

TRENZAR MEMORIAS 5

Red de Memoria y Cultura
En América Latina y el Caribe
Diciembre de 2024: 1 - 4
ISSN: 2805-7430



Presentación dossier:
EDUCACIONES PARA LA VIDA, LAS MEMORIAS
Y LA RESISTENCIA DE LOS PUEBLOS

Jairo Arias Gaviria^{1*}
María Huesca González^{2*}

Para TrenzAr Memorias es un gusto presentar el número titulado *Educación y memoria para la vida*. De una parte, porque los procesos de enseñanza - aprendizaje ubican retos constantes para reflexionar sobre la vida social y colectiva de los pueblos, sus saberes y maneras de organizar el conocimiento. Y de otra, porque suele lidiar con los sistemas educativos que algunas veces no fraguan relaciones armoniosas para su mantenimiento y vinculación.

El mundo global ofrece nuevos retos ante los procesos de enseñanza - aprendizaje para que puedan ser más eficaces y logren expresar estrategias entre los planes curriculares, contenidos y saberes. No obstante, la producción de conocimiento derivada de la ciencia parece estar totalmente fragmentada, aislada de su objeto de estudio. Los problemas que aquejan a la humanidad y las sociedades en su conjunto parecen quedar por fuera del radar de los objetivos de la ciencia.

^{1*} Lingüista y magíster en Educación. Docente de Corporación Universitaria Minuto de Dios y de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

^{2*} Internacionalista del Instituto Tecnológico Autónomo de México. Maestranda en Estudios Sociales Latinoamericanos, Universidad de Buenos Aires.

Autores como Pierre Lévy (2004) señalan un tipo de dilema cercano al *nomadismo* provocado por la conectividad, la técnica y las economías que integran esos nuevos hábitos en las sociedades hiperconectadas. Todo cambia tan rápido en medio de la quietud de la escuela, que las respuestas que imprimimos a nuestras realidades escolares pueden ser más un conjunto caótico, donde reina el escepticismo.

Los modelos educacionales coinciden con las reflexiones de Hoyos (2001), donde pareciera que solo se trata de “formar seres humanos, y no seres políticos con justeza” (p. 22), hecho que contradice las realidades sociales inundadas de profundas desigualdades. Educar y educarse en valores resulta un desafío para volver al susurro de lo enunciado por Morin (2004) en la era planetaria, donde la cabeza debe estar bien ubicada en la alta mar de los ciudadanos mundo. No obstante, en nuestros rincones contextuales: algunas ciudades y países, aún existen problemas sin resolver de siglos pasados. Presupone para los campos educativos, además, de su reflexión y cambios sociales, reforzar niveles éticos y morales. Ya lo aludía Hoyos (2004):

la búsqueda de niveles progresivos de justicia, solidaridad y equidad; la defensa y promoción de la dignidad humana, y el reconocimiento en condiciones de igualdad de todas las personas al margen de su coincidencia o no en valores, en sus concepciones de la vida, de la trascendencia y de su misión en este mundo. (p. 22)

Nos interpelan los retos por comprender las nuevas sociedades. El lugar del quehacer educativo -como es el aula- no es suficiente para enseñar. El mundo entero es el aula -el salón es la web- pero, los vastos rincones de América Latina se hacen testigos de los vestigios del uso de metodologías del siglo XIX con docentes del siglo XX, para estudiantes del siglo XXI. En esta sociedad actual, abismalmente inequitativa, donde abunda la información y desinformación y con los mayores niveles educativos; por contraparte, existe el más alto grado de desempleo y pobreza. Lo ético, como lo propone Zecchetto (2002):

nace en los contextos desde donde se dan las relaciones sociales, se debe analizar el papel de la cultura comprendiendo que se encuentra inmersa en la construcción lingüística del ser humano, y debe concebirse como la creación de realidad fruto del aprendizaje sobre el medio (p. 67).

Por tanto, como recuerda Foucault (1998), la ética es también el autocuidado, y en términos de la formación en valores, como un autorreconocimiento permanente que nos permita vivir con las memorias y saberes de los territorios rurales. No como una despena de los modelos económicos extractivistas, sino como el centro y sostén de la vida misma.

Así, el reclamo y participación de la ciencia, según alude Morin (2004), pareciera que también nos ubicó en el horizonte mercantil. Nos ha puesto de espaldas ante la idea de creer que nada tiene relación entre sí. Sin embargo, Morin muestra cómo el mundo no es un objeto aislado y está en constante interacción con otros, que el conocimiento no es fragmentado y que esto ocurrió por la organización del enfoque del paradigma científico para explicar el mundo, pero que no es la única manera para hacerlo.

Por tanto, con Morin (2004) recordamos que todo conocimiento es complejo, que trae consigo la idea de las relaciones sociales, como esa marca que configura la conciencia en lo rural, la escuela, la sociedad y en las memorias de los territorios, mientras que no en el hecho de querer ser consciente *per se*. La carga simbólica que disponen tanto campesinos, poblaciones indígenas, sectores sociales, que comparten con una de las funciones de la escuela es el ideal de libertad; ese que está cargado del hecho de reconocerse como naturaleza.

En este dossier presentamos dos artículos vinculados a prácticas pedagógicas en contextos rurales y tres donde el arte se presenta como resistencia y memoria de los pueblos. El artículo “Conectando ruralidades: sujetos, territorios, prácticas e interacciones en contextos rurales del departamento del Huila” examina el vínculo de la comunidad con las escuelas, el papel de los y las docentes y la necesidad de mayor presencia del Estado, esencialmente a través de infraestructura y salud. Se aborda el contraste entre campo y ciudad, lo rural y lo urbano y la necesidad de adaptarse a las necesidades locales.

En “La propuesta educativa del Centro Agroecológico Longaví y la Certificación Ambiental Educativa” a través de dos estudios de caso observamos cómo puede ponerse en valor la actividad agrícola y los saberes que las infancias poseen por la actividad campesina de sus hogares. Al mismo tiempo se nos presentan los retos de las instituciones que buscan compartir y promover el modelo agroecológico en entornos escolares, por ejemplo, la visión de corto plazo y el contraste con un *statu quo* basado en un modelo extractivista.

Tenemos también los ejemplos donde el arte se erige como transmisora de conocimientos, guardiana de memorias y recuperadora de saberes.

El artículo “Murales y saberes propios: colores que narran historias rurales” reflexiona sobre el papel del muralismo en la visibilización de los saberes locales y la descolonización de los territorios.

En “El ‘Buscavidas’. Una historieta que configura el nacimiento de la memoria del Nunca Más”, a partir de la propuesta de Nelly Richard, según la cual hay que ir más allá del binomio memoria-olvido y multiplicar las preguntas en torno

a la memoria y sus espacios borrosos, la autora analiza la historieta *Buscavidas* cuyo personaje principal, “un hombre vacío y blanco, extraño recolector de confidencias” se convierte en un instrumento de construcción y (re)activación de memorias colectivas y traumáticas en el contexto de transición a la democracia en Argentina.

En “Volver al *Sur*. Estrategias fílmicas para narrar la dictadura argentina”, la autora analiza la película *Sur* (1988) de Pino Solanas para retratar la experiencia afectiva de quienes vivieron la dictadura argentina, pero también construye un espacio de exploración personal de los silencios y comparte las posibles estrategias para narrar lo inenarrable.

Referencias bibliográficas

- Foucault, M. (1998). *La historia de la sexualidad III. La inquietud de sí*. Siglo XXI: Madrid.
- Hoyos Vásquez, G. (2001). *La Educación en Valores en Iberoamérica*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/ucuaudemoc/52208?page=33>
- Lévy, P. (2004). *Inteligencia colectiva. Por una antropología del ciberespacio*. Washington D.C.: Organización panamericana de la salud. Recuperado de <https://isfd87-bue.infod.edu.ar/sitio/material-bibliografico-de-interes-para-docentes-que-se-desempenen-en-el-nivel-superior/upload/P20Levy1.pdf>
- Morin, E. (2004). La epistemología de la complejidad. En *Gazeta de Antropología*, N.º 20, Artículo 02, recuperado de <https://digibug.ugr.es/handle/10481/7253>
- Zecchetto, V. (2002). *La danza de los signos. Nociones de semiótica general*. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala.