAS CONCEPTUALES Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Encontramos en la bibliografía específica varios autores que abordan el cruce entre pedagogía y epistemología (Quintar, 2002, 2005, 2006; Zemelman, 1998 ; De Sousa Santos, 2009, entre otros), así como quienes asumen la perspectiva de la colonialidad (Quijano; 2000; Lander, 2000; Castro Gómez y Grosfoguel, 2007; Mignolo, 2010; Restrepo, 2010) vinculada incluso en algún caso a lo pedagógico (Walsh, 2010; Díaz, 2010; Dussel, 2012) y hasta a la problemática universitaria (Palermo, 2010; Guelman, 2014), pero consideramos una vacancia la pregunta por las prácticas de enseñanza en la universidad y en particular el lugar del sujeto en dichas prácticas, desde la perspectiva propuesta.

En relación a la lógica de construcción de conocimiento, la epistemología de la *conciencia histórica o del presente potencial*, cuyo referente es Hugo Zemelman, promueve la construcción de relaciones de conocimiento¹²¹ a partir de una matriz cultural epistémica conformada por algunas claves de pensamiento desde las cuales leer nuestras realidades: el sujeto y su subjetividad; la historicidad; la potenciación; la conciencia histórica; la articulación (entre lo micro y lo macro) y la totalidad/integración (como mirada y opuesto a la idea de fragmentación). Por su parte, Boaventura de Sousa Santos (2007) advierte que se

¹²¹ “Capacidad de una persona de colocarse en su mundo, colocarse no es explicarlo sino interpretarlo y reconocerlo. No se trata de manejar códigos o poseer mayor cantidad de información, sino colocarse frente al mundo entendido como el conjunto de relaciones frente a las cosas y a las personas”. Zemelman, Hugo, “El conocimiento como desafío posible”, México, IPECAL, 1998.

torna necesaria una epistemología que, a diferencia de la moderna -cuya trayectoria parte de una razón instrumental caracterizada por la voluntad de dominar la naturaleza y a los seres humanos, y cuyo principio es el conocimiento como regulación- se renueve y avance hacia una epistemología que reoriente el pensamiento y la acción. Una epistemología del sur –en términos de De Sousa Santos- y del presente potencial –en términos zemelmanianos- nos desafía, entonces, en varios sentidos: en primer lugar, a despegarnos de lo teórico en términos de criterio de verdad, es decir, enfrentar el paradigma del cientificismo o academicismo¹²², y en la misma línea, la posibilidad de refutar lo científico (entendido como aquello que responde a un método de raigambre positivista) como lo único verdadero y válido. Y en este sentido poder diferenciar la conciencia teórica de la conciencia histórica, es decir, el pensar teórico (que es información, es predicativo) de aquel pensamiento histórico-epistémico (que implica relaciones de conocimiento, es categorial y se centra en la pregunta, no predica). (Zemelman; 2005). En segundo lugar, (re)valorar la subjetividad y al sujeto como fuentes de creación y producción de sentidos y significados. Y esto implica también reconocer y valorar la experiencia, que tal como dice Boaventura de Sousa Santos, ha sido desperdiciada. Y por último, definir a la crítica como una práctica política, un desafío a nuestro sentido común cotidiano y su complementaria acción, es decir, el doble movimiento de denuncia y propuesta, compuesta en términos freireanos de *denuncia* y *anuncio*. La crítica es un pensamiento en acción y un accionar reflexivo.

Bajo la categoría de colonialidad y a partir de los estudios de Aníbal Quijano (2000) sobre colonialidad del poder, las líneas de investigación sobre esta temática han ido creciendo y diversificándose¹²³. En este marco la perspectiva decolonial pone el énfasis en que a pesar de que la colonialidad geográfico-política en tanto administraciones coloniales ha cesado, aún persiste una matriz cultural colonial que atraviesa todas las relaciones sociales. Desde la mirada decolonial, Zulma Palermo (2010), nos invita a pensar la universidad latinoamericana en esa clave y desde tres ejes: el lugar geopolítico (el dónde), la finalidad (el para qué) y los destinatarios (el para quién/es). Todo esto con el objetivo de desprendernos de la

¹²² Cfte. Varsavsky, Oscar, *Ciencia, política y cientificismo y otros textos*, Bs. As., Capital intelectual, 2010.

¹²³ La cuestión de la colonialidad en los espacios de investigación de las Ciencias Sociales nace con la intención de repensar las matrices histórico-sociales y epistémicas legadas por la modernidad (el eurocentrismo sobre todo); se ha cruzado con otras perspectivas como los estudios poscoloniales y subalternos, y se ha diversificado en sus objetivos de indagación: desde una primera indagación sobre la colonialidad del poder (Quijano; 2000) hasta la colonialidad del ser (Maldonado Torres, 2007), pasando por la del saber (Lander;2000), entre otras. Para profundizar esta perspectiva véase: Lander (Comp), 2000; Castro Gómez y Grosfoguel (Ed.), 2007; Walsh (Ed.) 2009, entre otros.

colonización interior (matriz colonial) – colonización de la subjetividad diría Estela Quintar (2004)- impuesta a través de la *semiosis colonial* (habla, escritura, sistemas de signos y conceptos) y la *violencia epistémica* (la violencia sobre las formas de conocer; además de la ejercida sobre los cuerpos y las voces).

Por último, y en relación con lo pedagógico, existen –en el marco de las pedagogías críticas- diversas perspectivas (Gore, 1996; Gadotti, 1998; Scocuglia, 1999; Suarez, 2008; Rigal, 2009; Silber, 2009). La investigación se apoyará, entre otros pero principalmente, en el desarrollo y propuesta de la pedagoga argentina Estela Quintar (2002; 2004; 2005; 2006), dado que aporta un conjunto de análisis de referencia acerca de las concepciones de enseñanza, del sujeto del aprendizaje (quienes, sujeto) y de los para qué (sentido) de las prácticas de enseñanza universitaria. Desde su pedagogía de la potencia y la didáctica no parametral, nos ofrece herramientas teóricas y prácticas para analizar la problemática de la colonialidad en la formación de sujetos. Según su mirada, la subjetividad “*es un encadenamiento de apropiaciones de sentidos y significados de un mundo de vida que nos particulariza como sujetos sociales*” (2004:2), y el sistema educativo tradicional *coloniza la subjetividad*, sobre todo a partir de la negación del sujeto concreto y su realidad, así como por la a-historicidad de los procesos educativos.

Bajo este enfoque conceptual, la investigación se propone como objetivo general, analizar las prácticas docentes universitarias a fin de identificar las concepciones epistemológicas y pedagógico-didácticas que las sustentan, así como el lugar que le asignan al sujeto. Asimismo, y bajo el paraguas de dicho objetivo, se pretende: caracterizar, problematizar y reflexionar sobre las prácticas de enseñanza en la universidad desde una perspectiva epistémica y decolonial; identificar y analizar el lugar asignado al sujeto del aprendizaje, en términos de constructor de conocimiento socio-histórico, a partir de las categorías y perspectiva propuestas; y por último, caracterizar y analizar las estrategias, la organización y las relaciones pedagógicas así como la capacidad potenciadora y descolonizadora de los sujetos.

ABORDAJE METODOLÓGICO

La investigación se propone trabajar no sólo desde los modos de abordaje propiamente metodológicos sino desde un posicionamiento epistémico en relación a la construcción de conocimiento socio-histórico (Zemelman, 2005).

La mirada epistémica permite dar cuenta de lo real en su propio devenir, amplía la noción de realidad al dar cuenta del sujeto y su subjetividad, considerando no hechos sino acontecimientos, entendidos como "hecho empírico que no se agota en una sola temporalidad" (Zemelman; 2001:6), dado que la realidad socio-histórica es una construcción de los sujetos: "el sentido de construir conocimiento, además de la elaboración de conceptos, supone el rescate del sujeto que los construye" (Zemelman; 2001:11). Y esto tanto en relación al investigador como a los sujetos de la investigación.

Esta mirada implica, en primer lugar, diferenciar el pensar teórico, que es información, es predicativo y explicativo, de aquel pensamiento histórico-epistémico que implica relaciones de conocimiento¹²⁴, es categorial (analiza la realidad desde categorías más que de marcos teóricos predeterminados) y se centra en la pregunta, no predica (Zemelman; 2005). Por otra parte, implica el rescate del sujeto, es decir, busca comprender la realidad social de la que el sujeto es parte. Es por todo esto que Zemelman define al pensar categorial como la forma del pensar histórico-político.

El problema de la relación entre conocimiento y práctica debe considerar la especificidad de la realidad, de esa realidad, que implica para Zemelman saber para qué quiero conocer, y por ello mismo, tomar en cuenta el contexto histórico. La problematización contextual es la manera de recuperar lo potencial de la realidad, dado que la realidad "es una articulación de procesos de diferentes niveles estructurales y escalas de tiempo y espacio, lo que delimita un recorte de la realidad muy complejo; complejidad que para el caso del conocimiento histórico-político asume la particularidad de que en su marco no podemos hablar de una objetividad ajena al sujeto y a sus prácticas sociales" (Zemelman; 1995: 25). Por tanto, subjetividad, historicidad y potenciación son categorías que permitirán orientar el trabajo de campo y analizar los datos.

En relación con la metodología de abordaje, la investigación contará con un trabajo de campo (Guber; 2004) que incluirá análisis de fuentes secundarias (programas de las materias cuyas clases se observarán), observación de clases y entrevistas semi-estructuradas y/o en profundidad. El trabajo de campo se desarrollará en espacios de formación de la universidad pública, en diversas Facultades y en distintas carreras de grado, con el fin de enriquecer el análisis, considerando al mismo tiempo la viabilidad y factibilidad de dicho abordaje. Estas tres herramientas de recolección de información darán lugar a la caracterización de las

¹²⁴ Ver pag. 2

prácticas de enseñanza, la identificación de las concepciones y sentido de la enseñanza así como el papel asignado al sujeto del aprendizaje; caracterización a partir de la cual problematizar y analizar dichas dimensiones, en diálogo con las categorías y perspectivas mencionadas.

A MODO DE CIERRE

Como se menciona al inicio de este escrito, el proyecto de investigación presentado está en una incipiente primera etapa, razón por la cual aún no se cuenta con avances o conclusiones al respecto. No obstante, consideramos de suma importancia dar cuenta de los proyectos de investigación vinculados a la práctica docente universitaria en la universidad pública, como parte de los desafíos y transformaciones que como docentes involucran no solo a nuestras prácticas sino a la producción de conocimiento vinculadas a las mismas.

BIBLIOGRAFÍA

Castro Gómez, S y Grosfoguel, R, (2007) "Prólogo" en *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá,. Siglo del hombre editores

Castro Gómez, S, (2007) "Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes" en *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá. Siglo del hombre editores

De Sousa Santos, Boaventura, (2006) "Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social", CLACSO.

De Sousa Santos, Boaventura, (2007) *La Universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*", "Parte 1". Bolivia. Plural editores.

De Sousa Santos, Boaventura, (2009) *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*, México, Siglo XXI: Clacso.

De Sousa Santos, Boaventura, (2011) "Interrogando al pensamiento crítico latinoamericano" en *Cuadernos del Pensamiento Crítico Latinoamericano*, N° 43.

Díaz, J. (2010). *Hacia una pedagogía en clave decolonial: entre aperturas, búsquedas y posibilidades*. Revista Tabula Rasa. Bogotá - Colombia, No.13.

Dussel, E. (2012). *Erótica y Pedagógica. Para una ética de la liberación Latinoamericana*. Obras selectas VIII. 1° ed. Buenos Aires: Docencia.

Gadotti, Moacir, (1998) *Historia de las ideas pedagógicas, Siglo XXI*

Gore, Jennifer: (1996) *Controversias entre las pedagogías, Madrid, Morata*

Guber, Roxana (2004) *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del trabajo social en el trabajo de campo, Bs As, Paidós*.

Guelman A. (2014), *La vinculación universidad-sociedad como eje de la discusión prospectiva acerca del papel de la universidad*. En Llomovatte, S.; F. Juarros; G. Kantarovich (comp.) *PROSPECTIVA UNIVERSITARIA: La reflexión sobre el futuro de la universidad pública*. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

Lander, E., (2000) *Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntricos* en Lander, Edgardo (comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. CLACSO.

Meirieu, Philippe, (1996) "A mitad de recorrido: por una verdadera 'revolución copernicana' en pedagogía" en *Frankenstein educador*. Barcelona: Alertes.

Mignolo, Walter, (2010) *Desobediencia epistémica, pensamiento independiente y libertad decolonial*, en *Revista Otros Logos*, Año 1, Nro. 1.

Palermo, Zulma, (2010) "La universidad latinoamericana ante la encrucijada decolonial", *Revista de Estudios Críticos Otros Logos*. Universidad Nacional del Comahue, Año 1, N 1.

Palermo, Zulma (ed.), (2014) *Por una pedagogía decolonial*. Bs. As. Ediciones del signo

Quijano, Anibal, (2000) *Colonialidad del Poder, eurocentrismo y América Latina* en Lander, Edgardo (comp.), "La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas". CLACSO.

Quintar, Estela (2002) *En diálogo epistémico didáctico* en "Encuentros y reflexiones". DGNAM. México DF.

Quintar, Estela, (2004) *Colonialidad del pensar y bloqueo histórico en América latina: los desafíos del pensamiento crítico, Siglo XXI.*

Quintar, Estela y Zemelman, Hugo (2005) "Pedagogía de la dignidad de estar siendo". Entrevista de Jorge Rivas Díaz en *Revista Interamericana de Educación de Adultos. CREFAL.*

Quintar, Estela, (2006) "La enseñanza como puente a la vida", México, IPECAL.

Quintar, Estela, (2008) "Didáctica no parametral: sendero hacia la descolonización", México, IPECAL.

Restrepo, Eduardo y Rojas, Axel, (2010) *Introducción en "Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos", Universidad del Cauca, Popayán, Colombia.*

Rigal, Luis: (2009) *Lo implícito y lo explícito en los componentes pedagógicos de las teorías críticas de la educación, Actas de la Jornada sobre La mirada pedagógica para el siglo XXI: teorías, temas y prácticas en cuestión, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Agosto.*

Scocuglia, Afonso Celso, (1999) *A história das idéias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas. João Pessoa, Editora Universitária,*

Silber, Julia, (2009) *Recorridos recientes y trazos actuales de las tendencias pedagógicas en la Argentina en Pedagogías desde América Latina: Tensiones y debates contemporáneos, Universidad Nacional de la Patagonia Austral, Unidad Académica Caleta Olivia.*

Suarez, Daniel, (2008) *La tradición crítica en educación y reconstrucción de la pedagogía.*

Walsh, Catherine, (2007) *¿Son posibles una ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales. Revista Nómadas, No. 26.*

Walsh, C. (2010). *Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: apuestas (des)de el in-surgir, re-existir y re-vivir. En: Entrepalabras. Revista de Educación en el Lenguaje, la Literatura y la Oralidad. Nº. 3 y 4. La Paz: Universidad Mayor San Andrés.*

Zemelman, Hugo, (1998). *El conocimiento como desafío posible. IPECAL, México.*

Zemelman, Hugo, (2005) *Pensar teórico y pensar epistémico en "Voluntad de Conocer. El sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico. México. Anthropos.*

Zemelman, Hugo, ¿En que andan las ciencias sociales?. Conferencia en el marco del Seminario: Epistemología y Sujeto en la Ciencias Sociales. Taller de Epistemología Social-Inst. de Estudios Humanísticos. Universidad de Valparaíso. 10/7/99

Zemelman, Hugo, (2001) El problema del conocimiento desde la realidad socio-histórica. Conferencia impartida en el Seminario sobre Problemas de la Historia, Neuquén, Argentina.