

PRAXIS

educativa

Universidad Nacional de La Pampa
Facultad de Ciencias Humanas
Instituto de Ciencias de la Educación
para la investigación interdisciplinaria



ISSN 2313-934X
SANTA ROSA, LA PAMPA, ARGENTINA
Correo electrónico: iceii@humanas.unlpam.edu.ar
Disponible en <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis>

Políticas de redistribución, de reconocimiento y de participación. María Graciela Di Franco. *Praxis educativa*, Vol. 23, Nº 1; enero – abril 2019 – E - ISSN 2313-934X. pp. 1 – 3. DOI: <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2019-230101>

Esta obra se publica bajo Licencia Creative Commons 4.0 Internacional
CC BY- NC- SA Atribución, No Comercial, Compartir igual



Editorial

Políticas de redistribución, de reconocimiento y de participación

María Graciela Di Franco

Aprendimos con Paulo Freire (2004) a pensar la educación como acto político en tanto favorece la construcción de sujetos que puedan comprender el mundo e intervenir en él. Para ello proponemos analizar y valorar la escuela como espacio de poder y de práctica informada y volver la mirada sobre los espacios de formación. Esto quiere decir que necesitamos refundar un sistema educativo que pueda llevar adelante un **proyecto político**, el más apropiado para un mundo cada vez más justo, democrático, fraternal, solidario. Ello implica preguntarnos qué tipo de persona formar y qué saberes exige esa formación.

Estos rasgos tienen de GPS la justicia social, la identificación de las desigualdades y las injusticias. Su pronta detección ayudará a dejar de verlas como “naturales”, como el ‘destino signado’ -tal como nos significa un sistema neoliberal, conservador y neocolonial excluyente (Torres Santomé, 2017)-, y entonces ayudará a resolverlas. En la mirada del autor implica que “una política social guiada por principios de justicia social precisa apostar por políticas de redistribución, de reconocimiento y de participación” (2017, p.9).

El sistema neoliberal, conservador y neocolonial que nos atraviesa mutila derechos en estas tres dimensiones y avanza en instituir nuevos significados al vaciar de sentido conceptualizaciones como democracia, comunidad y justicia, y al poner bajo sospecha y destruir todo lo público. En palabras de Torres Santomé, se favorece la conformación de “personalidades egoístas y egocéntricas” (2017, p.10); en la confusión que se genera, las personas se autoperciben sin poder, sin posibilidades, pasivos, resignados. El autor señala que el ser humano neoliberal se puede caracterizar por cuatro grandes dimensiones de su personalidad: homo economicus -para quien el

dinero y la riqueza son el eje de su vida-, homo consumens -ansiosos que viven para consumir las necesidades generadas por el mercado-, homo debitor -acompaña a las dos características anteriores, el ser humano se acepta como una persona endeudada y desde allí se domestica, controla su subjetividad- y homo numericus -el proceso de construcción de esta dimensión es resultado de un ser humano medible, cuantificable, explicable, predecible-. Las decisiones que tomen estarán orientadas por el esfuerzo, la promesa y la culpa.

El ser humano neocolonialista/colonial asume como verdadera una identidad construida por violencias, silencios, manipulaciones históricas, económicas y políticas; omisiones y distorsiones; y juzga como superiores y legítimas las producciones de las naciones hegemónicas recurriendo a epistemicidios que ignoran otras voces. El ser humano católico conservador orienta sus acciones en la resignación, obediencia, sacrificio, esfuerzo ante las injusticias y las situaciones de explotación. (Torres Santomé, 2017).

Urge dar prioridad a la educación y a la formación profesional para lograr el quiebre de biografías de fracaso anticipadas. ¿Qué prácticas de formación pensar, sentir, actuar, en universidades, escuelas y territorios para habitar sociedades del conocimiento más democráticas? ¿Cómo trabajar en instituciones educativas que denuncien silencios respecto a racismo, sexismo, homofobia, neocolonialismo, pobreza, marginación, clases sociales, fundamentalismos y todas aquellas injusticias que reducen en lo cotidiano la conquista de derechos? ¿Cómo desnaturalizar ese sentido común que legitima lo que es, lo posible, lo deseable, en únicas miradas hegemónicas y vuelve impensables otras alternativas de resistencia? ¿Cómo habilitar activismos/praxis epistémicas de posibilidades reales, locales, nuestras, no silentes, críticas, decoloniales, que reduzcan los modos de producir ausencias? ¿Cómo trabajar a favor de una justicia curricular?

Diría Giroux (2013) que en la actual crisis las y los educadores necesitamos un nuevo lenguaje político y pedagógico para deconstruir el control que ejerce la tríada democracias formales, omnipresencia de medios de comunicación y libre mercado.

“La expansión de la pedagogía crítica como un modo de pedagogía pública sugiere la producción de modos de conocimiento y de prácticas sociales de una variedad de sitios que no sólo configuran sitios opuestos, disenso y trabajo cultural, sino que también ofrecen oportunidades para movilizar instancias de ira y acción colectiva” (Giroux, 2014, p. 16).

Ayuda, en este sentido, abandonar el rol técnico que en ocasiones asume la docencia y combinar los roles de educador crítico y ciudadano activo, capaces de enseñar a cuestionar y organizar un nosotros/as en rebelión dando forma a una democracia insurrecta. Uno de los desafíos más serios que hay que enfrentar es el desarrollo de un discurso tanto de denuncia como de posibilidad, que permita manifestarse en contra de las injusticias y al mismo tiempo brindar la oportunidad de una ciudadanía crítica, comprometida, con conocimiento y coraje para luchar, a fin de hacer que “la desolación y el cinismo no sean convincentes y la esperanza resulte práctica. En esta instancia la esperanza es educativa” (Giroux, 2013, p.25).

Ayuda también entender al curriculum como proyecto político cultural e inclusivo que permita a los distintos grupos sociales a reconocerse, desmontar prejuicios, interpelar silencios en

los saberes que se producen, construir una otredad de comprensión, intervención y resistencia. Mientras las políticas neoliberales tratan de anular lo político, la educación pública democrática construye a favor de la ciudadanía, de las decisiones informadas, de los vínculos que unen en la cultura institucional, crítica, académica, experiencial. En esta perspectiva la educación pública trabaja a favor de la conquista de derechos; en busca del bien común; de relaciones horizontales en el saber, la participación, la acción, fortaleciendo el sentido de comunidad; de una formación integral; confiando en una profesionalidad cooperativa politizada en prácticas autónomas, reflexivas, críticas, decoloniales.

Boaventura de Sousa Santos (2010) desde las Epistemologías del Sur señala que no hay justicia social global si no hay justicia cognitiva global. Las epistemologías del sur constituyen un reclamo a reconocer a estos grupos que han sufrido sistemáticamente la injusticia social del colonialismo, del capitalismo, del patriarcado y que en la lucha por la resistencia han sostenido sus propias ideas y cosmovisiones. Si no se reconocen se pierden sus luchas, sus resistencias. Por ello propone pensar una concepción intercultural de los derechos humanos, centrada en “deshacer los actos masivos de supresión constitutiva –por derechos– sobre los cuales la modernidad occidental fue capaz de transformar los derechos de los vencedores en derechos universales” (2010: 96). Reivindica como tales el derecho al conocimiento; derecho a llevar al capitalismo histórico a enjuiciamiento en un tribunal mundial; derecho a una transformación del derecho de propiedad orientada a la solidaridad; derecho al reconocimiento de derechos a entidades incapaces de ser titulares de deberes –concretamente la naturaleza y las generaciones futuras–; derecho a la autodeterminación democrática; derecho a organizar y participar en la creación de derechos. (Santos, 2006: 89-94).

Trabajar como docentes por unas prácticas educativas orientadas por los derechos humanos en la educación pública colabora en articular la formación de docentes a partir de un currículum de posibilidad, optimista en relacionar teoría y práctica, que reconoce el sentido conflictivo, relacional y productivo de la formación; con una clara orientación política en los derechos humanos interculturales al conocimiento, a la redistribución, al reconocimiento –que desmantele miradas hegemónicas de la colonialidad– y a partir de sostener roles interactivos como profesoras/es activistas, ciudadanas/os, académicas/os, investigadoras/os, articulando universidad y escuela, cultura experiencial vital y crítica.

Las colaboraciones de este volumen favorecen el análisis y la acción en relación a estas políticas de redistribución, de reconocimiento y de participación.

Bibliografía

1. Freire, P (2004). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
2. Giroux, H. La pedagogía crítica en tiempos oscuros *Praxis Educativa*, [S.l.], v. 17, n. 2, p. 27-38
3. Torres Santomé, J. (2017) *Políticas educativas y construcción de personalidades neoliberales y neocoloniales*. Madrid: Morata.