

Introducción al Dossier **“Educación, identidades, alteridades y lugares comunes”**

DIVERSIDAD

JULIO 2019
15 - AÑO 10
ISSN 2250-5792

Entre el exducere y la subalternización

Cuando iniciamos una carrera docente, lo primero que aprendemos es el significado del término “educación” y de dónde proviene. Ese exducere, ese educare, que nos hace sentir “facilitadoras/es”, “colaboradoras/es”, guías en definitiva, nos convoca a ser parte de un “invento”, que más allá de proponer una continua y marcada tendencia a la movilidad social ascendente, sería poco menos que la llave de la felicidad para esta vida terrenal.

Teniendo en cuenta las definiciones que encontramos consultando el diccionario de la RAE, y que con el paso del tiempo y desarrollo de la profesión vemos que termina siendo bastante cierto: concretamente eso de “ayudar a salir”, “ayudar a ser”, “ayudar a nacer”, sería muy coherente permitirnos asociarlo al génesis de la propuesta.

Ahora bien, en simultáneo, encontramos otras cuestiones que los sistemas encubren haciendo tanto daño. Como ese buen salvaje de Rousseau, que nace bueno y deriva en el lobo de Hobbes, surge obligadamente la pregunta: ¿Qué pasó en el medio? Y...pasaron los intereses.

Los intereses de esos seres humanos, que crean sistemas con determinados mecanismos que se adoptan, se practican, se naturalizan como propios y se perciben casi como redentores; donde “lo educativo”, también está atravesado.

Ya desde otrora, mientras la escuela sostenía que distribuía conocimiento para todas/os, estudios teóricos y empíricos demostraban que era un poderoso engranaje de la maquinaria destinada a preservar el orden social.

De manera que pasa así, a ser una institución cuestionada (y lamentablemente con fundamento), rotulándose como un aparato ideológico al servicio del estado, cuya tarea es la normalización del sujeto para las condiciones de la sociedad actual parafraseando a Althusser y Foucault.

Entonces, frente a “los restos del naufragio” a causa de perder la confianza ciega en la escolaridad, y la demostración empírica del concepto weberiano que la esclavitud se debe a las diferencias de fortuna; ¿qué hacer en el “mundo desencantado” de esta cultura contemporánea, con sociedades inconscientemente resignadas frente a una pantalla y sin utopías?

Hoy más que nunca, dentro de estas formas de democracia tan particulares, y ante la obligación efectiva de ser competitiva/o en todos los órdenes de la vida, se hace prácticamente imposible encontrar elementos comunes entre solidaridad y competitividad.

El “gran signo” que nos atraviesa es el cambio de paradigma, y lleva

**Mag. Carlos Eduardo
Pintos Saraiva**

UNTREF / UMET
epsaraiva@untref.edu.ar

DIVERSIDAD

JULIO 2019
15 - AÑO 10
ISSN 2250-5792

consigo una cantidad de incógnitas que, sumadas a lo efímero de casi todo en los nuevos formatos propuestos, nos sumerge en una angustiante incertidumbre.

Este mundo contemporáneo, es un mundo complejo y cambiante. El capitalismo aparece hoy con una nueva cara: la Globalización. Más tentadora e ilusoria, perversa concretamente y con ella, infinidad de formas extremas de segregación y exclusión.

A partir de allí, permitámonos decodificar este modelo como un fundamentalismo semejante a una gran centrifugadora; donde imitar no es pertenecer, donde por ejemplo los mismos libros y contenidos se “confunden”, y siguen tomando como sinónimos los conceptos de tolerancia y aceptación (uno que limita a partir de marcos legales y hace que el cerebro acepte, el otro interpretado y aceptado desde el corazón) y donde las políticas educativas y sus sistemas, por ende, se encuentran inmersos. De todos modos y con tantas resignificaciones, solo cambian algunas formas con los nuevos vientos, no todas. El racismo sistémico dentro del aparato escolar, continúa intacto.

El dossier de producciones relacionadas a identidades, alteridades y lugares comunes que presentamos, es el resultado de lo investigado y escrito por docentes que transitan otras búsquedas, otros caminos; aquellas/os que salieron de las autopistas de temáticas convencionales, tomaron caminos alternativos y a veces un tanto desolados, e intentan visibilizar cuestiones que históricamente el Sistema Educativo se encargó de invisibilizar o enmascarar en pos de sus intereses; que en definitiva, son los intereses de quien tiene el poder y/o legisla.

Las citadas producciones, fueron presentadas en el “*I Simposio Internacional sobre Identidades, Alteridades y Lugares Comunes en Educación*”, desarrollado en la UNTREF por el Instituto, Doctorado y Maestría en Diversidad Cultural de la misma; y en la Mesa 110: “Derecho a la educación: diversidad, identidades y alteridades en la historia de la educación”, desarrollada en el marco de las *XVII Jornadas Interescuelas / Departamentos de Historia*, en la Universidad Nacional de Catamarca.

En este armado, Daniela Lasalandra nos recuerda el orden jerárquico continental establecido por Europa, para el sometimiento y usufructo de bienes materiales y personas. Y toma la americanidad como un elemento fundacional, que permitió clasificar las alteridades desde perspectivas racistas, promoviendo las diferencias sociales.

En consecuencia, la construcción de los Estados-nación desde estas perspectivas, permitió la difusión de narrativas de identidad y alteridad que legitimaron inclusiones y exclusiones.

Sumado a esto, luego de su detallado análisis del tema general que nos convoca, la autora toma la diversidad cultural como arena de disputas y

**Mag. Carlos Eduardo
Pintos Saraiva**
UNTREF / UMET
epsaraiva@untref.edu.ar

DIVERSIDAD

JULIO 2019
15 - AÑO 10
ISSN 2250-5792

construcción de significados, y postula convocar a la “desobediencia epistemológica” en pos de una justicia cognitiva, elaborada desde y para el Sur; es decir, desde y para todos esos individuos y colectivos subalternizados.

Esa desobediencia epistemológica cabe aclarar, decantaría en una propuesta de vinculación del saber científico con saberes populares, urbanos y campesinos, en una “ecología de saberes” siguiendo a Santos.

En el segundo capítulo, César Marchesino plantea la violencia epistemológica existente en la Educación Superior; y los desafíos teórico-metodológicos que la pueden revertir, pero que se redoblan si son pensados en clave de DDHH interculturales.

Como un monocultivo que lleva a la aridez de los campos, sostiene que la monocultura pensada y sostenida por los intereses del sistema universitario, lleva a una menor producción de riqueza temática y de discusión, acrecentando la reproducción endogámica.

Para ello entre otras cuestiones, sugiere dar el lugar que merece la extensión universitaria; no como mera “aplicación” y/o “puesta al servicio de...”; sino al lado, de la docencia y la investigación.

Como fin último, su eje central sería la construcción paulatina de una educación emancipatoria que, entre otras cosas, pueda quitar el velo a un registro actual de ausencias, invisibilizaciones y subalternizaciones.

Cecilia Galdabini, en el tercer capítulo, nos habla de una migración específica, la de las/os sirias/os y libanesas/es que llegaron a la Argentina y se distribuyeron por casi toda su extensión, centrando su análisis en la ciudad de Buenos Aires y alrededores.

Esos contingentes de “turcas/os”, como eran llamadas/s por estar sus países integrados al Imperio Otomano, comenzaron a llegar hace 150 años como se señala, y el intercambio/padecimiento que les tocó vivir con los formatos receptores, varió con el tránsito generacional. Esto es, la otredad jamás dejó de identificarse y sostenerse negativamente en el tiempo; solo cambiaron algunos mecanismos dentro de un país imaginado como apéndice de Europa, dispuesto a recibir una inmigración sajona o germana en última instancia, pero nunca mediterránea, magrebí o medio oriental.

Las instituciones y organizaciones socioculturales, vincularon (y vinculan) a esos colectivos con sus raíces. Tal es el caso del Colegio “San Marón” que refiere en su análisis.

Seguidamente, Daniela Guedes Locatelli se cuestiona sobre la forma que sostuvo el Sistema Educativo de ordenar el uso de las lenguas desde la considerada “oficial” o “nacional”, y el discurso jurídico a nivel de documentos

**Mag. Carlos Eduardo
Pintos Saraiva**
UNTREF / UMET
epsaraiva@untref.edu.ar

DIVERSIDAD

JULIO 2019
15 - AÑO 10
ISSN 2250-5792

internacionales, considerando (o no) la existencia de la diversidad lingüística de los Estados, y que por supuesto, influirá en el ámbito educativo y la sociedad toda.

Para ello tendrá en cuenta los conceptos de “grupo lingüístico minoritario” entendido como alteridad, y “conflicto lingüístico”; tomando como espacio de contienda el Sistema Educativo, y específicamente el nivel donde desarrolló su investigación, la educación primaria en el Uruguay.

A fin de contextualizar la situación general, inicia su camino desde los marcos legales que regulan estas prácticas ya, desde la Declaración Universal de DDHH en 1948; y referencia el surgimiento de los “Derechos lingüísticos”, a partir de la firma del “Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos” (ONU, 1966). Situación donde se podría ubicar el colectivo de referencia, es decir las/os hablantes de Lengua de Señas Uruguaya (LSU).

El conflicto lingüístico es identificado por la autora en el Sistema Educativo Uruguayo, a partir de una relación asimétrica entre una lengua dominante y una dominada. Y sustenta esa identificación, con datos de una realidad basada en el “oralismo”; pues la educación se impartía en español hasta 1987; precisamente, dentro de las cuatro escuelas para sordos existentes en el país.

Analia Bianchini se detiene a revisar cuestiones relacionadas a la cultura y presencia Afro en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), y los materiales proporcionados por el Gobierno de esa Ciudad Autónoma en lo relacionado al Candombe.

Su propuesta, está basada en la imagen que replican los materiales escolares y las prácticas musicales del repertorio escolar en la CABA, sobre las comunidades Afro. En este análisis, detalla minuciosamente las condiciones del Sistema en términos de Docencia (ingreso, permanencia, etc.) y Currícula; y por supuesto, la relación y problemáticas existente entre ambos.

Haciendo referencia al funcionamiento del Sistema y la temática central, la autora logra quitar el velo de eso que vemos y naturalizamos, por ejemplo, en los actos escolares: las/os niñas/os disfrazadas/os de negritas/os, legitimando el desencuentro entre “lo Afro” y los contenidos en el hoy; distorsionando la historia por otra parte, y convirtiendo en alegría los padecimientos de ese colectivo durante la colonia.

Concluye muy acertadamente que la visión de los Diseños Curriculares, materiales, y la de los propios Docentes (formadas/os desde estructuras de pensamiento colonizadas) aportan a malograr el respeto por la especie musical, por el grupo humano dueño de la misma, y subalterniza al colectivo de referencia reproduciendo así, un modelo eurocéntrico hegemónico.

**Mag. Carlos Eduardo
Pintos Saraiva**

UNTREF / UMET
epsaraiva@untref.edu.ar

DIVERSIDAD

JULIO 2019
15 - AÑO 10
ISSN 2250-5792

Por su parte en el capítulo séptimo, Diana Hamra, desde su experiencia docente en Nivel Secundario, Institutos Terciarios de Formación Docente, y diferentes espacios de Capacitación Docente, revisa cómo los Diseños Curriculares y los contenidos relacionados a la “cuestión Afro”, fueron pensados en el ámbito de la DGC y E de la provincia de Buenos Aires; detectando formas tendenciosas para su referencia, u obscenas omisiones en los mismos, que subalternizan y/o relegan a un continente, sus habitantes y descendientes incluso, nacidas/os en otras geografías.

Analiza también la construcción del Estado-nación argentino, y quienes quedaban dentro y fuera de ese armado. Además, cómo esas ideas se reprodujeron y perduraron en el tiempo, hasta entrevistar y dialogar con docentes y estudiantes de la actualidad, que sostienen y animan ese tipo de actitudes segregadoras.

Teniendo en cuenta la existencia de estadísticas y cálculos de probabilidad para que algo suceda o no, sostendríamos que las “casualidades” son poco probables. O que mejor dicho, no existen. Y que ese sistema racista de ideas, no aparece de la nada, muy por el contrario. Es así que, desde estas posturas, la autora detalla hechos, cronologías, contextos, e intereses que construyeron y construyen el andamiaje de las referidas prácticas y ordenamientos jerárquicos de individuos y colectivos, haciendo un exhaustivo análisis de la influencia de los massmedia.

Sostiene, por último, la falsedad en la construcción teórica del racismo científico y manifiesta la clara intencionalidad de dominio de las potencias europeas sobre “las razas inferiores”.

Belkis Rogovsky cierra esta agrupación temática de producciones con su trabajo sobre arabismos en el hebreo. Efectúa una idónea descripción de las generalidades de ambos idiomas, detallando sistemas, formatos de uso y modificaciones sufridas a lo largo de la historia.

En su análisis la autora hace referencia entre otras cuestiones, a los “préstamos”; y sostiene que, tanto en el árabe como en el hebreo, los “préstamos” se integran dentro del sistema de raíces tomando, de la palabra prestada, tres o cuatro radicales.

Nos ubica en tiempo y espacio en términos de “recepciones” de uno y otro idioma, y una suerte de feed back que por lógica se traduce en las prácticas cotidianas de los seres humanos.

Concluye que “...las voces han llegado al hebreo y dentro de él se establecieron, integrándose y pasando a ser parte. Es por ello que, en ambos, un término tan importante como **Paz – Salam –Shalom** procede de la misma raíz. Si el idioma sirve para comunicarnos llamándonos a un mismo origen, utilicémoslo como herramienta para dialogar en paz y para la paz.”

Mag. Carlos Eduardo
Pintos Saraiva
UNTREF / UMET
epsaraiva@untref.edu.ar

DIVERSIDAD

JULIO 2019
15 - AÑO 10
ISSN 2250-5792

Estas son nuestras búsquedas en el primer encuentro/dossier, que no será el último. Lo entendemos como una gota en el océano, pero había que empezar o continuar este camino de “rarezas” que otras/os también transitan.

Cabe recordar que en un congreso con colectivos de los que entendemos como segregados, integrantes de los mismos nos felicitaron por crear en la universidad, un espacio de visibilización de quienes no tenían visibilidad, diciendo algo así como: “*Qué grato es participar de un espacio < marginal > que nos dé un lugar!!!*”.

La peor marginalidad, es la autoexclusión; es decir, aquella que hace perdurar el colonizador que está dentro de nuestros cerebros y corazones.

Nuestro objetivo es constituir un espacio de estudios originales, pues el Sistema siempre se encargó de poner esa originalidad al margen, como queda demostrado en los capítulos.

¿Romanticismo? ¿Inocencia? ¿Utopía?
Puede ser, iii pero qué lindo se siente !!!

Mag. Carlos Eduardo Pintos Saraiva

Coordinador

Doctorado y Maestría en Diversidad Cultural
Universidad Nacional de Tres de Febrero

Docente

Universidad Metropolitana
para la Educación y el Trabajo

**Mag. Carlos Eduardo
Pintos Saraiva**
UNTREF / UMET
epsaraiva@untref.edu.ar