

**TRABAJO DE FIN DE GRADO
PEDAGOGÍA**

**TRABAJO DE REVISIÓN TEÓRICA
“América Latina: itinerarios de liberación”**

Alumna: Patricia Maeva Camarena Noda

0100743500@ull.edu.es

Tutora: M^a Lourdes González-Luis mlgonzal@ull.edu.es

CURSO ACADÉMICO 2020/2021

CONVOCATORIA: SEPTIEMBRE

RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Grado se presenta como un viaje pedagógico por América Latina, en él podremos observar que el aprendizaje debe estar ligado al conocimiento y la investigación de la cultura y los contextos, es por ello que estudiaremos los conceptos de colonización y colonialidad como uno de los primeros pasos a seguir en esta introducción a un pensamiento alternativo, para poder comprender los efectos secundarios de la colonización y entender el proceso de decolonialidad al que se enfrenta Latinoamérica tras su lucha contra la dependencia, no solo política (conseguida con la descolonización) sino también del saber, del vivir, del sentir o del pensar.

Para ello será necesario regresar al pasado repasando los antecedentes que preceden al pensamiento alternativo, crítico y liberador, haciendo especial mención a Simón Rodríguez, José Carlos Mariátegui y Eugenio M^a de Hostos, ejemplos por excelencia de la descolonización del pensamiento, la lucha por la emancipación del sujeto y la ruptura con cualquier tipo de atadura. Tras entender los conceptos de colonialidad y decolonialidad y adentrarnos un poco en la búsqueda de la independencia del sujeto con las prácticas pedagógicas de los autores anteriores, nos centraremos en analizar a Paulo Freire y su importancia en la pedagogía de la libertad y la emancipación del S. XX, repasando algunas de sus más destacadas aportaciones.

Por último, haremos un breve recorrido por las epistemologías del sur, de la mano de su creador, Boaventura de Sousa Santos, quién introduce este concepto como una metáfora del sufrimiento humano causado por las formas de opresión (capitalismo, patriarcado y colonialismo) y la lucha y resistencia de estas formas de opresión.

PALABRAS CLAVE:

Libertad, concienciación, pensamiento crítico, colonialidad, decolonialidad.

ABSTRACT

This Final Degree Project is presented as a pedagogical trip through Latin America in which we will be able to observe that learning must be linked to the knowledge and research of culture and contexts, that is why we will study the concepts of colonization and coloniality as one of the first steps to follow in this introduction to alternative thinking, to understand the secondary effects of colonization and understand the process of decoloniality that Latin

America faces after its struggle for dependency, not only politics (achieved with decolonization) but also knowledge, living, feeling or thinking.

It will be necessary to return to the past by reviewing the antecedents that precede alternative, critical and liberating thinking, making special mention of Simón Rodríguez, José Carlos Mariátegui and Eugenio M^a de Hostos, examples par excellence of the decolonization of thought, the struggle for the emancipation of the subject and the break with any type of dependency. After understanding the concepts of coloniality and decoloniality and delving a little into the search for the independence of the subject with the pedagogical practices of the previous authors, we will focus on analyzing Paulo Freire and his importance in the pedagogy of freedom and emancipation of the s.XX, reviewing some of the most outstanding pedagogical learnings of him.

Finally, we will take a brief tour of the epistemologies of the south, by the hand of its creator, Boaventura de Sousa Santos, who introduces this concept as a metaphor for human suffering caused by forms of oppression (capitalism, patriarchy and colonialism) and the struggle and resistance of these forms of oppression.

KEY WORDS:

Liberty, awareness, critical thinking, coloniality, decoloniality.

ÍNDICE

1. América Latina: memorias de opresión	Pág. 5
1.1 Enraizarse en la cultura y los contextos. Colonialidad y decolonialidad	Pág. 5
1.2 Rodríguez, Mariátegui y Hostos. Descolonización del pensamiento	Pág. 8
2. El diálogo como mediación de cualquier actividad humana: Paulo Freire.	Pág. 11
2.1 Pedagogía del opresor.	Pág. 11
2.2 La práctica de la libertad	Pág. 13
2.3 Pedagogía de la indignación y la esperanza	Pág. 14
3. Epistemologías del Sur: Análisis de las teorías emancipadoras de Boaventura de Sousa Santos.	Pág. 18
4. Conclusiones: La resistencia latinoamericana hoy.	Pág. 21
Referencias bibliográficas	Pág. 23

1.- América Latina: memorias de opresión

1.1 Enraizarse en la cultura y los contextos. Colonialidad y decolonialidad

A lo largo de esta investigación, abordaremos en distintas ocasiones que la capacidad de desarrollar un pensamiento crítico y una emancipación del sujeto debe ir de la mano con la necesidad de conocer e investigar las culturas de los pueblos y los contextos, centrándonos en un análisis de lo micro y lo macro.

Es por ello que antes de comenzar a destacar la importancia de Paulo Freire como gran pedagogo de la libertad y la emancipación del s. XX debemos conocer a qué es debido la aparición del concepto de decolonialidad y por qué debemos tenerlo en cuenta a la hora de hablar de la introducción del pensamiento alternativo, crítico y liberador para América Latina.

La sabiduría de Europa y la prosperidad de los Estados Unidos son dos enemigos de la libertad de pensar en América decía Simón Rodríguez en su obra *Tratado sobre las luces y virtudes sociales* (1840) entendiendo con esto una América Latina presionada y oprimida desde sus raíces por la intrusión del colonizador (quien solo promueve el poder, la sumisión, y una educación basada en obedecer a la autoridad y no a la razón) en su manera de pensar y actuar.

Cuando hablamos de colonización hacemos alusión al poder político y económico ‘robado’ por unas élites externas en connivencia con oligarquías locales que ejercen el dominio sometiendo a los pueblos a la esclavitud, imponiendo sus leyes, sus castigos y haciéndose dueños y señores de las tierras, las riquezas y las vidas humanas.

Es cierto que cuando hablamos de colonización recordamos las atrocidades históricas de pueblos arrasados y los desastres naturales y no tan naturales que esto ha ocasionado, hablamos de pérdidas de riqueza geográfica, de explotación de las tierras, de esclavitud, pero ¿y cuando hablamos de colonialidad, de qué hablamos realmente?:

El colonialismo es la esencia del imperialismo, porque una nación viola la soberanía de un pueblo, apoderándose de su economía mediante el dominio político. La colonialidad en cambio no se limita a la relación ideopolítica a través de la cual se configura un patrón de poder, sino que está relacionada con la articulación y el dominio del

conocimiento, el trabajo, la autoridad y las relaciones intersubjetivas, mediados por la idea de raza. Es por ello que la colonialidad subsiste al colonialismo a pesar de que éste es precedente a aquella. (Maldonado citado en Ortiz Ocaña, A., (Arias, M. I., & Pedrozo Conedo, Z. E., 2018: p. 19)

La colonialidad tiene su base en la colonización, es por ello que debe su aparición al acto del colonizador, pero, aunque tenga sus raíces en éste, rápidamente desarrolló una autonomía que le permite seguir viva en el devenir de muchos pueblos ya descolonizados; por lo tanto, cuando hablamos de independencia podemos hablar de una descolonización política, sin embargo, debemos aceptar que la colonialidad del saber, del ser, del poder, del hacer y del vivir sigue arraigada en los pueblos.

Este concepto es tan poderoso que se ve reflejado en prácticamente todos los contextos. Para entender todos los campos que éste abarca, distingamos los diferentes tipos de colonialidad definidos:

1. *Colonialidad política*: El amo tiene el poder y el esclavo la sumisión y la subordinación que le debe a éste. Además de quedar cautivado por los “conocimientos” del poder, hipoteca su libertad y felicidad.
2. *Colonialidad epistémica*: La verdad reside en el docto, en el conocimiento oficial, mientras que el conocimiento empírico, personal y espontáneo, ancestral o costumbrista, el saber popular, se considera doxa, mito, falacia, por lo que tiende a desaparecer.
3. *Colonialidad ética o axiológica*: Pretende, potenciando el no ser, hacer del ser humano un ser inexistente, un sujeto sin valor, sin identidad.
4. *Colonialidad praxiológica*: Promueve hábitos ajenos a su cultura, en los que se impulsa el no hacer, la dependencia, la no autonomía, desapareciendo así las prácticas identitarias y las costumbres.
5. *Colonialidad cosmogónica*: No entiende la conexión espontánea de la vida, ni las interconexiones que existen, por ello educa en la perspectiva del pensamiento fragmentador, dualista.
6. *Colonialidad lingüística*: Se implantan ideas y conocimientos eurocéntricos ocultando la identidad propia.

Como podremos comprobar tras detallar diferentes tipos de situaciones en los que la colonialidad está presente, la decolonialidad sigue siendo un reto más allá del cierre de los procesos descolonizadores.

Para entender un poco más esto que queremos expresar debemos profundizar en el concepto de decolonialidad. Si bien anteriormente conocimos la distinción entre colonización y colonialidad para poder comprender mejor los conceptos que utilizaremos a lo largo de esta investigación, es hora de adentrarnos en las diferencias entre descolonización y decolonialidad. *La decolonialidad va más allá de la descolonización* (Cfr Ortiz Ocaña, A., Arias, M. I., & Pedrozo Conedo, Z. E. 2018: 39)

Cuando se habla de descolonización nos referimos al acontecimiento, en sentido político, en el que un estado o nación busca la independencia plena o la decisión de establecerse como un Estado libre o Estado libre asociado a otro Estado soberano. En cambio, ¿es lo mismo descolonización que decolonialidad? ¿existe decolonialidad dentro de la descolonización? ¿Si se consigue la descolonización de un pueblo esto implica que también se ha conseguido la decolonialidad?

La respuesta es no, no es lo mismo descolonización que decolonialidad, aunque sí es cierto que cualquier descolonización implica un pequeño paso hacia la decolonialidad, pues la búsqueda de la independencia plena de un pueblo debe llevar implícita la necesidad de volver a los orígenes de éste, a tener en cuenta su pasado y su historia (antes de la colonización) para poder acceder a un pensamiento crítico, libre e independiente. Es por ello que de una forma u otra, el concepto de decolonialidad es dependiente de la descolonización, el primero existe a raíz de éste último y la mayoría de las veces aunque el pueblo haya conseguido la descolonización, es la decolonialidad la que no termina de ser llevada a cabo con éxito, pues la emancipación mental necesaria ha sido secuestrada, anulada, imposibilitada por siglos de sometimiento, penetración e inculturación:

Si no hay sueño, si no hay lucha, si no hay esperanza, no hay educación, sólo hay adiestramiento instrumental (Freire, 2001; p. 146).

La decolonialidad no reconoce estructura como tal ya que es algo más que querer cambiar el pensamiento del pueblo, se basa en el reconocimiento del saber, del sentir, del pensar

o de observar, ya que solo así se puede comenzar a desarrollar un pensamiento liberado, crítico y alternativo que sea duradero.

Si el pueblo consigue desenraizarse del influjo colonial al que se ha visto sometido y comienza a construir un pensamiento crítico, emancipado, recuperando su palabra propia, conseguirá la fuerza autónoma que requiere la conducción de su destino (desde dentro).

1.2 Rodríguez, Mariátegui y Hostos: descolonización del pensamiento

Simón Rodríguez, José Carlos Mariátegui y Eugenio María de Hostos son ejemplos paradigmáticos de la lucha de la emancipación, la ruptura de la dependencia y la descolonización del pensamiento en la más profunda Latinoamérica. Si bien más adelante abordaremos el recorrido educativo del pedagogo Paulo Freire como educador clave en la pedagogía emancipatoria, no podremos profundizar en sus teorías más progresistas sin llegar a entender la realidad previa que, aunque muy lentamente, comenzaba a despertar en algunas mentes de América latina.

Simón Rodríguez (1769-1854), fue tutor y maestro del, más tarde libertador, Simón Bolívar, y no es secreto que éste tuvo muchísima influencia en el pensamiento del futuro liberador, pues si bien en sus comienzos Bolívar no aceptaba el papel de Rodríguez como tutor, poco a poco fue conquistado por su maestro con técnicas de enseñanza que él mismo denominó, “divertidas” para el aprendizaje. Estas técnicas de diversión de la enseñanza eran simplemente metodologías un poco más prácticas hacia el aprendizaje y la comprensión de los conceptos a través de la propia experiencia del individuo, siendo agente activo y cambiantes de los procesos y desarrollando una capacidad crítica hacia los resultados de las prácticas llevadas a cabo.

Tras varios años exiliado fuera de Latinoamérica por problemas políticos, Rodríguez vuelve a Colombia con la concepción e idea de poner en marcha la primera escuela- taller, un nuevo planteamiento de escuela que intenta dejar atrás el aburrido y rígido sistema del colonialismo occidental aportando a estas enseñanzas teóricas el anclaje a la práctica y a los agentes que puedan propiciar cambios en los conocimientos adquiridos.

José Carlos Mariatégui (1894-1930) fue un marxista peruano fiel creyente del progresismo y de la transformación, autodidacta y político. Alrededor de 1918 sus intereses comenzaron a centrarse única y exclusivamente en los problemas sociales, y fue en este momento cuando sus aportaciones sobre la búsqueda de problemas y de soluciones de la sociedad comenzaron a ser conscientes de la realidad educativa.

Cualquier problema social se verá reflejado en el ámbito educativo y por supuesto, también al contrario, no existe sociedad sin conocimiento ni conocimiento sin fundamento en una sociedad, es por ello que la problemática que pretende resolver Mariatégui en el campo político es clave en la necesidad de cambio que se busca desde el sistema educativo del momento, la necesidad de desarrollar un pensamiento reflexivo y alternativo al existente que consiga desarrollar la capacidad del individuo de pensar, ser y saber por sí mismo, es un gran paso en la vasta tarea del aprendizaje.

Eugenio María de Hostos (1839 - 1903) fue un sociólogo de lo más intrínseco para la mentalidad de la época, como primer punto de cambio Hostos no creía en el poder divino ni en las religiones, y es por ello que no entendía la escuela como un lugar donde se debería aprender nada acerca de lo divino o intangible. Durante su estancia en República Dominicana, el autor enfocándose en la necesidad de formar individuos completos y capaces de idealizar sus propias sociedades libres, comenzó a sustituir las clases de religión por clases de moral social.

Los individuos eran capaces de empezar a comprender, participar y transformar la actualidad social en la que vivían porque se les educaba en base a la realidad social que les rodeaba, sin olvidar la importancia de la historicidad en la búsqueda de nuevas soluciones a los problemas sociales de la época, que desarrollarían un pensamiento más crítico y reflexivo para más tarde poder compartir e intercambiar estos conocimientos adquiridos con cualquier otro individuo, pues si bien la necesidad de Hostos era crear seres humanos completos, esto implica que no existe condición humana superior o inferior de conocimiento, todos los individuos pueden ser educadores y educandos.

El despertar social que estos autores van construyendo en una época en la que ni siquiera existe la igualdad de clases o el respeto hacia lo público son solo pequeñas herramientas que servirán más adelante para la descolonización del pensamiento. El aprendizaje por repetición,

o la falta de curiosidad para comprender las situaciones, irán desapareciendo poco a poco con la intervención de las prácticas de nuestros autores, dando paso a una sociedad que comenzará lentamente, a renegar de este sistema obstruido que no permite el desarrollo y real adquisición del conocimiento por parte de la sociedad real.

2. El diálogo como mediación para la transformación: Paulo Freire.

Paulo Freire, quien cumple este año un centenario desde su nacimiento, es reconocido como el hito de una pedagogía de la emancipación en la segunda mitad del siglo XX.

La pedagogía freiriana entiende el diálogo como algo más que una estrategia educativa, puesto que éste atraviesa el proceso pedagógico, las relaciones, las interacciones y la posibilidad de construir juntos. Los principios de la educación problematizadora expuestos por Freire, orientados en la formación del pensamiento crítico y la transformación, tienen su base en la fórmula dialógica como fuente surtidora de la cooperación.

Nuestro autor es un firme defensor de la necesidad de una atmósfera adecuada en la tarea educativa, capaz de facilitar los espacios para la comunicación y por consiguiente, el aprendizaje.

Una atmósfera propicia para el aprendizaje abarca desde la necesidad de creer en quién nos enseña (pues es imposible aprender de alguien en quien no se cree) hasta la capacidad de aprender a obedecer a la razón y no a la autoridad; es necesario preguntar, indagar, descubrir, recrear y no repetir. Para ello es necesario tener en cuenta el interaprendizaje, el coaprendizaje y la pedagogía de la pregunta, donde ninguna ‘orden’ es respetada por provenir de la autoridad, sino por ser entendida, compartida y asumida como la más acertada. Es por ello que para Freire el diálogo es clave en cualquier práctica en la que se quiera llegar a un consenso sobre los conocimientos válidos, los saberes valiosos, pues cada pensamiento crítico, cada palabra generadora, cada saber compartido es capaz de hacer emerger una nueva construcción en común;

No hay "pedagogía" a secas puesto que “la pedagogía sin modificador es una pedagogía oficial, al servicio del sistema político y económico que la sustenta, promueve y, también, la deja caer en pro de ocupaciones más “eficientes” (Palermo citado en Arias López, (M. I., Pedrozo Conedo, Z. E., & Ortiz Ocaña, A.,2018: p. 204).

2.1 Pedagogía del oprimido.

Freire escribió su obra más importante en 1970 denominada “*La pedagogía del oprimido*”, que contiene dos momentos sustanciales y conectados.

El primero es el proceso en el que los oprimidos van descubriendo el mundo de la opresión y comienzan a comprometerse con la práctica, con la transformación.

El segundo es el momento en el que después de ser entendida esta opresión se empieza a transformar la realidad, es entonces cuando esta pedagogía deja de ser del oprimido y comienza a ser pedagogía de la humanidad en proceso de permanente liberación.

La educación no es simplemente una transmisión de un conocimiento, o de varios, es la continua construcción de una realidad en común, es decir, el conocimiento es creado día a día tanto en un entorno formal como no formal.

Esta obra representa la crítica tanto en el ámbito educativo como en la sociedad en general, dejando bien clara la existencia de una clara división entre opresor y oprimido. Freire asegura que vivimos en una sociedad donde la pedagogía dominante es la pedagogía de las clases hegemónicas, una práctica que da pie a la emergencia de una pedagogía de contestación. Defiende que vivimos en una sociedad en la que los dominadores esclavizan y reducen a los oprimidos a objetos, pues son los primeros quienes mantienen el monopolio de la palabra.

La educación consiste entonces en entender al alumnado como cerebros vacíos que deben rellenarse con la sabiduría del *maestro*, en este caso poseedor del saber, es por ello que se trata de una educación jerárquica y unidireccional, donde quedan claramente diferenciados los roles de dominador y dominado. Una educación bancaria, de depósito.

El dominador, o educador en este caso, es el único que puede educar, es quien posee la verdad, el único que puede pensar, escoger contenidos, disciplinar e identificar la autoridad del saber. Además, el opresor utiliza la violencia como medio para ejercer el poder.

La pedagogía freiriana pretende plantear métodos y situaciones para que quien aprende (oprimido), tome conciencia de la situación de opresión en la que vive. Además, para el pensador brasileño, este aprendizaje es recíproco, horizontal, es un viaje de ida y vuelta, de mutuo beneficio. Además, la práctica educativa es liberadora tanto para el opresor como para el oprimido, pues la realidad del opresor reside en la conciencia de los oprimidos.

Obtener la libertad por parte de los oprimidos tiene sus orígenes en aprender a escribir sus historias como testigos, protagonistas y autores; para ello es necesario comenzar a aplicar, entender y admirar la experiencia propia a través del análisis y la construcción de la realidad vivida, consiguiendo con esto una conciencia crítica desde el sí mismo.

Freire da especial importancia a la concienciación del sujeto acerca de esta realidad que está viviendo, pues es a raíz de ahí donde comenzará la comunicación y el diálogo entre los sujetos que comparten la situación de opresión, desarrollando una postura crítica y reflexiva, singular y plural, que dará paso a la construcción de una sociedad en común; la alfabetización, el aprender a decir la propia palabra, a releer y reescribir el mundo, es el punto clave para que el ser humano pueda llegar a la liberación. Freire, además, busca esta adquisición de conocimiento a través de una metodología basada en la práctica, el cambio constante, la evolución y la reformulación.

2.2 La práctica de la libertad.

En *La educación como práctica de la libertad* (1968), Freire nos adentra en una realidad latinoamericana en la que educar es todo lo contrario a “hacer pensar”, y es por esto que el proceso de alfabetización pasará a ser mucho más que la adquisición de un conocimiento en particular, será la capacidad de poder tener cualquier tipo de conocimiento. Cuando el autor habla de alfabetización no se refiere a otra cosa que, a concienciación, pues la conciencia de un analfabeto es una conciencia oprimida. Enseñar a leer o a escribir es mucho más que un instrumento para poder expresarse es la búsqueda de la liberación de la conciencia para iniciar su integración en la sociedad y su transformación, como protagonista de la historia global y de su historia particular.

Nadie puede concienciar si a su vez no está concienciado, por eso, para Paulo Freire la libertad, al igual que la justicia y la igualdad, deben ser más que palabras en la boca de quien las pronuncia, deben ser herramientas para una transformación real del individuo y por consiguiente de la sociedad. Su educación es una práctica de la libertad dirigida a la realidad que quiere transformar, un acto de coraje y solidaridad para concienciar a los individuos de que la tarea de educar debe proporcionar la integración de éstos a su realidad, perdiendo el miedo a la libertad y llevando a cabo un proceso de recreación, de búsqueda y de independencia.

La concepción de educación bancaria, utilizada en América Latina como única forma de educación, no supera otra forma que no sea la errónea relación tradicional educador-educando, de la que no puede resultar nada más que la domesticación. Si el educador siempre es el que educa, el que disciplina, el que habla, el que sabe y el sujeto del proceso mientras que el educando es el educado, el disciplinado, el que escucha, el que no sabe y el objeto, sólo se consigue que el educando sea un sujeto pasivo, sometido y adaptativo, con una conciencia vacía para ir llenando con experiencias y pensamientos de otros. Freire a través de la liberación que promueve propone no más un educador del educando, ni un educando del educador, sino un educador-educando con un educando-educador, en un eterno viaje de ida y vuelta, de retroalimentación continua; esto significa que nadie educa a nadie y tampoco nadie se educa solo, sino que los individuos se educan entre sí compartiendo y adquiriendo conocimientos e interviniendo en el mundo que habitan comunitariamente.

Al tener en cuenta al educando, la educación que Freire nos presenta nos exige una permanente postura crítica, reflexiva y transformadora en relación a la problemática ser humano-mundo que va mucho más allá del verbalismo, exigiendo la acción:

La concienciación es concebida como un proceso dinámico, que no finaliza con una revolución determinada, sino que se encuentra constantemente abierta a la crítica que desmitifica y problematiza la realidad, siempre en aras de una sociedad más justa y libre (Cfr. en Cabaluz, 2015: 56).

Educar o alfabetizar comenzará a ser, en la pedagogía freiriana un pensamiento liberador que exige superar la educación bancaria, incrementando en el individuo la necesidad de reconocer la historicidad, de conocer y leer el mundo para poder transformarlo.

2.3 Pedagogía de la indignación y de la esperanza

Cuando la educación no es utópica, es decir cuando ya no encarna la unidad dramática de la denuncia y la anunciación, o bien el futuro ya no significa nada para los hombres, o estos tienen miedo de arriesgarse a vivir el futuro como superación creativa del presente, es que ya ha envejecido (Freire, 1990; p. 78).

En la última obra que Freire escribió antes de morir, *La pedagogía de la indignación* (2001), plantea la indignación como la capacidad que debemos desarrollar las personas para reaccionar ante el abuso del poder y contra las injusticias. Como ya hemos comentado anteriormente, nuestro autor defiende la educación como práctica de la libertad, como acto de solidaridad y esperanza para aquellos que luchan ante la injusticia y la ceguera moral que existe en el mundo.

Freire nos recuerda la importancia del diálogo, de la crítica y de la reflexión en el mundo en el que vivimos, nuestra capacidad de intervención y acción en la historia, pues no vinimos a este mundo a ser neutrales o pasivos, sino a desarrollar la capacidad de decisión y elección en los procesos problematizadores, siempre invitando a la coherencia a formar parte de nuestras acciones.

El cambio constante del mundo y de los individuos en sí, crea la necesidad de que estemos en constante proceso de formación y transformación:

La educación tiene sentido porque el mundo no es necesariamente esto o aquello, porque los seres humanos somos proyectos y al mismo tiempo podemos tener proyectos para el mundo. [...] La educación tiene sentido porque, para ser, las mujeres y los hombres necesitan estar siendo. Si las mujeres y los hombres simplemente fueran, no habría por qué hablar de educación. (Freire, 2001: p. 47)

Si no existiera el cambio constante no tendría sentido la educación, la concienciación, la capacidad de entender y resolver, así como crecer y compartir. Es por ello que no debemos olvidar que la indignación de la que habla el autor es representada por el coraje de éste por conseguir una transformación real de la educación, de los individuos y del mundo en sí, pero

sin olvidar que el pensamiento liberador nos reclama la capacidad crítica siempre atenta a la comprensión de lo nuevo.

La pedagogía de la indignación freiriana entonces, va más allá de la rabia que uno tiene consigo mismo, es más bien un reclamo a la sociedad; se trata, en definitiva, de una indignación política que pretende conseguir la atención de los pueblos, los colectivos, las multitudes, etc. Que comprendan la realidad en la que viven, y apuesten por la esperanza y por la construcción colectiva de una sociedad mejor.

Una educación problematizadora capaz de proyectar con esperanza la construcción de una utopía que sirva como motor de intervención para proyectar los sueños que nos mueven, harán que el individuo no figure solo como objeto de la historia, sino como sujeto cambiante de ésta. De esta manera, el deber del educador debe ser transmitir convicción rompiendo la burbuja de la arrogancia a través del diálogo con el educando y favoreciendo así una visión del mundo propia de sujetos históricos.

“Desesperanza y desesperación son consecuencia y razón de ser de la inacción o del inmovilismo”, decía Paulo Freire, a quien su condición de fiel creyente de la progresión en la educación y en el mundo en general, lo sumerge en la realidad de entender la necesidad humana por la esperanza, por la ilusión y por los sueños como motor de transformación de actitudes pasivas en la lucha contra el cambio.

Si bien muchos piensan que con la desvergüenza social que seguía viviendo Latinoamérica por aquella época no era momento para hablar de una pedagogía de la esperanza o de ilusión social, para nuestro autor era exactamente el momento oportuno pues, siendo cierto que se había perdido el respeto hacia lo público y los “dominantes” seguían gobernando al pueblo a sus antojos, la sociedad había comenzado a salir a la calle, a indignarse, a defender sus derechos de conocer, de saber, a desarrollar el pensamiento crítico, a exigir transparencia y seriedad a sus gobernantes.

El pueblo reclama sus derechos, y pese a que no siempre lo hagan de la manera más perspicaz, se puede sentir una esperanza, una ilusión por el cambio, como si cada individuo sintiera la necesidad de no callar más la desfachatez social en la que viven.

Freire siempre defendió que la práctica educativa progresista es un proceso de revelación constante y de desenmascaramiento de la verdad. Por ello entiende la esperanza como una necesidad ontológica del ser humano, no existe lucha por un cambio en el que no se cree o sueña. Sin embargo, el autor nos explica que el simple hecho de ser un ser esperanzado no es instrumento de cambio, pero sí lo es tener esperanza. La esperanza de cada individuo es necesaria pero no es suficiente para transformar la realidad, así que es muy fácil caer en el erróneo planteamiento de que el ser un ser esperanzado sea suficiente para solucionar problemáticas que evidentemente no se resolverán y nos harán caer en un pozo de desesperanza y pesimismo.

La esperanza entonces necesita de la práctica para poder ser historia en concreto. De aquí surge la necesidad de educar la esperanza, debemos ser conscientes de la importancia que ésta representa en nuestra existencia individual y social para no experimentarla en nuestras vidas de una manera equivocada que nos conduzca a la desesperanza, el fatalismo y por tanto, al inmovilismo o a la inacción.

Los educadores progresistas deben, a través de un análisis político, buscar posibilidades para la esperanza, pues cuando se lucha con desesperanza es una lucha perdida antes de comenzar, en cambio, cuando existe esperanza, no solo se puede llegar a la victoria, sino que los fallos producidos en estas luchas forman parte de la naturaleza pedagógica del proceso político del que ésta es consecuencia.

La pedagogía de la esperanza: Un reencuentro con la pedagogía del oprimido nos acerca de nuevo a esa conciencia oprimida de la que Freire nos hablaba 22 años antes de la publicación de ésta obra, se reafirma en que el ámbito educativo debe dejar atrás la educación bancaria y apostar por una perspectiva más liberadora en la que no se trate de que el educador lea su mundo a los educandos si no que éstos aprendan a leer su propio mundo, de esta forma desarrollando un pensamiento reflexivo, crítico e independiente se pueda indagar en la historicidad y comprender por ejemplo, la necesidad de la esperanza para la lucha por el cambio pero no la autosuficiencia de ésta para lograrlo sola.

3.- Epistemologías del Sur: Análisis de las teorías emancipadoras de Boaventura de Sousa Santos.

Boaventura de Sousa Santos es considerado actualmente como uno de los intelectuales más reconocidos por sus ideas innovadoras y emancipadoras, éstas no sugieren reformar o retomar el Estado, sino refundarlo. Refundar el Estado desde la diversidad de los pueblos que lo sustentan, construyendo un estado intercultural en el que es necesaria la integración de los pueblos indígenas y afroamericanos y la incorporación de sus prácticas políticas, culturales y económicas. Para que esto sea posible es necesario el cambio de paradigmas en el ámbito educativo que debe comenzar por ser consciente y reflexionar desde la realidad específica de América Latina.

Para conseguir esta refundación del estado, el autor plantea y fundamenta una “epistemología del sur” pretendiendo superar esa racionalidad monocultural de occidente y dando un nuevo sentido común a lo jurídico y social.

Esta teoría presenta que debemos entender el mundo como mucho más que la comprensión del mundo occidental, es decir, la transformación progresista del mundo puede darse en cualquier situación o circunstancia, aunque no sea prevista por el pensamiento occidental y la diversidad del mundo es infinita; por tanto existen diferentes formas de ser, de sentir, de pensar, de entender la noción del tiempo, de comprender las relaciones, de organizar la vida, de tener sueños, de producir bienes o de ocio.

[...] esta inmensidad de alternativas de vida, de convivencia y de interacción con el mundo queda en gran medida desperdiciada porque las teorías y conceptos desarrollados en el Norte global y en uso en todo el mundo académico, no identifican tales alternativas y, cuando lo hacen, no las valoran en cuanto contribuciones válidas para construir una sociedad mejor. Por eso, en mi opinión, no necesitamos alternativas, sino un pensamiento alternativo de alternativas. (Sousa Santos, 2010: p. 44)

Sousa Santos basa su epistemología en dos ideas centrales: la ecología del saber y la traducción intercultural.

La esclavitud es hija de las tinieblas: un pueblo ignorante es un instrumento ciego de su propia destrucción.

(González Luis, 2004: pág.36)

La ecología del saber afirma que no existe ignorancia o conocimiento en general, es decir, la ignorancia no es necesariamente siempre el punto de partida puede ser en otras ocasiones, el punto de llegada. Esto se refiere a que en cada proceso de la ecología del saber se debe valorar si los conocimientos que se están adquiriendo realmente son valiosos o si por el contrario sería mejor olvidarlos. Muchas veces los nuevos aprendizajes conllevan el olvido de otros y por una parte hacernos ignorantes de los anteriores, pero es cuando debemos comprender que la ignorancia es solo una forma ofensiva de ser y hacer si lo que estamos aprendiendo es más valioso que lo que estamos olvidando.

El proceso que nos permite crear una accesibilidad recíproca entre las posibles y disponibles experiencias del mundo, se le llama traducción intercultural y es la segunda idea central de las epistemologías del sur:

El trabajo de traducción tiende a esclarecer lo que une y lo que separa los diferentes movimientos y las diferentes prácticas, de modo que determine las posibilidades y los límites de la articulación o agregación entre los mismos. Puesto que no hay una práctica social o un sujeto colectivo privilegiado en abstracto para conferir sentido y dirección a la historia, el trabajo de traducción es decisivo para definir, en concreto, en cada momento y contexto histórico, qué constelaciones de prácticas tienen un mayor potencial contrahegemónico. (Sousa Santos, 2010: pág.49).

Para comprender el objetivo de la traducción intercultural debemos saber que ésta adopta una hermenéutica diatópica, es decir la comprensión e interpretación entre dos o más culturas con el fin de encontrar inquietudes isomórficas y sus diferentes respuestas, en este caso, sobre los saberes y sobre sus prácticas y agentes.

La traducción intercultural es entonces una fuente de recopilación e información verídica que traduce a la realidad los resultados extraídos de un mismo proceso de saberes llevado a cabo con distintos agentes y contextos. Según cambian los contextos en los que se

llevan a la práctica estos procesos los resultados varían influenciados por la sociedad en la que se realizan, no sólo geográficamente, sino que también los resultados comprenderán un sin fin de diferencias dependiendo de la capacidad de pensamiento crítico de los agentes.

En conclusión, Santos expone una forma de refundación del estado de la manera más real y coherente, destruyendo el concepto globalización, de universalismo. El saber universal es infinito y en constante cambio y uno de sus pilares de cambio y progresión es la concienciación acerca de la importancia de los contextos y los agentes que influyen en cualquier tipo de proceso, pero más aún en los educativos.

4-. Conclusiones: La resistencia latinoamericana hoy.

La recreación colectiva de la sociedad, basada en individuos completos capaces de desarrollar su propio pensamiento crítico-reflexivo, es el objetivo común de todos los puntos que hemos abarcado a lo largo de este recorrido por Latinoamérica. La intervención de nuevos procesos, prácticas y experiencias culturales en común son la clave para que la educación no continúe siendo simplemente poder de unos y debilidad de tantos otros, pues la libertad de expresión y la capacidad de desarrollar un pensamiento propio es derecho de cualquier individuo.

Podemos destacar diez puntos claves que son necesarios tener en cuenta a la hora de buscar la creación de nuevos tipos de subjetividades sociales:

1. La colonialidad es consecuencia del colonialismo, pero no con la descolonización se consigue la decolonialidad.
2. Es necesario ser consciente de la historia que nos antecede y del contexto en el que vivimos.
3. Enraizarse en las culturas sin olvidar el proceso de transformación.
4. Cada individuo es único y valioso por su simple condición humana. Nadie es más que otros.
5. El diálogo como condición necesaria para la mediación de cualquier actividad humana.
6. La educación bancaria no proyecta educación, solamente adiestramiento instrumental.

7. La tolerancia y la comprensión son imprescindibles para el progreso y el cambio, pero no debemos confundirlo con aceptar las injusticias sociales.
8. Sin esperanza, no hay lucha ni cambio con probabilidad de victoria.
9. Esperanza y resolución divina son conceptos que se diferencian por la necesidad de interacción del individuo en el primero.
10. La introducción en la educación de metodologías prácticas facilita la adquisición de conocimientos y aumentan la proyección de las diferentes realidades.

Tener en cuenta los antecedentes históricos que rodean un proceso de formación es igual de importante que la necesidad de concienciación de las distintas realidades existentes dependiendo del entorno y los individuos que pertenezcan a éste en su actualidad.

“... siempre digo que la única manera que alguien tiene de aplicar, en su contexto, alguna de mis proposiciones es, precisamente rehaciéndome y no siguiéndome. Para seguirme, lo fundamental es no seguirme” (Freire en Freire, P.; Faundez, 2013 [1985]: p. 63)

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias López, M. I., Pedrozo Conedo, Z. E., & Ortiz Ocaña, A. (2018). Hacia una pedagogía decolonial en/desde el sur global. Colombia, NuestrAmérica.
- Cabaluz Ducasse, F. (2015). *Entramando pedagogías críticas latinoamericanas*. Santiago de Chile, Quimantú.
- De Sousa Santos, B. (2009). *Una epistemología del Sur. La reinención del conocimiento y la emancipación social*. (José Guadalupe Gandarilla Salgado ed.). Buenos Aires, CLACSO.
- Freire, Paulo. (1990). *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Madrid, Paidós.
- Freire, Paulo. (2001). *Pedagogía de la indignación*. Madrid, Morata.
- Freire, P.; Faundez, (2013 [1985]). *Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Buenos Aires, Paz e Terra.
- Freire, Paulo. (2015 [1967]). *Educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires, Siglo XXI de España Editores, S.A.
- Freire, Paulo. (2015 [1970]). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires, Siglo XXI de España Editores, S.A.
- Gándara Carballido, M. (2019). *Los derechos humanos en el siglo XXI. Una mirada desde el pensamiento crítico*. Buenos Aires, CLACSO.
- Giroux, H. A. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza*. Buenos Aires, Amorrortu.
- González-Luis, M. L. (2004). Parte I, Cuaderno de Bitácora. Itinerarios de Modernidad (1830-1950). *Memoria de Cátedra*.
- González-Luis, M. L. (2004). Parte II, Diario de a bordo. Crónicas de Viaje. *Memoria de Cátedra*.
- Instituto Internacional de Derecho y Sociedad. (2010). *Refundación del Estado en América Latina. Perspectivas desde una epistemología del Sur*. Bolivia, Álvaro Maurial.
- Kohan, W. (2020). *Paulo Freire más que nunca. Una biografía filosófica*. Buenos Aires, CLACSO.
- Maldonado-Torres, N. (2007b). “Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto”. En: Castro-Gómez, Santiago y Grosfoguel, Ramón (eds.), *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá, IESCO-Pensar-Siglo del Hombre.

- Martínez Pineda, M. C., & Guachetá Gutiérrez, E. (2020). *Educar para la emancipación. Hacia una praxis crítica desde el sur*. Buenos Aires, CLACSO.
- Ortiz Ocaña, A. L., Arias López, M. I., & Pedrozo Conedo, Z. E. (2018). Pedagogía decolonial: hacia la configuración de biopraxis pedagógicas decolonizantes. *Revista Ensayos Pedagógicos*, XIII. Colombia, NuestrAmérica.
- Ortiz Ocaña, A., Arias, M. I., & Pedrozo Conedo, Z. E. (2018). *Decolonialidad de la educación. Emergencia/urgencia de una pedagogía decolonial*. Santa Marta, Unimagdalena.
- Palermo, Z. (Comp.) (2014). *Para una Pedagogía decolonial*. Buenos Aires, Del Signo.