

# “El amor se hace más grande y noble en la calamidad”: *el entramado extensión-docencia en tiempos de pandemia*

**José Luis Jofré** | joseluisjofre@yahoo.com.ar | Universidad Nacional de San Luis, Argentina

Recepción: 17/02/21

Aceptación final: 18/03/21

## Resumen

Las condiciones de excepcionalidad que se impusieron a raíz del Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) generaron discontinuidades en la forma en que se aborda la educación formal en la gran mayoría de los países. El nuestro no fue una excepción. Las restricciones a la circulación y la suspensión de las clases presenciales en los edificios escolares afectaron también a las universidades. En consecuencia, toda la tarea educativa se desplazó a las plataformas virtuales. Incluso las propuestas de extensión universitaria debieron modificarse y, de múltiples maneras, se procuró responder a los condicionamientos. En las siguientes líneas retomamos las formas en que articulamos docencia y extensión desde diversos proyectos que se entrelazan en el taller “Sujetos de aprendizaje en diferentes contextos”, espacio curricular correspondientes al Nivel II de la praxis del Profesorado y la Licenciatura en Ciencias de la Educación, en la Universidad Nacional de San Luis.

**Palabras clave:** extensión universitaria, praxis, Covid-19

## Summary

The exceptional conditions that were imposed as a result of social, preventive and compulsory isolation generated discontinuities in the way formal education is approached throughout the planet. Our country was no exception. The restrictions on circulation and the suspension of face-to-face classes also affected the universities. Consequently, the entire educational task shifted to virtual platforms. Even the university extension proposals had to be modified and, in multiple ways, we tried to respond to these conditions. In the following lines we report the actions that allowed us to articulate the tasks of teaching and university extension from various projects that are intertwined in the Workshop: “Sujetos de Aprendizaje en Diferentes Contextos”, a curricular space corresponding to Level II of the praxis of the Bachelor of Science in Education, in the National University of San Luis (Argentina).

**Keywords:** University extension, praxis, Covid-19

## Introducción

“El amor se hace más grande y noble en la calamidad” escribe entre sutiles pinceladas Gabriel García Márquez en *El amor en tiempos de cólera*. Un deseo, una ilusión, una verdad enraizada o simplemente una necesidad en tiempos de aislamientos compulsivos que, ayer como hoy, nos obliga a reinventarnos en situación de sujetos confinados y, al mismo tiempo, sin sujeción. Tiempos en que la enseñanza y los aprendizajes se sienten más difíciles, en que nos vemos obligados a reinventar los vínculos, en aislamientos corporales, con relaciones pedagógicas hiper mediatizadas. Desde este lugar, en tiempos de Covid19, del glifosato, del mercurio en el agua y en las venas, del despojo de las tierras, del avasallamiento de los territorios y sus recursos a los pueblos originarios, compartimos esta experiencia en el marco de este taller denominado “Sujeto de aprendizaje en diferentes contextos” (en adelante el “Taller”).

Este espacio curricular corresponde al Nivel II del Área de la Praxis y se ubica en el segundo año de las carreras Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación, en la Universidad Nacional de San Luis (en adelante UNSL). Como lo señala el Plan de estudios (Res. 22/99), este Taller “tiene como propósito la aproximación a la realidad focalizada en los sujetos de aprendizaje (...) en diferentes contextos socio-culturales (...) de los que emergen situaciones pedagógicas diferenciadas”. A partir de este horizonte desde el Taller prestamos

especial atención a los aprendizajes, tanto en lo relativo a contextos próximos como a otros que resultan lejanos geográfica o culturalmente.

El Taller, al mismo tiempo, acoge la política de la Facultad de Ciencias Humanas de trabajar en conjunto con otras carreras en el abordaje de los derechos humanos, de manera especial en la recuperación de las memorias sentipensantes y las reivindicaciones desde las perspectivas de género y de los pueblos indígenas. A lo que sumamos, desde nuestras opciones, los derechos y empoderamiento de las infancias y adolescencias (Fals Borda, 2015). Desde estas opciones -y en el marco del proyecto de curricularización de las prácticas educativas-socio-comunitarias- este taller articula con el proyecto de extensión e interés social “Memoria, identidad y educación desde los pueblos originarios del territorio del Cuyum”. Además, en este marco interdisciplinario, dicho espacio forma parte del proyecto de extensión y docencia “Educación y comunicación para el cuidado de los saberes y las semillas”. Se trata de un espacio colectivo en el que convergen otras asignaturas como Análisis de la realidad contemporánea, de las Licenciaturas en Periodismo y en Comunicación Social; Ética y Práctica Profesional del Profesorado en Educación Especial, en conjunto con la “Asociación Civil Siembras”. Al mismo tiempo, el taller converge en la Cátedra Libre Soberanía Alimentaria y Bioética del Sur, en diálogo con la agrupación Jóvenes por el Clima San Luis. Desde la consideración de múltiples contextos, y en vínculo con diversos sujetos individuales y colectivos, año a año les proponemos a los estudiantes conocer otras historias de proyectos educativos fundados en “topías” históricas y concretas, que habiliten trazas de emancipación social.

## **Contexto de pandemia y las pestes en la memoria de Abyayala post - Cuauhtémoc / Atahualpa**

Durante el año 2020 el Taller se desarrolló, como todo en este mundo globalizado, en el contexto de la emergencia sanitaria, producto de la pandemia ocasionada por el Coronavirus Covid-19 Sars2. Es dable señalar que el continente de Abyayala, también llamado América, guarda con recelo la memoria de las “pestes”, que azotaron a las poblaciones originarias tras la invasión europea. La más grande fue una que los náhuatl llamaron “cocolitzi” y que diezmó a aquellos pueblos, arrasando la vida del 80% de la población (1545 - 1550; 1576) (Guevara Flores, 2017). La causa parece haberse establecido descubierta casi quinientos años después, por el grupo de investigadores de la Universidad de Tubinga. El equipo dirigido por Ashild Vagene sostiene la hipótesis de que se trató de una epidemia producida por la Salmonella entérica, una variedad de la Paratyphi tipo C (Castillo, 2018). Sin embargo, poco dice el informe sobre la destrucción de los hábitos de limpieza e higiene que eran propios

de las ciudades náhuatl, costumbres que tanto sorprendieron a los extranjeros tal como relatan los cronistas de la época. Prácticas que el invasor no dudó en destruir (Dussel, 2008; León-Portilla, 2006).

En nuestro tiempo, luego de un año, la Organización Mundial de la Salud reconoce el origen zoonótico del Covid-19, pero nada dice de la destrucción del hábitat de los animales que las padecen sin mayores dificultades. Frente al avance depredador del agronegocio, la minería y los emprendimientos inmobiliarios para la élite, se levantan múltiples movimientos de resistencia que siguen pariendo prácticas de re-existencia desde las pedagogías comunitarias (Melenge Escudero & Chávez Reinoza, 2019). Esas pedagogías toman formas entre las comunidades populares, entre los afrodescendientes, uniendo fuerzas con los pueblos originarios. Son las tierras de estas comunidades las más afectadas por el proyecto del capitalismo tardío. Junto a las tierras, el agua deja secuestrada y se niega a la humanidad río abajo, despertando a comunidades enteras como en Mendoza, en Chubut o La Pampa.

Desde estos movimientos sociales y comunitarios surgen formas de pedagogías comunitarias que, consideramos, son un aporte sustancial para los educadores y educadoras en formación, entre quienes nos incluimos desde la do-discencia, al decir de Paulo Freire.

En la búsqueda por acercarnos a estos actores sociales, durante el año 2020 nos encontramos con importantes restricciones que afectaron a las formas que conocíamos de trabajo. Situación que generó, además, grandes limitaciones para poder desarrollar praxis de extensión y docencia desde los territorios. El Aislamiento Social y Preventivo Obligatorio (ASPO) nos impulsó a repensar las estrategias de comunicación y de encuentro, propiciando que los lugares de aprendizaje y sus sujetos vinieran a las aulas virtuales para poder escuchar sus voces. Una apuesta a una universidad polifónica que pudimos sostener a través de las plataformas virtuales.

## **Voces múltiples desde los territorios: encuentros polifónicos en el aula**

Los encuentros se desarrollaron desde el primer cuatrimestre y tomaron el nombre de conversatorios, charlas o entrevistas. A continuación los presentaremos no por orden cronológico, sino agrupándolos por los espacios desde los cuales fueron organizados como ciclos de trabajo.

El primer ciclo de charlas fue organizado junto al proyecto de extensión e interés social “Memoria, identidad y educación desde los pueblos originarios del territorio del Cuyum” que articula, al mismo tiempo, con el proyecto de investigación “Pueblos originarios en el Cuyum”. Ambos con sede en la Facultad de Ciencias Humanas. El proyecto de extensión, a su vez, está conformado tanto por docentes y estudiantes de la Universidad como por integrantes de comunidades indígenas del Cuyum.

El segundo ciclo estuvo organizado desde el proyecto de extensión y docencia “Educación y comunicación para el cuidado de los saberes y las semillas”, espacio que está conformado por miembros de la comunidad universitaria, por la Asociación Siembras, por la Agrupación Jóvenes por el clima San Luis y por integrantes de la Cátedra Libre Soberanía Alimentaria y Bioética del Sur.

El último ciclo fue organizado desde el Taller, siguiendo la lógica acordada en los proyectos de extensión propuestos por el docente y por los estudiantes a partir de sus vínculos e intereses.

Los dos primeros conversatorios articulan con uno de los proyectos de extensión y el nodo del programa que pone en tensión la educación inter/plurilingüe, intercultural y plurinacionalidad. Desde esta tracción abordamos la educación intercultural bilingüe (EIB), tal como prevé la Ley de Educación Nacional (Ley 26.206), hacia horizontes que hacen visibles las diversas maneras de entender la interculturalidad, la pluriculturalidad en relación con los proyectos plurinacionales. A partir de allí atendemos la necesidad de encuadrar la educación en el marco de la justicia reformativa que incluye el derecho de los pueblos originarios a la tierra, el territorio y sus recursos. Un camino que permite traspasar las lógicas culturalistas hacia una pedagogía que asuma la herida colonial y restituya sus derechos en vías a la autonomía comunitaria (Dussel, 1980; Mignolo, 2005; Derechos Pueblos Indígenas, 2007). Es dable señalar que estos conversatorios estuvieron abiertos a la comunidad universitaria y a todas las personas de la comunidad que se inscribieron. Al estar disponible por una plataforma virtual fue posible la participación de personas interesadas que residen en otras provincias e incluso de Paraguay.

En este marco, el primer conversatorio se organizó a partir de la recuperación de las memorias e identidades en el territorio del Cuyum. La invitada principal para este diálogo fue la autoridad filosófica del Pueblo Nación Huarpe del Cuyum, Amta Paz Argentina Quiroga. También participaron integrantes de otras comunidades del mismo pueblo.

La intención de este conversatorio ampara la posibilidad de comprender que, entre las múltiples naciones, pueblos y comunidades originarias en el territorio de Cuyo, se encuentran

las que lo habitan de manera tradicional, como las comunidades Huarpes, Ranqueles y Comechingones. Así mismo, la habitan otros pueblos y otras comunidades que han migrado desde sus lugares de origen y que traen consigo sus territorios, sus relatos, sus memorias e identidades. Pueblos como los Ranqueles y Huarpes puján por su identidad y sus territorios con los estados provinciales que les reconocen y/o asignan territorios, presupuestos y les disponen educación, dejando fuera de los pactos a otras comunidades y otros territorios no reconocidos (Romá & Sanz, 2019).

La referente filosófica del pueblo Huarpe, Amta Quiroga, pertenece a una de las comunidades a las que el Estado les reconoció su territorio, aunque aún puján por sus recursos ya que en nuestro país coexisten los sistemas de derecho occidental de raigambre liberal y los derechos propios de los pueblos originarios (Melgarito Rocha, 2015). Amta Argentina Paz Quiroga comenta esas tensiones, las analiza en relación con la situación actual de las comunidades de pertenencia y relata cómo se configura, en sus vidas, una pedagogía decolonial y descolonizadora, según sus palabras. En este sentido, señala cómo la restricción de recursos naturales como el agua, que se desvía a fines industriales, pone en situación de peligro a las comunidades que habitan el territorio hoy ocupado por el Estado provincial de San Juan.

El segundo conversatorio tuvo como protagonistas a las mujeres indígenas desde la consideración de sus derechos y su participación. Las invitadas corresponden a comunidades de diversos pueblos. Por la comunidad “Hijos del Sol” del Pueblo Nación Comechingones, participó una de sus autoridades, Juana López. También estuvo presente Nadia Celia Gómez perteneciente al Pueblo Nación Warpe del Cuyum. La tercera invitada fue Ange Valderrama Cayuman, periodista perteneciente al pueblo Mapuche del territorio Ngulo Mapu, es decir del Wallmapu al Occidente de los Andes. También en este conversatorio participó la antropóloga Ludmila Rizzo, de la Universidad Nacional de Rosario. Los relatos de cada una de las participantes permitieron un breve reconocimiento de los aspectos comunes y de las diferencias acorde a los contextos de cada uno de los pueblos. Al mismo tiempo, las participantes recogieron las diferencias políticas dentro de las luchas por el reconocimiento de las mujeres indígenas tanto en la sociedad en general, es sus comunidades, como en el seno de los movimientos feministas. Los acuerdos y desacuerdos permitieron a cada uno de quienes participamos poder correr los límites de los lugares que tienden a romantizar y universalizar las discursividades respecto a los pueblos indígenas y, a la vez, comprender la grave situación que atraviesan muchas comunidades en el territorio, tanto bajo la tutela del Estado argentino como chileno. Estos dos conversatorios se continúan con el octavo que remite a la Educación Intercultural Bilingüe en el Pueblo Ranquel. Ampliaremos, a su tiempo, sobre este diálogo.

Las tres siguientes charlas surgen como alternativa a algunas de las actividades propuestas en el proyecto de extensión y docencia (PED) “Educación y Comunicación para el cuidado de las semillas y los saberes”. En este PED se articulan, en una labor de transversalidad pedagógica, asignaturas de diversas carreras de la Facultad de Ciencias humanas (“Análisis de la realidad contemporánea”, el “Nivel II: Taller Sujetos de Aprendizaje en Diferentes Contextos”, “Ética y Práctica Docente”) junto con actores comunitarios ligados a la producción agroecológica como es el caso de la Asociación Siembras. Al mismo tiempo, en los recorridos tendientes a ampliar vínculos horizontales, estos conversatorios contaron con la participación de integrantes de la Cátedra Libre Soberanía Alimentaria y Bioética del Sur (CALISABIOSUR). También participaron integrantes de la agrupación Jóvenes por el Clima San Luis.

El núcleo de la propuesta del PED, como lo señala su nombre, consiste en el “cuidado de los saberes, las prácticas y las semillas” en la perspectiva de la instauración de la Soberanía Alimentaria. Como es sabido, esta categoría epistémica nace en el seno de los movimientos sociales, los pueblos indígenas del mundo, las asociaciones de mujeres campesinas, los y las pescadoras, entre otros, reunidos en la Vía Campesina. Es una noción parida para contraponerse al proyecto de la Seguridad Alimentaria impulsada por la Cumbre Mundial sobre la Alimentación en 1996. En la Declaración de Roma y en su Plan de Acción, la preocupación de los estados participantes por el acceso a la alimentación, muestra su cara especulativa al consagrar la seguridad alimentaria “a través de un sistema de comercio mundial leal y orientado al mercado” (*Declaración Roma, 1996; La Vía Campesina, 2003*).

En el marco de la propuesta pedagógica del Taller, estos conversatorios articulan con varios nodos. Por un lado, en el marco de la pandemia, nos vimos invitados por las circunstancias a abordar las formas de la pedagogía del cuidado desde las primeras clases. Esta pedagogía hunde sus raíces en la “Academia” fundada por Platón, es decir en la ética del cuidado de sí y de los demás en la filosofía clásica y llega hasta nuestros días con el cuidado esencial, como lo llama Leonardo Boff (Foucault, 1984; Boff, 2002). En esta última mirada, la pedagogía de cuidado se extiende al cuidado de la naturaleza con las múltiples formas que adquiere el bien vivir entre los pueblos originarios. Desde el horizonte de la educación indígena, entonces, el cuidado y la dignidad humana puede rastrearse en los *huehuetlatolli*, la ética en la antigua palabra, contenida en los códigos mesoamericanos. Es desde la historia profunda de los pueblos indígenas de todo el mundo, además, donde el cuidado de los saberes, las prácticas y las semillas encuentra sus antecedentes. El cuidado del maíz y sus semillas, sólo por nombrar unas semillas de nuestro continente, lleva más de nueve mil años, tanto desde las poblaciones mayas, hasta las comunidades huarpes en el sur de los Andes (Ortiz, 2006).

Con las invitadas y los invitados nos propusimos conocer y sentipensar desde dónde se construye la Soberanía Alimentaria; cómo afecta la legislación que avala las semillas transgénicas y la industria alimentaria a este proyecto; cuáles son los proyectos agroecológicos en nuestro medio local. Al mismo tiempo, nos interesó problematizar cómo afectan los agrotóxicos en nuestra alimentación y cómo esa afección condiciona nuestro futuro, tanto personal como colectivo.

De esta manera, el tercer conversatorio giró en torno a las responsabilidades por construir Soberanía Alimentaria, tanto por parte del Estado, como de la sociedad civil, de los productores y de los consumidores de alimentos. El diálogo estuvo a cargo de productores de alimentos agroecológicos de la Asociación Siembrazos y fue coordinado por uno de sus integrantes, Omar Cejas, quien relató el proyecto pedagógico que promueve la asociación que acompaña a otros productores y productoras en la transición hacia la agroecología. Al mismo tiempo, desde ese proyecto trabajan en los barrios populares promoviendo las huertas comunitarias y las formas de construcción económicas y eco amigables. En el relato describe las metodologías participativas y colaborativas que sostienen desde este proyecto político-pedagógico.

El cuarto conversatorio tuvo como tema central la confrontación entre la industria agropecuaria y la Soberanía Alimentaria. La jornada de trabajo estuvo coordinada por el ingeniero agrónomo Fernando Frank desde la Cátedra Libre Soberanía Alimentaria y Bioética del Sur. El ingeniero señaló cómo la producción de semillas transgénicas está unida a la aplicación de agrotóxicos, a la producción de monocultivos destinados a forraje para alimentar ganado en China y producir biocombustible. Y cómo esta forma de producción, por un lado, agrava el calentamiento global y, por otro, contamina nuestra comida junto a los barrios, poblados y ciudades fumigadas con agrotóxicos. Confrontado a esta forma de producción, Frank presentó los proyectos basados en la Soberanía Alimentaria que tienen sus antecedentes en los movimientos campesinos como son el MOCASE, Campesinos del Valle del Conlara, los Campesinos Sin Tierra en Brasil. Además, Frank recogió los proyectos educativos -con sus variantes en cada uno de los casos- que encuentran en la Colonia 20 de Abril, en Jáuregui, Lujan, un proyecto educativo que lo conciben como un camino que va “desde la esclavitud a la Soberanía Alimentaria (*Declaración de La Habana*, 2001; Goldschmidt, 2020).

En el quinto conversatorio, Juan Quiroga y Constanza Papini, integrantes de Jóvenes por el Clima San Luis, propusieron un conversatorio que titularon “el presente en tu plato, nuestro futuro en la mesa”. Los invitados comentaron la mirada respecto a los alimentos desde la tensión con la industria animal, su relación con la deforestación, la producción de efectos invernaderos, la intervención de las farmacéuticas en la dieta de los animales de cría intensiva, las enfermedades producidas por los feedlot, el uso del agua, etcétera. Recogieron el

vínculo entre deforestación y destrucción de los ecosistemas nativos, con la consecuente migración obligada de los habitantes de esas tierras. Desplazamientos violentos de poblaciones, asesinatos de líderes comunitarios protectores de la naturaleza. Asimismo, destacaron la relevancia de estrategias de comunicación que recuperen las pedagogías resilientes, tal como surge en diversos espacios de la Amazonía.

Junto con los conversatorios organizados desde distintos espacios de la Universidad, el grupo de estudiantes participó de otros diálogos. Es así que, ligado al principio de una pedagogía del cuidado, nos sumamos a un conversatorio ofrecido desde Montevideo por la psicóloga victimóloga feminista Geru Aparicio Aviña. El diálogo fue propuesto por Cirilo Rivera García y Geru Aparicio Aviña. Fue el primer conversatorio y resultó fundamental porque Aparicio abordó el derecho al malestar en medio de las condiciones extraordinarias que se impusieron a causa de la pandemia. Resultó fundamental y fundante para poder comprender, al decir de las estudiantes, lo que estábamos transitando. Una situación de excepcionalidad que se anunciaba por catorce días, que se extendió indefinidamente, y que implicaba continuar con las obligaciones familiares, escolares y laborales. Este diálogo permitió comenzar el cursado virtual preguntándonos por las condiciones de posibilidad para las instancias pedagógicas tanto de quienes estudian en la universidad; así como de los y las estudiantes que debieron acompañar a sus hijos, hijas, hermanos y hermanas en edad escolar. Aparicio Viña invitó a sentipensarnos desde el aislamiento y la virtualidad como articuladora/mediadora de los vínculos sociales y pedagógicos.

El tercer ciclo de charlas se articuló desde el mismo Taller e implicó la posibilidad del encuentro con espacios diversos donde la educación y las subjetividades están entrelazadas con la especificidad de los contextos.

Así, en el séptimo conversatorio tuvimos como invitada a la profesora de artes visuales Patricia Ramírez, quien relató su experiencia que tituló “Muros que hablan: educación y arte en la Escuela Malvinas Argentinas”. Con la finalidad de contextualizar dicha participación resulta oportuno recordar que en este tiempo de pandemia todos y todas nos hemos vistos conminados a permanecer en nuestras casas durante un período relativamente extenso para la forma en que comprendemos nuestras vidas, especialmente en las ciudades. Los medios de comunicación se han hecho eco y, podríamos decir, han sobreexplotado el malestar que la experiencia de encierro genera en cada uno de nosotros y nosotras. Es más, se ha asociado el ASPO con un cercenamiento de la libertad equiparable con la prisión. De allí que se insiste en que el gobierno nos tuviera retenidos como prisioneros. Sin embargo, la experiencia de la restricción punitiva de la libertad tiene otras características que están lejos de la comprensión para quienes nunca estuvieron detenidos en una penitenciaría. En esta línea, y en sentido cronológico, el segundo conversatorio que propusimos surge de una

experiencia pedagógica que tiene lugar, tal como ya lo señalamos, en la Escuela Malvinas Argentinas. A dicha institución acuden los internos e internas que se encuentran alojados en la Penitenciaría de la Provincia de San Luis. En esa escuela trabaja Patricia Ramírez con un proyecto de educación que encuentra en el arte un componente emancipador. ¿Cómo se puede tener una experiencia emancipadora estando detenidos, detenidas, privados de la libertad? ¿Qué libertades son las que se restringen en una prisión? ¿Qué derechos se deben defender? ¿Por qué los detenidos tienen derecho a la educación? ¿Por qué tienen derecho a trabajar y cobrar un sueldo? ¿Qué implica para ellos y ellas asistir a la escuela todos los días? ¿Por qué los guarda cárcel presionan a los internos e internas buscando excusas para restringir el acceso a la escuela cuantas veces les sea antojadizamente posible? ¿Si la profesora pudiera elegir, optaría por trabajar en esta escuela? Estos y otros interrogantes estuvieron presentes en el diálogo con la docente. Desde este encuentro, las personas que cursan el Taller se dispusieron a conocer otras experiencias de educación en el contexto de la privación punitiva de la libertad. Una de esas referencias la encontraron en la Unidad número 6 de Punta Rieles, en la ciudad de Montevideo. Una cárcel de baja seguridad, con forma de ciudad, a donde curiosamente algunos prisioneros, tras ser liberados, decidieron regresar. Difícil encontrar experiencias que muevan a un ex detenido a volver a la cárcel sin cometer otro delito. Un regreso con sus emprendimientos individuales o colectivos, pues consideran lo importante que es darles trabajo a sus compañeros para tener una chance de cambiar de vida. Desde ambos relatos, las estudiantes pudieron valorar cómo la conjunción del arte, el trabajo y la educación operan como dimensiones performativas para la rehabilitación y reinserción social de los internos e internas penitenciarias (Álvez, 2019).

El octavo diálogo se organizó con la profesora Celeste Romá, una investigadora del proyecto que se señala más arriba, quien desarrolla sus trabajos de campo en relación con la Educación Intercultural Bilingüe en una comunidad del Pueblo Nación Ranquel, situado en el sur del territorio ocupado por la provincia de San Luis. La profesora Romá tituló este encuentro “Abriendo la tranquera”, una referencia a la puerta de entrada a esta comunidad que se encuentra en una zona rural. El encuentro es complementario con los otros diálogos a los que hicimos referencia con anterioridad. Este conversatorio significó un aporte crucial para la comprensión de la educación intercultural bilingüe. La comunidad con la que se trabaja es fruto del reagrupamiento de familias que se encontraban fundamentalmente en dos ciudades: Villa Mercedes y Justo Daract. A estas familias se les entregaron tierras como forma de restitución, a más de doscientos kilómetros de su residencia habitual. Estas tierras se entregaron luego de ajustar la Constitución Provincial a los estándares internacionales en materia de Derechos de los pueblos Originarios. Al mismo tiempo, el relato de la profesora permitió comprender que este reagrupamiento implicó, además, pasar de zonas urbanas a zonas rurales. Desde una perspectiva etnográfica multisituada, la docente les permitió a los estudiantes del Taller comprender cómo este pueblo, emplazado en tierras rurales,

lleva consigo territorios urbanos, con sus costumbres y su desconocimiento del nuevo medio donde fueron emplazados. Al mismo tiempo, el conversatorio brindó herramientas para comprender cómo la escuela que la Provincia creó, está lejos de reunir las condiciones de interculturalidad bilingüe (Romá & Sanz, 2019), ya que está planificada y ejecutada desde las oficinas de la Universidad de La Punta y es la misma que la que se aplica en todo el sistema de escuelas digitales de la provincia, sin incorporar aspectos particulares de esta u otras comunidades indígenas.

El noveno conversatorio fue propuesto por Rocío Lucero, estudiante que cursa Ciencias de la Educación. Rocío conoce a través de talleres a un artista y educador popular que vive en el barrio Carlos Mugica, conocido también como Villa 31, en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Las referencias nunca son suficientes para la mayoría, por este motivo, este diálogo permitió adentrarnos en espacios urbano marginales donde la pandemia azotó de manera particularmente violenta, especialmente por la carencia de agua, un elemento indispensable para abordar la situación epidemiológica. Al mismo tiempo, la pandemia sacudió a los barrios populares donde la mayoría de sus habitantes viven al día, de changas, de la venta callejera y del servicio doméstico. Desde estas poblaciones se le solicitó al Ejecutivo que se les permitiera el aislamiento comunitario, atento a que difícilmente sus habitantes pudieran permanecer en sus viviendas, tanto por su tamaño como por la composición familiar. En lo relativo a la escolaridad, en estos poblados se encontraron mayores limitaciones por la falta de acceso a internet y a los medios tecnológicos para que los estudiantes pudieran asistir a las clases virtualizadas y realizar sus actividades no presenciales (CCS-Unidad Coronavirus, 2020; UNICEF, 2020). A pesar de estos límites, las estrategias colectivas permitieron la supervivencia, sin dejar nunca de reclamar. En ese entramado, y como forma de resiliencia, se gestó este taller con jóvenes cuya intención acoge la posibilidad de pronunciar, de manera crítica, su propio entorno desde el arte fotográfico. En ese barrio, Sabino Waldo vincula la educación con el arte y el compromiso social desde el “Taller de fotografía en el campito”. En la red social Instagram, denomina a este espacio “Laboratorio el campito: club de experimentos fotográficos y audiovisuales”. ([https://www.instagram.com/laboratorioelcampito\\_/](https://www.instagram.com/laboratorioelcampito_/)).

El décimo conversatorio surge de dos proyectos de extensión y docencia que articularon durante tres años con el Taller y tenían como integrantes comunitarios a miembros de dos escuelas rurales de la provincia, aunque el trabajo colaborativo con las mismas se extendió a otras escuelas. Para este conversatorio invitamos a estudiantes que participaron de esas experiencias. En el momento en que se desarrolló, la docente y directora de una de las escuelas, que se ubica en el Paraje de Santa Rosa, a unos cuarenta kilómetros de la ciudad de San Luis, contrajo la enfermedad que nos tiene tan preocupados en este tiempo. Hacía poco, además, que la exdirectora falleciera a causa de cáncer, consecuencia de ser una de las tan-

tas escuelas fumigadas de nuestro país. Por tales motivos, el diálogo estuvo a cargo de Iván Alejandro Fernández, un estudiante de Ciencias de la Educación y Becario de Iniciación a la Docencia en este Taller. Iván fue tutor alumno de varios de los grupos de estudiantes que desarrollaron sus praxis en esa y otras escuelas. En la aproximación que formuló Fernández se pudieron recoger algunos rasgos que hacen particulares a estas escuelas, al tiempo que relató sobre las grandes diferencias que hay también entre ellas. Diferencias que son notables al considerar, por ejemplo, que algunas son de personal único, mientras que otras son instituciones plurigrados, con personal para cada uno de los cursos y materias. Otro de los aportes que los y las estudiantes reconocieron como particularmente significativos, surgen del relato de Iván cuando señala que, ir a las zonas rurales implica estar abierto no sólo a enseñar, sino también a aprender. Recordó que junto a otros compañeros descubrieron el propio analfabetismo respecto, por ejemplo, a la naturaleza: animales, plantas, la previsión del clima, las hierbas medicinales. Recogió, entonces, aquel principio enunciado por Paulo Freire respecto a que nadie es absolutamente analfabeto que no tenga nada que enseñar; y que no hay nadie lo suficientemente sabio que no tenga nada que aprender. El diálogo se tornó especialmente participativo ya que, entre las estudiantes, había quienes se formaron en escuelas rurales y comentaron con orgullo que sus madres y padres fueron docentes rurales. Al respecto, la estudiante del profesorado en Ciencias de la Educación, Bárbara Gil, relata: “Cuando llovía y la escuela se inundaba, el comedor de mi casa se transformaba en el aula”. Recogiendo de esta manera una dinámica que se asemeja a lo vivido a partir del ASPO, que implicó que los comedores de nuestras casas se transformen en aulas.

Finalmente, señalaremos dos conversatorios de los que participamos, aunque fueron organizados por otros espacios e instituciones. El primero de ellos tuvo como tema la educación popular, autonomía y emancipación. El invitado fue Roberto “Tato” Iglesias, impulsor desde los años ochenta del proyecto de Universidad Trashumante desde su cargo en la Universidad Nacional de San Luis. El nexo entre educación, arte y trashumancia está asociada a este movimiento pedagógico que se desplaza a lo largo y ancho del país. Este proyecto se plantea, recuerda Iglesias, dislocar la distinción entre lo que acontece al interior de las universidades y lo que se denomina extensión universitaria. Al mismo tiempo, como movimiento atraviesa la supuesta escisión entre quienes producen conocimiento, los universitarios, y quienes reciben el saber, la comunidad. En estos días, nociones como “soberanía alimentaria”, “mandar obedeciendo”, “andar escuchando”, “vivir bien / buen gobierno”, “autonomía comunitaria” dan cuenta de que el saber también se gesta entre los movimientos sociales y entre las comunidades originarias, muchas veces lejos de las casas de altos estudios. Categorías que invitan, al mismo tiempo, no sólo a reconocer los saberes producidos fuera de los muros universitarios, sino también a transformar las ciencias sociales desde el sur global (Botero Gómez et al., 2018; Dussel, 2006).

La segunda de estas propuestas externas a la universidad, fue un extenso e interesante conversatorio organizado por docentes del Instituto de Educación Física Olavarría. El encuentro resultó contundente y se propuso tematizar los juegos interculturales como un diálogo entre culturas y personas. Este conversatorio permitió realizar un recorrido que muestra el vínculo de muchos de los juegos, en los que participan nuestros niños y niñas, con sus orígenes en los pueblos indígenas. Al mismo tiempo, los y las docentes recuperan los orígenes de estos juegos (gracias a los trabajos de investigación etnohistórica) al tiempo que cuentan experiencias de incorporar esos juegos en el currículo escolar. La propuesta dejó abierta la necesidad de considerar, en la formación de los futuros docentes, la dimensión lúdica y los juegos que tienen lugar más allá del aula como mediaciones educativas (Ferrarese Capetinni, 2018; Hernández Vázquez, 2009).

## **Repensar la extensión desde y más allá de la pandemia**

El recorrido realizado durante el año 2020 en procura de entrelazar el Taller con los territorios que año a año acoge a nuestros y nuestras estudiantes, a partir de la articulación entre docencia y extensión, puso a prueba la capacidad creativa del equipo de trabajo. Casi como una obviedad debemos señalar que el recurso elegido fueron las plataformas que permiten el encuentro virtual entre quienes participan. Procuramos emular los diálogos, generar cierto clima de cercanía, de encuentro, incluso de empatía. Sin embargo, los encuentros en la virtualidad difícilmente llegan a generar la experiencia corporal, afectiva, emocional de la experiencia cara a cara, con niños, niñas, adolescentes y adultos. Están ausentes tanto los olores como los dolores, las alegrías, las incertidumbres de cada encuentro, el deseo de regresar o no volver nunca más, el asombro de saber que mientras desarrollabas tus actividades con los niños y niñas, a pocas cuadras los vecinos se tiroteaban. Nos faltó la angustia de escuchar que una niña se acerca a contarte lo que nunca esperabas que te cuenten y que la maestra quiera saber de qué se trata. El llegar y encontrarse con una fiesta para festejar la vida o enterarte que la maestra falleció. En este año, la vida está mediada por la distancia, por el teléfono, la computadora o la tableta. Y debimos resistir al efecto “noticiero” que adormece los sentidos.

Ese resistir fue posible porque no todo resultó de esta manera. Generar encuentro con estas características resultó en muchos de los casos movilizador para cada uno y cada una de quienes participamos en estas aventuras. Escuchar a una persona que relata que es miembro de un pueblo originario, cuando tan claro se predica, por lo menos en el centro de Argentina, que estos ya no existen, resulta una experiencia que conmociona. O escuchar a otros estu-

diantes, que militan por el clima, contar que nuestra comida está saturada de agrotóxicos y que esto produce enfermedades como el cáncer, que agudizan las consecuencias de la celiaquía, que producen abortos espontáneos o parálisis cerebral en los recién nacidos. Un escuchar que nos deja atónitos y se vuelve revelación cuando alguien, en el aula, lo relaciona con su madre, con su hermano o su hija. Expresando casi sin comprender “entonces el cáncer no es psicossomático, nos están envenenando”.

A pesar de la distancia mediatizada, consideramos que hay encuentro, hay transformación cuando hacia el final del recorrido una estudiante decide coordinar un taller con sus compañeros y compañeras y se da cuenta de que “esto es lo que quiero, trabajar así, dejar que otros pronuncien el mundo, como dice Paulo Freire”. Y otro señala que recién entiende que quiere ser docente para crear condiciones de autonomía colectiva, como dice “el Tato Iglesias”. Allí recogemos que hubo encuentro.

Una anécdota recreó, asimismo, las condiciones que proyectamos en relación con la extensión, ya que una de las estudiantes, de quien hablamos más arriba, volvió a su casa en el campo para pasar el aislamiento con su familia. Y cada tarde, en cada encuentro, en cada clase, la veíamos participar sentada en la base de la antena de wifi de una escuela rural. A la intemperie para poderse conectar.

Solemos discutir sobre los sentidos de la extensión universitaria, sobre la segunda reforma, sobre los saberes que están por fuera de las universidades, de la importancia de formarse en el aula y en el territorio. Sentimos, cuando se declaró el ASPO, y se prorrogó una y otra vez, que las clases virtuales implicarían una gran pérdida al no poder encontrarnos, conocer un barrio, una escuela nocturna, rural, intercultural, llegar hasta el hospital para aprender desde la práctica sobre pedagogía hospitalaria. Ciertamente muchos de estos sentidos quedaron postergados, sin embargo, en el tejido que logramos elaborar con muchos colegas, compañeros y compañeras en los más diversos lugares, hicieron que los territorios estuvieran presentes en el aula. No sólo estuvieron presentes, sino que además esas presencias habilitaron la experiencia de la praxis. Es decir, lo que se espera de la tarea de extensión, que genere transformaciones, aunque parezcan pequeñas. Que generen vínculos, aunque parezcan débiles. Que algunos propongan continuar involucrados en algún proyecto de extensión o de investigación en el que confluyan docentes, estudiantes e integrantes de los distintos espacios con los que nos vinculamos desde el Taller.

De este tiempo de pandemia, que según parece está lejos de acabar, nos queda mucho que reflexionar, que dialogar y aprender. Nos queda mucho por imaginar y crear. En este caso, para seguir ligando educación y extensión.

## Bibliografía

- Álvez, M. (2019). *El trabajo y sus efectos en la rehabilitación en la Unidad n° 6 de Punta de Rieles* [Tesis de Licenciatura]. Universidad de la República, Uruguay.
- Boff, L. (2002). *El cuidado esencial. Ética de lo humano, compasión por la Tierra*. Trotta.
- Botero Gómez, P., Mina Rojas, C., Machado Mosquera, M., y Escobar, A. (2018). *Ubuntu: Una invitación para comprender la acción política, cultural y ecológica de las resistencias afroandina y afropacífica*. CLACSO.
- Castillo, F. (2018, enero 16). Así es el virus que originó el «Cocoliztli», la epidemia que mató al 80 % de la población azteca—Ciencia. *Cultura Colectiva News*. <https://news.culturacolectiva.com/ciencia/detectan-virus-que-origino-el-cocoliztli-y-mato-civilizacion-azteca/>
- CCS-Unidad Coronavirus. (2020). Informe ampliado: Efectos socioeconómicos y culturales de la pandemia COVID-19 y del aislamiento social, preventivo y obligatorio en los Pueblos Indígenas en Argentina -Segunda etapa, junio 2020- (p. 503). Comisión de Ciencias Sociales de la Unidad Coronavirus (MINCyT-CONICET-ANPCyT).
- Declaración de Roma sobre la Seguridad Alimentaria Mundial, (1996), Cumbre Mundial sobre la Alimentación.
- Dussel, E. (1980). *La pedagogía latinoamericana*. Nueva América.
- Dussel, E. (2006). *20 tesis de política. Siglo Veintiuno: Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe*.
- Dussel, E. (2008). 1492. El encubrimiento del Otro. Hacia el origen del «mito de la Modernidad» (Versión corregida y aumentada). Plural editores y Centro de Información para el Desarrollo.
- Fals Borda, O. (2015). *Una sociología sentipensante para América Latina. Siglo XXI y CLACSO*.
- Ferrarese Capettini, S. M. (2018). *Juegos étnicos de África y apuntes de interculturalidad*. Ngankongife, El Sembrador.

-Declaración Final. Por el derecho de los pueblos a producir, a alimentarse y a ejercer su soberanía alimentaria (La Habana, Cuba), (2001). Foro Mundial sobre Soberanía Alimentaria.

-Foucault, M. (1984). Estética, Ética y Hermenéutica: Obras esenciales Volumen III. Siglo XXI.

-Goldschmidt, M. (2020, noviembre 4). De la esclavitud a la soberanía alimentaria | Biodiversidad en América Latina. Bio Diversidad LA. <http://www.biodiversidadla.org/Recomendamos/De-la-esclavitud-a-la-soberania-alimentaria>. Consultado el 10 de agosto de 2020.

-Guevara Flores, S. E. (2017). La construcción sociocultural del cocoliztli en la epidemia de 1545 a 1548 en la Nueva Española [Tesis doctoral]. Universitat Autònoma de Barcelona.

-Hernández Vázquez, M. (Ed.). (2009). Juegos Interculturales Indígenas. Comité Intertribal Memoria e ciência indígena; Universidad Politécnica de Madrid; Universidad Estadual de Campinas; Agencia Española de Cooperación Internacional.

-La Vía Campesina. (2003, enero 15). Qué es la Soberanía Alimentaria [Oficial]. La Vía Campesina. <https://viacampesina.org/es/que-es-la-soberania-alimentaria/> Fecha de consulta: 20/12/2015.

-León-Portilla, M. (2006). La Filosofía Náhuatl estudiada en sus fuentes. Con un nuevo apéndice (Décima edición). Universidad Nacional Autónoma de México.

-Melgarito Rocha, G. (2019). Pluralismo jurídico: la realidad oculta: Análisis crítico-semiológico de la relación estado-pueblos indígenas. CIICE - Universidad Autónoma de México.

-Mignolo, W. (2005). La idea de América Latina. La herida colonial y la opción decolonial. Gedisa.

-Mignolo, W. (2007). El pensamiento decolonial: Desprendimiento y apertura. Un manifiesto. En: S. Castro-Gómez y R. Grosfoguel. *El giro decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Siglo del Hombre Editores.

-Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, Asamblea General, A/RES/66/142 (2007).

-Ñanculef Huaiquinao, J. (2016). Tayiñ mapuche kimün. Epistemología Mapuche-Sabiduría y conocimientos. Universidad de Chile.

-Ortíz, C. (2006). Educación ética de los jóvenes en la familia náhuatl. Análisis de los Huehuetlatolli. Anuario de Historia de la Iglesia, 15, 391-394.

-Romá, Ma. C., y Sanz, R. A. (2019). Lxs otrxs en nosotrxs. Alteridad huarpe-ranquel en la “inclusión” puntana.

-UNICEF. (2020). Encuesta de Percepción y Actitudes de la Población. Impacto de la Pandemia COVID-19 y las medidas adoptadas por el gobierno sobre la vida cotidiana. UNICEF.



Licencia Creative Commons

Este artículo se distribuye bajo una Licencia CCReconocimiento SinObraDerivada 4.0 internacional.