



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Marília



CULTURA
ACADÊMICA
Editora

El paisaje educativo en la américa negada

José Alejandro Tasat

Como citar: TASAT, J. A. El paisaje educativo en la américa negada. *In:* CARVALHO, A. B. de; BROCANELLI, C. R.; SANTOS, G. de S. (org.). **Pensamento Latino-Americano e Educação**: por uma ética situada. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 33-52.
DOI: <https://doi.org/10.36311/2020.978-65-86546-25-5.p33-52>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

EL PAISAJE EDUCATIVO EN LA AMÉRICA NEGADA

José Alejandro Tasat
UNTREF/Argentina

*“Evidentemente, el discurso filosófico tiene un solo sujeto,
y éste será un sujeto cultural. Mejor dicho,
la filosofía es el discurso de una cultura que encuentra su sujeto.”*
(KUSCH, 2007).

APROXIMACIONES A PENSAR

“Pensar es olvidar diferencia, es generalizar, abstraer”, afirma Jorge Luis Borges, en “Funes el memorioso”¹. Si seguimos la lógica de su afirmación, pensar es recordar semejanza. Se propone pensar los aportes de los pensadores americanos al ideario ilusorio de la modernidad desde un

¹ BORGES, Jorge Luis. *Ficciones*. Buenos Aires: Emecé, 1944.

abordaje geocultural, aportando desde las acciones, las cosas y los sujetos culturales; relacionando la identidad, el territorio, el símbolo y la comunidad.

Se trata de pensar en y desde América en tanto el pensamiento desarraigado de nuestra tierra y des-gravitado de nuestro horizonte cultural fundamentó la implementación de políticas hegemónicas, económicas-sociales y culturales, que tomaron como referencia una noción de cultura y de sujeto cultural formulada en otros contextos, y, por tanto, desconectada de los problemas, particularidades y tensiones propias del territorio y los mundos que constituyen la América Profunda.

Esto ha sido posible en el acaecer de aquello que Quijano (2014) denomina “colonialidad del saber”, práctica impulsada por la ciencia moderna y su imperio epistemológico, es decir, su auto-referencia como única forma de acceso al conocimiento riguroso y, por tanto, la postulación de sus resultados como los únicos válidos. A partir de los aportes de Quijano, Catherine Walsh señala: “La producción científica se considera, así, detentora de una verdad que abre las puertas para la comprensión real de los fenómenos sociales, por medio de procedimientos universalizables, abstractos y sistemáticos. Esta pretensión universal de la ciencia moderna esconde algo importante: su localización. Esto quiere decir que la ‘historia’ del conocimiento está marcada geo-históricamente, geo-políticamente y geo-culturalmente; tiene valor, color y lugar ‘de origen’” (WALSH, 2004).

¿EXISTE FILOSOFÍA O PENSAMIENTO EN NUESTRA AMÉRICA?

Salasar Bondy publica su libro “¿Existe una filosofía de nuestra América?”, en 1968. Carlos Ossandón, en su libro “¿Qué se entiende por filosofía americana?”, propone pensar cuando se referencia a la filosofía americana, se está aludiendo a tres cosas diferentes: a la filosofía “en” América, a la filosofía “acerca” de América y a una filosofía “de” América (SANTOS HERCEG, 2010).

José Santos Herceg (2010) en “Conflicto de Representación: América Latina como lugar para la filosofía” propone preguntarse qué se entiende por América Latina y cómo se la concibe para poder pensar el modo en que esta influye sobre el pensamiento y su filosófica. América Latina es un lugar que es y puede ser muchos lugares, se trata de las diversas representaciones que da lugar. Un espacio es muchos lugares y de

allí las múltiples formas de representarla y de nombrarla (Latinoamérica, Indoamericana, América Morena, Iberoamérica, etc.).

Arturo Roig menciona en su libro “La Idea Latinoamericana de América”, que desde el comienzo en América Latina conviven dos representaciones contradictorias, una como defensa frente a la amenaza de invasión y también adquiere un sentido de dominio en el contexto de la ideología del panlatinoamericanismo. Dos lugares antagónicos conviven: el de la amenaza de dominio y el de la reacción y defensa. Nuevo Mundo y Nuestra América (ACOSTA, 2012).

Decir América en tanto nuevo mundo es decir con ello un territorio que fue soñado, inventado, invadido. Decir América en tanto Nuestra América supone nombrar una tierra ignorada, un sueño de unidad como resistencia, autonomía independencia. La filosofía de Nuestra América es diferente y antagónica a la del Nuevo Mundo marcada por una reflexión dominadora y colonizada. La filosofía de Nuestra América aparece en el lugar de la amenaza y el dolor, y el de resistencia y emancipación (ACOSTA, 2012).

No tiene sentido seguir hablando de descubrimiento a menos que sea por razones históricas y tampoco hablar de encuentro entre dos culturas porque un encuentro, como dice Enrique Dussel², supone un cara a cara de personas que van a una hacia la otra en términos de igualdad y respeto. Lo que caracteriza ese encuentro es un encuentro de desigualdad, conquista y violencia. El europeo se sitúa como superior, y se propone “civilizar” a los barbaros (DUSSEL, 2007).

O’Gorman propuso la idea de que América no fue descubierta sino inventada. América provee el tiempo y el espacio para el mito y la utopía, los hace tangibles. Reedita y actualiza las viejas leyendas, la Edad de Oro, el Paraíso Terrenal, La fuente de la Juventud, el Dorado. Colón declara haber anclado en el Paraíso Terrenal. Estos mitos serán un motor fundamental para la conquista posterior a la llegada de Colón. El nuevo mundo es el lugar de la resurrección del mito clásico, es el espacio de la nueva utopía, una tierra sin historia para el europeo donde todo puede hacerse. Este espacio No-Europa en el sentido de Europa perfecta sin vicios ni corrupción (SANTOS-HERCEG, 2010).

² Pensamiento americano UNTREF. *Pensar en Movimiento*. Disponible: <http://untref.edu.ar/pensarenmovimiento/capitulo6.html>. Acceso en: 23 abr. 2020. DUSSEL/ González - Trayectorias y mundos culturales. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=LBAjZHjDmuI>. Acceso en: 23 abr. 2020.

América entra a la historia universal (la europea) en forma equivocada, disfrazada. De hecho, ingresa tan equivocada que toma el nombre de un “descubridor” que ni siquiera es tal: Américo Vespucio. El conquistador nomina, abandona los nombres de los pueblos ancestrales, Nueva Granada, Nueva España, Nueva Toledo. Se re-descubre y re-bautiza todo. El nombre es otorgar la esencia, la definición, es dar existencia. Se nombra para apropiarse, para ubicar, para controlar. Nombrar América, lo americano es un proceso de ejercicio de poder.

Filosofar en el Nuevo Mundo es hacerlo en una tierra cuyo nacimiento está marcado por la invasión, por la imposición, por la violencia. La filosofía del nuevo mundo es una reflexión que se sobrepone, se adueña del espacio. La filosofía europea se trasplanta a América, se la exporta imponiéndola como “La Filosofía”, como filosofía colonizadora, teocéntrica y eurocéntrica. El caso paradigmático es el de la filosofía de la conquista. Es una reflexión sometida, dominada, colonizada, acorralada por el pensamiento europeo, que es una mera copia o imitación, filosofar en el Nuevo Mundo se reduce a repetir, una filosofía plagaria que instaura un aparato hegemónico en nombre de la normalización filosófico.³

“NUESTRA AMÉRICA”

“Nuestra América”, publicado en 1891 por José Martí, condensa un programa revolucionario e independentista. Yamandú Acosta (2012) propone analizarlo como un ensayo transmoderno y portador de un programa transmoderno con el consecuente potencial revolucionario capaz de trascender los límites de la modernidad. Plantea esto porque desde su perspectiva Martí no fundamenta la incorporación a la modernidad a través de un sometimiento a la ley como condición de posibilidad de la autonomía, sino una superación de la modernidad en una perspectiva que implica un discernimiento de la ley desde el ejercicio de la autonomía radical.

Dussel (2007) interpela la superación de modernidad no como postmodernidad que ataca la razón desde el irracionalismo de la inconmensurabilidad, sino como transmodernidad que ataca como

³ SALAS, R. Pensar américa en diálogo. *In: CONGRESO INTERNACIONAL INTERDISCIPLINARIO DE PENSAMIENTO CRITICO*, 1, Santiago de Chile, oct. 2014. Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=kEbDrte1wSA>. Acceso en: 23 abr. 2020.

irracional a la violencia de la Modernidad. Y para ello es necesario negar la negación del Mito de la Modernidad. La cara negada de la modernidad debe juzgarse como inocente y juzgar a la modernidad como culpable de la violencia sacrificadora, conquistadora, esencial. Negar la inocencia de la modernidad permite descubrir la otra cara oculta, la del mundo periférico, el indio sacrificado, la mujer oprimida, la cultura popular alienada.

El imperialismo, con la lógica de la expansión y profundización de la modernización capitalista, construye una lógica constructiva destructiva que alcanza su mayor grado de visibilidad con la globalización capitalista. En José Martí nuestra autotransformación a través de la superación de nuestra condición individualista es condición fundamental para nuestra realización como sociedad y cultura. Esta autotransformación es condición para tomar conocimiento de “Los gigantes que llevan siete leguas en sus botas” o sea de las amenazas que se ciernen sobre nosotros y nuestro mundo (ACOSTA, 2012).

Ante el capitalismo y el imperialismo se impone una celosa vigilia como mejor posibilidad de neutralizar las amenazas. Las armas del juicio vencen a las otras y la trinchera de ideas valen más que las trincheras de piedras. Las armas del juicio refieren a la capacidad de juzgar, de discernir, que vencen a las otras que aportan la razón de la fuera, la fuerza de la razón termina imponiéndose.

Potenciar las armas del juicio y las trincheras de ideas no quiere decir plegarse a los procesos de constitución de la “sociedad del conocimiento” que parece revalidar el mito del progreso de la modernidad capitalista. Martí propone constituirse como una sociedad del pensamiento que permita una distancia crítica de imperialismo y de la modernidad capitalista.

José Martí establece que hay formas de subjetividad alienadas (aquellas que se niegan americanas) y también hay instituciones y formas de gobierno alienadas y alienantes con el espíritu de nuestra América. Son instituciones que provienen de otras realidades y que se aplican de manera imitativa a realidades disímiles y fracasan dando lugar a experiencias de desgobierno. Y estos fracasos son depositados su culpa en las condiciones históricas sociales y no en las instituciones. Se trata de la constitución de un “pueblo” que es en definitiva el nosotros, no el pueblo de la modernidad de las constituciones republicanas, sino un pueblo transmoderno como en las constituciones plurinacionales del siglo XXI.

CIVILIZACIÓN O BARBARIE

En “Nuestra América”, José Martí enuncia: no hay batalla entre la civilización y la barbarie sino entre la falsa erudición y la naturaleza.

Se trata del mito del progreso de la modernidad en que la civilización y la barbarie no describen realidades distintas, sino oponen lo superior con sentido de futuro que debe ser, con lo inferior y negativo con sentido de pasado, que debe dejar de ser.

Civilización se entiende como falsa erudición, mientras que barbarie es traducida como naturaleza, civilización o falso lugar de superior como lugar inadecuado, y barbarie o naturaleza como el lugar epistemológico desde donde se ha hecho posible el discernimiento de la falsa erudición. No se enseña la historia inca, pero si la griega. El conocimiento tiene un valor práctico, conocer es resolver, el sujeto de conocimiento es un sujeto de la acción, ante los problemas se activa, ya no es una falsa erudición.

La colonia está presente en la actualidad de la república, como factor determinante en la identidad republicana de los países de nuestra América. Constituir una república no es un documento fundacional como es la constitución, en la república sobreviven elementos, hábitos y estructuras coloniales. Constituir la república supone una permanente confrontación con la colonia y las lógicas coloniales. No hay choque de civilización como tampoco hubo choque civilización o barbarie, hay una lucha defensiva de la humanidad ante el cada vez más agresivo y ofensivo ataque de la civilización capitalista.

Pensar en América es hacerlo “desde” y “sobre” ella. Si se piensa desde ella, pero no “en América”, es un pensamiento americano en tanto el sujeto que lo produce. Si se piensa sobre ella, pero no desde ella estamos en un pensamiento americano por su objeto pero que se puede ejercer desde circunstancias culturales distintas y distantes. No obstante, el pensamiento americano pareciera tener una nota distintiva de autenticidad por lo que ese sujeto del pensar expresa una cultura autentica. Pensar en América es hacerlo “desde” y “sobre” ella. Si se piensa desde ella, pero no “en América”, es un pensamiento americano en tanto el sujeto que lo produce. Si se piensa sobre ella, pero no desde ella estamos en un pensamiento americano por su objeto pero que se puede ejercer desde circunstancias culturales distintas y distantes.

No obstante, el pensamiento americano pareciera tener una nota distintiva de autenticidad por lo que ese sujeto del pensar expresa una cultura auténtica.

Si la consigna pensar en América excluye a Estados Unidos y oculta a Canadá, es una orientación latinoamericanista donde EEUU se establece como otro. En cambio, si no se lo excluye, estaríamos en presencia de un pensamiento panamericanista en tensión con el latinoamericanismo que se instituye como un nacionalismo de la gran nación latinoamericana. Cuando se habla de las Américas, se está en esta filiación panamericanista.

Pensar en América debe ser apreciado como pensar Nuestra América es decir sobre nuestros modos históricos de objetivación, que implican procesos, estructuras, instituciones y por lo tanto es un pensar sobre el nosotros dado y el nosotros utópico que lo acompaña como condición de posibilidad.

Este pensar tiene el carácter de la reflexión que no excluye el análisis, sino que lo subsume. Frente a la perspectiva del análisis que supone la relación sujeto-objeto (matriz dualista de la lógica de la modernidad), la perspectiva de la reflexión supone la relación sujeto-sujeto donde el sujeto de análisis no se siente por fuera y por encima del objeto que considera, sino que se siente y se sabe involucrado en la problemática.

Pensar en América implica pensar relaciones intersubjetivas y también las instituciones que median esas relaciones. Es un pensar a través del cual el nosotros se auto constituye. La perspectiva de universalismo concreto del nuestroamericanismo incluirá a todos los nosotros cuya afirmación no excluya la posibilidad de afirmación de otros nosotros, de manera que esos muchos nosotros sean posibles. Al interior de cada nosotros se tratará de transformar las relaciones deshumanizantes en otras humanizantes que impliquen la posibilidad de vivir con dignidad. Nuestra América entre las profundizaciones de la modernidad y las emergencias de la trans-modernidad.

APORTES DE PENSADORES AMERICANOS

Kusch (2007) plantea en la oposición ser-estar, la dicotomía fundacional y más original de su pensamiento. Esta distinción, tomada

inicialmente de Canal Feijóo⁴, pero profundizada radicalmente, indica el rasgo decisivo que separa y tipifica a América en oposición a la manera de ser occidental. Hay cientos de referencias para explicar el ser y el estar en la obra de Kusch, la más clara es aquella de *Indios, porteños y dioses*, llamada “La espera en la chichería” en la cual Kusch opone la espera del indio, con su chicha y su embriaguez a la vida del porteño de sectores medios que se pierde en la impaciencia. En efecto, mientras en Buenos Aires ocupamos todos los espacios y nos movemos vertiginosamente en una carrea por *ser alguien*, el indio, dice Kusch, meramente está. Y afirma Kusch (2007): “Nos sentimos satisfechos de las cosas logradas en los últimos años: algún título, alguna propiedad, algunos libros más, algún traje nuevo o algún cargo. Nos gusta pensar en esas cosas. Decimos que al fin y al cabo hemos puesto nuestro esfuerzo para ser alguien. Hacemos otro esfuerzo y pensamos mal de la gente que se deja estar. Pensamos incluso que el indio es una mala persona porque se *deja estar*; porque nada hace por mejorar su situación. Y también aquí en Buenos Aires hay mucha gente que hace lo mismo. Todo ese pueblo del tango, el del fútbol... todos ellos se dejan estar y, entonces, cómo van a progresar. Y pensamos “yo en cambio hago mis cosas, estudio, trabajo, lucho” [...] Gritamos para nuestros adentros “yo soy alguien y esa gente se deja estar”

La fagocitación es como lo dice en *América Profunda* (2007), “hay una fagocitación de ser por el estar en América”. Un ejemplo lo pone en su libro “*Geocultura del hombre americano*” en el cual da cuenta de un complejo ritual que se lleva adelante frente a la llegada de un camión a una comunidad campesina. Allí se le arranca el corazón a un cordero y se queman sus huesos. Se lo viste al camión, se lo llena de dioses – dice Kusch – y se lo incorpora a la cultura y a la comunidad. Es decir, en donde un escéptico dice, “ves camión, técnica, dominación”, Kusch propone un proceso de apropiación, resignificación o fagocitación. Pero esto no opera solo en el campo de lo indígena, ahí lejos, en alguna comunidad perdida de Bolivia o de Perú. El estar está definitivamente instalado en nosotros mismos, en las pequeñas y grandes ciudades.

⁴ Bernardo Canal Feijóo fue abogado y escritor argentino; el documento titulado “Confines de occidente” publicado en 1954, forma parte de la Colección Personal de Rodolfo Kusch y se encuentra en su antigua casa de Maimará, Jujuy, Argentina. Rodolfo Kusch publica su libro fundacional *América profunda* en 1962. Adjunto el link del índice donde uno de los capítulos que inicia en la página 113 se titula Ser, estar. Disponible: http://170.210.60.80/pergamo/wspic/wspic.html?pic=/pgmedia/kusch/imagenes/001937_I1.jpg. Acceso en: 23 abr. 2020

Kusch (2007) presenta dos temporalidades (la de la cosecha y la del progreso) y dos concepciones de mundo articuladas bajo la perspectiva occidental y la americana. El ideario de progreso que habita en la cotidianeidad de la ciudad se opone a la espera sagrada de las entrañas americanas. Esta oposición le permite a Kusch, en primer lugar, dejar en evidencia la convivencia de dos concepciones de mundo presentes en un mismo territorio, que definitivamente se imbrican y se habitan. Hablar de dos mundos aquí hace alusión no a dos creencias sino a dos mundos establecidos desde lo ético, lo simbólico, lo cultural e incluso, desde lo perceptivo. En ese sentido, Kusch cuestiona una visión en apariencia convencional de mundo que se desprendería de la distinción sujeto-objeto. La consideración occidental del mundo lo define como “un espacio vacío lleno de objetos que son percibidos por sujetos” y propone que el descubrimiento de las leyes que regulan ese mundo, articuladas en el discurso científico, nos sitúan ante la verdad del mundo, con el objeto fundamental de explicarlo, predecirlo y, finalmente, dominarlo por medio de la técnica. De allí se desprende nuestra concepción de naturaleza entendida como recursos naturales. Entonces, la ecuación desde una perspectiva occidental es una realidad que se da afuera, un conocimiento de esa realidad y una acción sobre la misma a los fines de dominarla.

Los aportes de Aníbal Quijano (2000) al estudio de las ciencias sociales fue plantear que América se constituyó como el primer espacio/tiempo de un nuevo patrón de poder, como la primera identidad de la modernidad. De esta manera, codifica las diferencias entre conquistadores y conquistados en la idea de raza, una supuesta diferente estructura biológica que ubicaba a los unos en situación natural de inferioridad respecto de los otros, los blancos europeos. Esa idea fue asumida por los conquistadores como el principal elemento constitutivo, fundante, de las relaciones de dominación que la conquista imponía en América⁵.

⁵ “Como en el caso de las relaciones entre capital y pre-capital, una línea similar de ideas fue elaborada acerca de las relaciones entre Europa y no-Europa. Como ya fue señalado, el mito fundacional de la versión eurocéntrica de la modernidad es la idea del estado de naturaleza como punto de partida del curso civilizatorio cuya culminación es la civilización europea u occidental. De ese mito se origina la específicamente eurocéntrica perspectiva evolucionista, de movimiento y de cambio unilineal y unidireccional de la historia humana. Dicho mito fue asociado con la clasificación racial de la población del mundo. Esa asociación produjo una visión en la cual se amalgaman, paradójicamente, evolucionismo y dualismo. Esa visión sólo adquiere sentido como expresión del exacerbado etnocentrismo de la recién constituida Europa, por su lugar central y dominante en el capitalismo mundial colonial/moderno, de la vigencia nueva de las ideas mitificadas de humanidad y de progreso, entrañables productos de la Ilustración, y es la vigencia de la idea de raza como criterio básico de clasificación social universal de la población del mundo.”

En América, la idea de raza fue un modo de otorgar legitimidad a las relaciones de dominación impuestas por la conquista. La posterior constitución de Europa como nueva identidad después de América y la expansión del colonialismo europeo sobre el resto del mundo, llevó a la elaboración de la perspectiva eurocéntrica de conocimiento y con ella a la elaboración teórica de la idea de raza como naturalización de esas relaciones coloniales de dominación entre europeos y no-europeos. Históricamente, eso significó una nueva manera de legitimar las ya antiguas ideas y prácticas de relaciones de superioridad/inferioridad entre dominados y dominantes. Desde entonces ha demostrado ser el más eficaz y perdurable instrumento de dominación social universal, pues de él pasó a depender inclusive otro igualmente universal, pero más antiguo, el inter-sexual o de género: los pueblos conquistados y dominados fueron situados en una posición natural de inferioridad y, en consecuencia, también sus rasgos fenotípicos, así como sus descubrimientos mentales y culturales. De ese modo, raza se convirtió en el primer criterio fundamental para la distribución de la población mundial en los rangos, lugares y roles en la estructura de poder de la nueva sociedad. (QUIJANO, 2000).

Los habitantes de América tenían identidad y eran nombrados por su designación: aztecas, mayas, chimús, aymaras, incas, chibchas, etc. Trescientos años más tarde todos ellos quedaban reunidos en una sola identidad: indios. Esta nueva identidad da noción racial, colonial y negativa. Todos aquellos pueblos fueron despojados de sus propias y singulares identidades históricas, su nueva identidad racial, colonial y negativa implicaba el despojo de su lugar en la historia de la producción cultural de la humanidad, eran pueblos definidos como inferiores, primitivos con una perspectiva de conocimiento que simbolizaba el pasado, una epistemología arcaica, primitivo. Esta lógica se aplicó en cada territorio colonizado en el sistema mundo que orientaban los imperios, desarrollado por la colonialidad del poder⁶ (QUIJANO, 2000).

⁶ La confrontación entre la experiencia histórica y la perspectiva eurocéntrica de conocimiento permite señalar algunos de los elementos más importantes del eurocentrismo: a) una articulación peculiar entre un dualismo (precapital-capital, no europeo-europeo, primitivo-civilizado, tradicional-moderno, etc.) y un evolucionismo lineal, unidireccional, desde algún estado de naturaleza a la sociedad moderna europea; b) la naturalización de las diferencias culturales entre grupos humanos por medio de su codificación con la idea de raza; y c) la distorsionada reubicación temporal de todas esas diferencias, de modo que todo lo no-europeo es percibido como pasado. Todas estas operaciones intelectuales son claramente interdependientes. Y no habrían podido ser cultivadas y desarrolladas sin la colonialidad del poder.

La confrontación entre la experiencia histórica y la perspectiva eurocéntrica de conocimiento permite señalar algunos de los elementos más importantes del eurocentrismo: a) una articulación peculiar entre un dualismo (precapital-capital, no europeo-europeo, primitivo-civilizado, tradicional-moderno, etc.) y un evolucionismo lineal, unidireccional, desde algún estado de naturaleza a la sociedad moderna europea; b) la naturalización de las diferencias culturales entre grupos humanos por medio de su codificación con la idea de raza; y c) la distorsionada reubicación temporal de todas esas diferencias, de modo que todo lo no-europeo es percibido como pasado. Todas estas operaciones intelectuales son claramente interdependientes y no habrían podido ser cultivadas y desarrolladas sin la colonialidad del poder.

Los aportes de Freire (1997) al pensamiento americano se ancló en la educación, donde su premisa “El educador ya no es sólo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando [...] Es una pena que el carácter socializante de la escuela, lo que hay de informal en la experiencia que se vive en ella, de formación o de deformación, sea desatendido.”⁷

[...] la educación no configura a la sociedad sino que la sociedad configura a la educación en la medida de los intereses de aquellos que tienen el poder. [...] Y yo dije que ese concepto de la educación como un medio para la transformación de la sociedad, me parece estar basado en la segunda fase del ciclo, en aquella fase en la cual la educación preserva lo que la sociedad le permite transformar. En la visión “bancaria” de la educación, el “saber”, el conocimiento, es una donación de aquellos que se juzgan sabios a los que juzgan ignorantes. Donación que se basa en una de las manifestaciones instrumentales de la ideología de la opresión: la absolutización de la ignorancia, que constituye lo que llamamos alienación de la ignorancia, según la cual ésta se encuentra siempre en el otro (FREIRE, 1997).

Hay una dicotomía que convierte a las escuelas en lugares para la distribución del conocimiento y no para el acto de conocer, porque la

⁷ Lo que importa en la formación docente, no es la repetición mecánica del gesto, este o aquel, sino la comprensión del valor de los sentimientos, de las emociones, del deseo, de la inseguridad que debe ser superada por la seguridad, del miedo que, al ser “educado”, va generando valor.

educación no es el trabajo de transmitir conocimientos, sino el acto de conocer, así lo sostiene Freire.

[...] la educación es un proceso permanente y aquí diferimos: es un proceso permanente por razones tales como, por ejemplo, la dimensión inacabada de los seres humanos, porque los seres humanos son seres, seres históricos y seres de búsqueda, búsqueda permanente. Segundo, en ésta búsqueda los seres humanos adquieren la habilidad de conocer su realidad y de saber que saben. A causa de eso, para mí, uno de los aspectos fundamentales de la educación es que fue y continúa siendo una cierta teoría del conocimiento puesta en práctica. (FREIRE, 1997).

Los aportes seleccionados de Cullen (2007) están centrados en la cultura, como ámbito simbólico compartido, se trata de una red de sentidos que un conjunto atribuye al desear, al sentir, al actuar y al pensar, construyendo un nosotros o un sujeto cultural⁸.

{Hegel} distingue tres objetos sucesivos, recogidos por tres disciplinas distintas: el alma (objeto de la antropología), la conciencia (objeto de la fenomenología), el sujeto (objeto de la psicología). Son sucesivos, porque la conciencia supone el negar dialécticamente el alma, y el sujeto no es sino la negación que la conciencia hace de la sustancialidad del alma. Pensar las relaciones entre el cuerpo y la cultura desde el punto de vista de la conciencia genera un modelo signado por la negación...Por eso el cuerpo molesta en la cultura, produce malestar. Porque sólo es posible hacerse cargo de su 'otredad' y de su 'contradicción' desde una tarea educativa. Sólo educando, se reprime, y sólo educando se disuelve lo contradictorio. (CULLEN, 2007).

Si sabemos estar como "vulnerables", es decir, interpelables por el otro, podremos crear el mundo de vuelta haciéndolo más justo. Entonces, la filosofía de la educación habita donde habita la filosofía sin más, es

⁸ "...el cuerpo es malestar en la cultura porque la cultura identifica su subjetividad social con la conciencia y la libertad, que niegan la urdimbre comunicativa único esbozo de un sujeto cultural pleno, que constituye a la corporalidad humana como estructura individual sui generis de la conciencia y de la libertad, que no necesita afirmarse negando, reprimiendo, limitando. Desde aquí la tarea educativa: reconocer en el cuerpo el deseo de moverse a sí mismo en la búsqueda de la subjetividad cultural. [...] Nuestra tarea empieza por reconocer en el cuerpo nudo comunicacional que nos involucra una simple demanda: yo puedo ser sujeto."

una forma ética de resistencia, ayudando a liberar el potencial crítico y naturalizado de las representaciones sociales de los diferentes actores. Esta posición ética está en frente del pensamiento único que legitima la exclusión y la hegemonía de dominación de poder.

La tarea de la Filosofía de la Educación es en primer lugar y como forma de resistencia, ayudar a liberar este potencial crítico de la educación, empezando por saber ver sus formas, participar de sus intentos, y entonces, proveer de argumentos más sólidos para sostener ese potencial crítico de las prácticas. [...] También dar elementos para deconstruir representaciones sociales e históricas naturalizadas [...] En tercer lugar, la filosofía de la educación puede entenderse como una forma de resistencia que denuncie las crecientes estrategias depotenciadoras de la crítica, que tienden a dar una visión fragmentaria del sujeto de la educación, una visión meramente instrumental de las instituciones, una visión apolítica de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y una estrategia mercantil en las evaluaciones y acreditaciones. (CULLEN, 2007).

En definitiva, la posición que plantea Cullen como propuesta para la filosofía de la educación como parte de la manera de resistir e insistir con inteligencia crítica. La insistencia es en lo público, en el conocimiento y la responsabilidad social.

Silvia Rivera Cusicanqui⁹ aporta al pensamiento americano una distancia en la condición de colonizado y en las formas de recolonización aplicada en América: “La condición colonial esconde múltiples paradojas. De un lado, a lo largo de la historia, el impulso modernizador de las elites europeizantes en la región andina se tradujo en sucesivos procesos de recolonización.”

“La experiencia de la contemporaneidad nos compromete en el presente –aka pacha- y a su vez contiene en sí misma semillas de futuro que brotan desde el fondo del pasado, qhip nayr uñtasis sarnaqapxañani. El presente es escenario de pulsiones modernizadoras y a la vez arcaizantes, de estrategias preservadores del status quo y de otras que significan la revuelta

⁹ Pensar en Movimiento- UNTREF. Disponible: <http://untref.edu.ar/pensarenmovimiento/capitulo3.html>. Acceso en: 23 abr. 2020. TEJIENDO y destejiendo subjetividades. Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=-dgzmSiUHIM>. Acceso en: 23 abr. 2020.

y renovación del mundo: el pachakuti. El mundo al revés del colonialismo, volverá sobre sus pies realizándose como historia sólo si se puede derrotar a aquellos que se empeñan en conservar el pasado, con todo su lastre de privilegios mal habidos. Pero si ellos triunfan, “ni el pasado podrá librarse de la furia del enemigo”, parafraseando a Walter Benjamin (RIVERA CUSICANQUI, 2010).

Cusicanqui plantea que no puede haber un discurso de la descolonización, una teoría de la descolonización, sin una práctica descolonizadora. Asimismo, diferencia que el discurso del multiculturalismo y el discurso de la hibridez son lecturas esencialistas e historicistas de la cuestión indígena, que no tocan los temas de fondo de la descolonización; sostiene que encubren y renuevan prácticas efectivas de colonización y subalternización.

[...] Su función es la de suplantar a las poblaciones indígenas como sujetos de la historia, convertir sus luchas y demandas en ingredientes de una reingeniería cultural y estatal capaz de someterlas a su voluntad neutralizadora.

[...] Existe también el mundo ch'ixi. Personalmente, no me considero q'ara (culturalmente desnuda, usurpadora de lo ajeno) porque he reconocido plenamente mi origen doble, aymara y europeo, y porque vivo de mi propio esfuerzo. Por eso, me considero ch'ixi, y considero a ésta la traducción más adecuada de la mezcla abigarrada que somos las y los llamados mestizas y mestizos. La palabra ch'ixi tiene diversas connotaciones: es un color producto de la yuxtaposición, en pequeños puntos o manchas, de dos colores opuestos o contrastados: el blanco y el negro, el rojo y el verde. Es ese gris jaspeado resultante de la mezcla imperceptible del blanco y el negro, que se confunden para la percepción sin nunca mezclarse del todo. La noción ch'ixi, como muchas otras (allqa, ayni) obedece a la idea aymara de algo que es y no es a la vez, es decir, a la lógica del tercero incluido. (RIVERA CUSICANQUI, 2010).

CONVIVIR EN LA DIFERENCIA

Lo diferente no es una amenaza, está afuera de lo incluido, en lo moderno, lo diferente da la posibilidad que exista lo incluido, es pensar

al revés, la identidad está dada por la diferencia con otro, es el otro el que constituye el vínculo, sin vínculo no hay identidad ni diferencia.

Francois Dubet¹⁰, pensador europeo, sostiene que los europeos quieren ser ahora americanos, mientras antes los americanos, con la ilusión del progreso, querían ser europeos y argumenta, que en América la diferencia se convive y ellos a la diferencia solo anteponen la fórmula de la igualdad.

La dualidad no está dada por identidad y diferencia, sino es una triada, donde lo excluido es la condición de posibilidad para definir a las afirmaciones por lo que son o no son, y el tercero excluido que conforma la triada es el suelo simbólico donde se está, que siempre es un horizonte cultural preexistente.

Lo negado por la modernidad, era la otra cultura, lo diferente que daba identidad a lo moderno, y esta nos habita actualmente en forma silenciosa y a través de los destinatarios de la educación, que conllevan el principio irreductible de la sabiduría no legítima, pero que tramita la vida desde otro orden simultáneo, no sucesivo.

El sistema educativo podría dar entidad a los saberes que tienen los destinatarios, incorporándolos al currículum explícito, para compartir una dimensión de posibilidad y no un sendero circular, donde la pregunta ya lleva la posible respuesta.

CONDICIÓN DE POSIBILIDAD

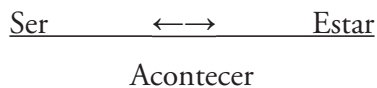
Si como afirma la lógica de la modernidad, las cosas, los vínculos, los sujetos se definen por lo que son en oposición a lo que no son, se olvidan de lo implícito de la afirmación que es un suelo silencioso que habita lo negado de otra manera. las cosas, los vínculos, el sujeto no se definen, sólo están y desde ese umbral están siendo. El proceso de dominación necesita definir al otro, condicionarlo en su potencia y aferrarlo a un relato de sostenimiento del sistema mundo.

En el “Ocaso de la Edad Moderna” Romano Guardini, presenta la configuración que el hombre tiene de sí mismo y el mundo, haciendo una diferencia entre la edad medieval y la moderna, entre la tensión de la

¹⁰ Entrevista a Dubet. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=PfpgxIYKFDE&list=UUuzqKy7GuVhr-0zzJc3WQ5g>

tradición institucionalizada de la fé y la imposición de la verdad. Es posible contemplar que la relación vincular entre pares humanos se da como un punto interno en relación a un poliedro irregular, donde subsisten la comunicación, los símbolos, la tensión de poder, de género y el marco del relato de sostenimiento del sistema capitalista. Donde la condición de posibilidad es la que configura la relación y no la ausencia o negación de la misma, la que configura la verdad. Si la condición de posibilidad es el tercer excluido de la afirmación, para asumir la negación que nos habita en forma silenciosa, es como posicionarnos no desde el recorrido eurocéntrico y antropomórfico del ser, sino desde el estar, en relación con el acontecer comunitario.

Figura 1 - Ser/Estar/Acontecer



Fonte: TASAT (2017).

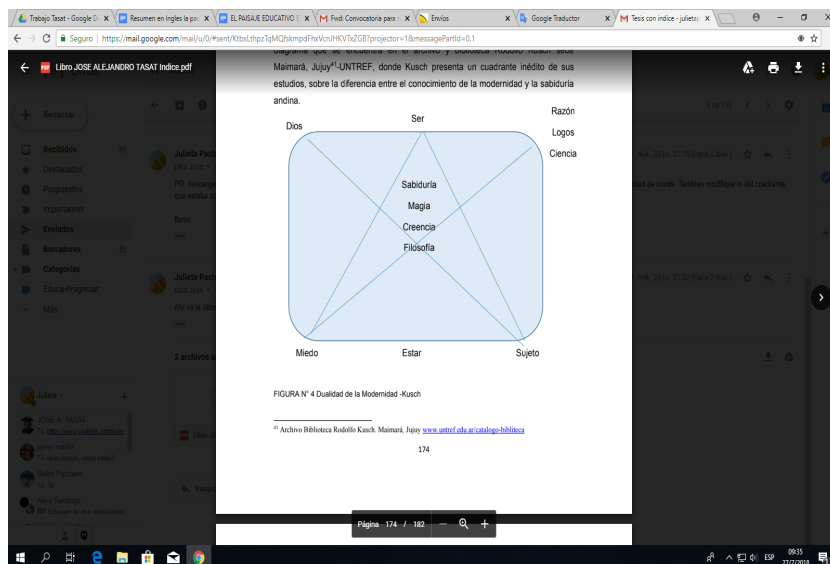
Desde esta noción la educación, asumiría su estar situado, aconteciendo con, por y para otros, escuchando y ampliando sus horizontes de aprendizaje a la incorporación de los saberes negados, no como astucia de la razón que, en la tolerancia de la diferencia intercultural, solo antepone la integración, sino como condición para relacionar la racionalidad moderna con la sabiduría ancestral, popular, en definitiva, la sabiduría “bárbara” negada.

Para ello es importante conceptualizar no al sujeto, sino a la relación el lazo social que nos da identidad en la diferencia situada.

A continuación se presenta un hallazgo en el recorrido de esta tesis, un diagrama que se encuentra en el archivo y biblioteca Rodolfo Kusch sede Maimará, Jujuy¹¹-UNTREF, donde Kusch presenta un cuadrante inédito de sus estudios, sobre la diferencia entre el conocimiento de la modernidad y la sabiduría andina.

¹¹ Archivo Biblioteca Rodolfo Kusch. Maimará, Jujuy www.untref.edu.ar/catalogo-biblioteca

Figura 2 - Dualidad de la Modernidad -Kusch



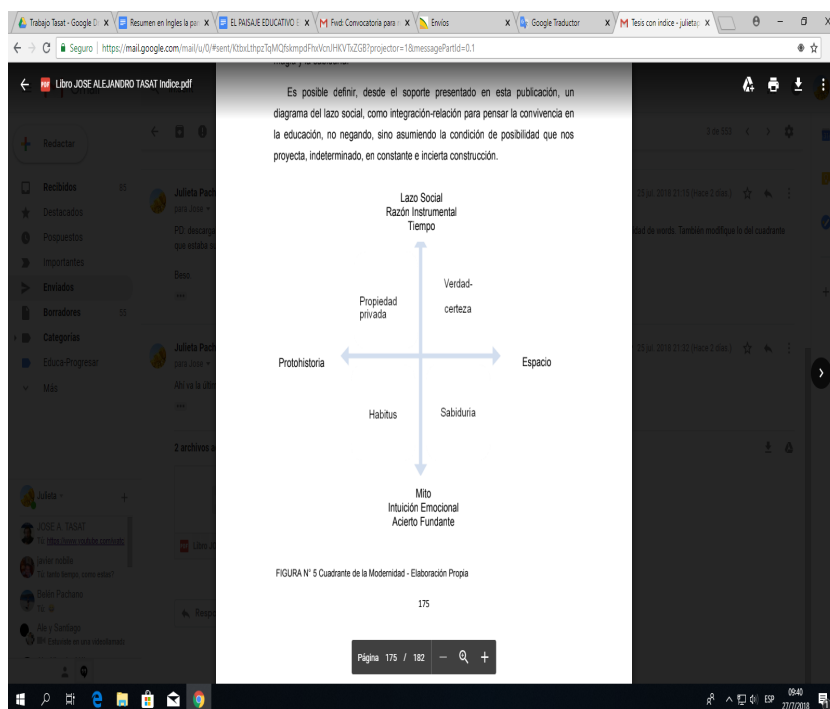
Fonte: TASAT (2017).

En el diagrama, Kusch presenta la dualidad de la modernidad refugiada en la ciencia, la razón y el logo, sustentada por el sujeto, único, idéntico a sí mismo, que prefija al ser; por un lado y por otro lado conviviendo el miedo como sustento de vida y la deidad como organizador del cosmos por parte de la sabiduría andina. Siendo los dos tópicos forma de tramitar la vida desde la ciencia, la filosofía, la magia y la sabiduría.

Desde el diagrama presentado por Kusch y con los fundamentos presentados en el módulo, podemos realizar un diagrama del lazo social, como integración-relación para pensar la convivencia en la educación, no negando, sino asumiendo la condición de posibilidad que nos proyecta, indeterminado, en constante e incierta construcción.

La modernidad se instaló en el espacio de verdad-certeza, escondiendo en la enajenación de la acción la acumulación originaria que presentó Marx, dando uso y usufructo a la propiedad privada, que es parte de lo legal que sustenta el sistema mundo.

Figura 3 – Cuadrante Relacional de la lógica de la convivencia



Fonte: TASAT (2017).

Otra variable que se desvanece es la protohistoria compartida, solo quedando como válida la historia chica, presentada por Kusch. La historia europea de los últimos 500 años, la historia de la especie que se piensa solo a sí misma como posibilidad de autoconservación; que se disipa en el patio de los objetos y que genera el malestar que mueve la historia, el individualismo, la razón instrumental y la pérdida de libertad.

Pensar desde el lazo social, es animarse a convivir en, desde y por las diferencias, sin necesidad de igualar. Las políticas de igualdad en educación solo tuvieron como efecto la segregación de las diferencias. Apartarse del pensamiento cierto de la modernidad, que ancló en el sujeto su sujeción a la distinción para diferenciarse.

Desde la lógica paraconsistente los antagonismos podrían convivir, porque la consistencia es más amplia que la afirmación que limita

la relación: se es o no se es, en un marco más amplio de tiempo y espacio, como un subconjunto de un conjunto, adentro de un teorema.

La persistencia es una emotividad insistente de un acierto de los negados por la modernidad, que resistieron, lucharon y conviven en forma silenciosa, como destinatarios de la educación moderna.

CONCLUSIONES

Los pensadores europeos aportaron al ideario de la modernidad, estableciendo un imaginario simultáneo, hegemónico y único, que no reconoció otras sabidurías legítimas (ancestrales-populares) diferentes al relato de progreso racional, con las que convive al día de hoy en el campo de la educación y habitan en forma silenciosa a través de los destinatarios en el curriculum oculto de las instituciones educativas.

Desde esta otra perspectiva se le asignó a la educación la tarea de desarrollar un proceso de socialización de las nuevas generaciones para su adaptación, conformidad y sujeción a un conjunto de legados culturales y normativos. Más aún, su adhesión indubitable a lo que Comte llama “un fondo común de verdades”, es decir lo “sacro laico” que sustenta una identidad nacional y conduce necesariamente a una determinada homogeneidad cívica (Geneyro, 2007).

Se trata de pensar en y desde América, en tanto el pensamiento desarraigado de nuestra tierra y des-gravitado de nuestro horizonte cultural, fundamentó la implementación de políticas hegemónicas, económicas-sociales y culturales, que tomaron como referencia una noción de cultura y de sujeto cultural formulada en otros contextos, y, por tanto, desconectada de los problemas, particularidades y tensiones propias del territorio y los mundos que constituyen la América profunda.

La modernidad instaló un modo de pensar sostenido en la causa-efecto, todo pensamiento que no dependa de un proceso de validación no entra en la lógica occidental. Se apela a la epistemología de la certeza, sin dudas y estable, configurando un sistema hegemónico donde el antagonismo no se tiene en cuenta, contenido en los discursos e imaginarios sociales.

Los aportes de Aníbal Quijano (2000) al estudio de las ciencias sociales, fue plantear que América se constituyó como el primer espacio/tiempo de un nuevo patrón de poder, como la primera identidad de la modernidad.

En educación el legado de la modernidad convive con lo cotidiano del situarse americano, con sus diferencias plasmadas en las nuevas naciones del nuevo continente y los mestizajes de las culturas invisibilizadas, que resistieron a la espada, la pluma, la palabra y la institucionalidad de la fe.

Solamente podremos construir una sociedad en donde la vida merezca plenamente ser vivida por todos, en la que cada uno pueda desplegar plenamente sus potencialidades como persona, si hacemos una apuesta fuerte y vigorosa por desocultar esa verdad ocultada por siglos de dominación, y que está dado en la convivencia de los antagonismos, no como síntesis de superación, sino como umbral de espacio habitado colectivamente.

REFERENCIAS

- ACOSTA, Y. *Reflexiones desde nuestra América*. Estudios latinoamericanos de historia de las ideas y filosofía de la práctica. Montevideo: Nordan Comunidad, 2012.
- CULLEN, C. *Resistir con Inteligencia*. México: Pueblo Nuevo, 2007.
- DUSSEL, E. *El encubrimiento del otro*. Hacia el origen del mito en la modernidad. Madrid: Nueva Utopía, 2007.
- FREIRE, P. *Pedagogía de la autonomía*. Córdoba: Tierra del sur, 1997.
- GENEYRO, J. C. *Contrastes*: Revista Internacional de Filosofía, Málaga, p. 247-266, 2007.
- KUSCH, R. *Obras Completas*. Rosario: Fundación Ross, 2007.
- QUIJANO, A. *Colonialidad del Poder, Eurocentrismo y América Latina*. Buenos Aires: UNESCO-CLACSO, 2000. Educación y ciudadanía: vicisitudes de algunos legados de la Modernidad.
- QUIJANO, A. El regreso del futuro y las cuestiones de conocimiento. *In*: QUIJANO, A. *Cuestiones y horizontes*: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder. Buenos Aires: CLACSO, 2014. p. 833-846.
- RIVERA CUSICANQUI, S. *Ch'ixinakax Utiwa*: una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores. Buenos Aires: Tinta Limón, 2010.
- SANTOS-HERCEG, J. *Conflicto de representaciones*: América Latina como lugar para la filosofía. Santiago, Chile: Fondo de Cultura Económica, 2010.
- WALSH, C. Geopolíticas del conocimiento, interculturalidad y descolonización. *Boletín ICCI-ARY Rimay*, Quito-Ecuador, n. 60, 2004.