



III Jornadas de Investigación del Instituto de Educación

El lugar de la enseñanza, la investigación y la extensión en educación: miradas y perspectivas críticas

14 y 15 de octubre de 2024

1. Presentación de las Jornadas:

Las III jornadas de investigación del Instituto de Educación tienen como principal finalidad la generación de un espacio de intercambio y circulación de saberes por parte de la comunidad académica nacional y latinoamericana. Estas tienen como antecedentes una primera versión desarrollada en el año 2018 y una segunda realizada en 2021 (reprogramada debido a la emergencia sanitaria por la pandemia de covid-19). En esta instancia presentamos la tercera edición de las jornadas, denominadas «El lugar de la enseñanza, la investigación y la extensión en educación: miradas y perspectivas para la crítica», a desarrollarse los días 14 y 15 de octubre de 2024 en la FHCE.

En el marco de estas jornadas, proponemos problematizar el lugar de la pedagogía crítica en el discurso pedagógico actual, en la producción de conocimientos y saberes a partir de la experiencia de la práctica. En tiempo de convulsión política regional y mundial, la educación como espacio de disputa política está siendo fuertemente atacada mediante el impulso de una «transformación» que intenta arrasar con la voz de los docentes y los estudiantes para imprimir un modelo tecnicista que se mueve al vaivén de los designios del mercado, opacando la tradición pedagógica que históricamente se cobijó en la utopía de la emancipación del hombre. Fue al amparo de una pedagogía crítica que los docentes se atrevieron a pensar en otros mundos posibles. Hoy se hace urgente repensar la vigencia y la necesidad de la teoría crítica en el discurso educativo. Porque la pedagogía crítica ha sido silenciada y proscrita por la dictadura, deslegitimada por los vientos conservadores, pero sigue ahí, viva, con el compromiso intacto de la emancipación, procurando «que todos los hombres tengan su pan, su techo, su libro y su entero pensamiento» (Sosa, [1950], 2018).

El objetivo de las jornadas en primera instancia es leer la demanda del contexto actual y la necesidad de resituar a la pedagogía crítica, sus preguntas y sus prácticas. Pero ¿cómo es posible traducir la riqueza de la pedagogía crítica al discurso pedagógico y más precisamente a la práctica? En la complejidad de la temática radica su riqueza. Quizá Ardao (1987) nos da una pista al abordar la figura del maestro Julio Castro, en quien la teoría y la práctica fueron complementarias y estuvieron en constante interacción: «Cuando hablamos de su ejercicio pedagógico o de su pedagogía en acción, nos referimos a la puesta en práctica de sus ideas pedagógicas» (p. 4).

Así, la amalgama entre teoría y práctica también se alimentó de la dimensión ético-política. Ardao (1987) lo ratifica al denominar a la obra de Castro como «obra pedagógica práctica (...) no solo de su fundamentación teórica —constantemente reajustada por la práctica misma—, sino también de su permanente militancia social y latinoamericanista» (p. 5). Hoy más que nunca se hace imprescindible disputar los sentidos de la educación pública y sus vigencia para la construcción de una sociedad más justa. En tiempos donde cada quien «se salva» solo, la pedagogía nos enseña a pensar en lo común como la única forma posible de habitar este complejo mundo. En ese sentido, la amalgama teoría y práctica, el lugar de la producción de conocimientos y saberes desde una perspectiva ético-política son medulares para pensar los desafíos de la educación uruguaya desde una perspectiva crítica y emancipadora.

En el desafío de disputar los sentidos de la educación, estas jornadas académicas serán un espacio de encuentro donde compartir miradas, lecturas y nuevas formas de pensar la educación, las políticas educativas y sus desafíos actuales. Un espacio de intercambio y de reflexión colectiva desde una perspectiva crítica es una herramienta necesaria ante la emergencia de un discurso que se erige «apolítico, ahistórico, ocultando así el complejo nexo del poder político y económico y los recursos que subyacen tras una gran parte de selección y organización [escolar]» (Apple, 1986, p. 45). Como intelectuales, capaces de transformar la realidad que nos rodea, tenemos un compromiso irrenunciable, la reescritura de relatos de posibilidad en torno a nuestra educación. «Debemos crear un lenguaje compartido en torno a la pedagogía (...). Construir conexiones en las que unos puedan reconocerse en el trabajo de los otros, y articular un proyecto político común que aborde la relación entre el trabajo pedagógico y la reconstrucción de las esferas públicas» (Giroux, 1997, p. 186).

Hoy encontramos una continuidad de ese proyecto emancipador en los modos de relacionarse con la sociedad, que en la universidad se pueden lograr por vía de la extensión. Buscando modalidades alternativas de vincularse con el conocimiento en la educación, un proyecto crítico y emancipador puede ser puesto en acción con procesos integrales que apuesten a vínculos permanentes (UE FHCE, 2023). Reiteramos la pregunta sobre la que se proyectó la mirada en extensión desde una perspectiva crítica: ¿cómo combinar las ciencias, la educación y la filosofía con miras emancipatorias? Si la construcción fomenta elementos transformadores de realidades, ¿cómo participan los universitarios en la realidad educativa? Los desafíos habilitan a pensar en campos muy diversos, como centra el aprendizaje a partir de problemas reales, situados, o temáticas transversales que interpelen al universitario en su propia formación.

2. Ejes temáticos de las Jornadas

1	Investigación en educación: abordajes metodológicos y posturas críticas. Coordinan: Eloísa Bordoli y Lucas D'Avenia.
2	¿Investigar para enseñar? El conocimiento y su crítica en la práctica pedagógica. Coordinan: Mariela Lembo y Dalton Rodríguez.
3	Genealogías y presente del pensamiento crítico en educación en Uruguay y América Latina. Coordinan: Antonio Romano y Gerardo Garay.
4	Sujetos, utopía y emancipación en la educación. Coordinan: Álvaro Silva y Marcelo Morales.
5	Ética, derechos humanos y ciudadanía. Coordinan: Helena Mozdelesky y Begoña Ojeda.
6	Extensión, Educación y Sociedad. Coordinan: Felipe Stevenazzi y Marina Camejo.
7	Nuevos territorios de la investigación en educación: Pedagogía decolonial. Abordaje con perspectiva de género, ruralidades, cuerpo, raza y clase. Coordinan: Andrea Díaz y Límber Santos.
8	Políticas del cuerpo y educación. Coordinan: Paola Dogliotti y Raumar Rodríguez.

1. La *investigación en educación*: abordajes metodológicos y posturas críticas

Uno de los principales cometidos de este eje temático es abordar el lugar de la investigación educativa en Uruguay y América Latina. En ese sentido, se busca reflexionar acerca de enfoques metodológicos, discusiones epistemológicas y consideraciones políticas y sociales en relación a los procesos de producción, circulación y uso del conocimiento sobre asuntos educativos. El espacio busca impulsar la presentación de experiencias diversas que permitan intercambiar sobre los desafíos de la investigación en el campo educativo, en la órbita universitaria, en instituciones de formación de docentes y en otras instituciones dedicadas a este tipo de actividades. Se promoverán discusiones acerca de la coexistencia de estrategias metodológicas en la investigación educativa, los desafíos de la utilización en el campo de la educación de métodos y técnicas surgidos en contextos disciplinares específicos, así como el lugar de las decisiones metodológicas en los procesos de producción de conocimiento. También se espera discutir acerca de la naturaleza del propio conocimiento que se produce en el campo de la investigación educativa, considerando cuestiones epistemológicas tanto desde un punto de vista filosófico como desde un punto de vista histórico y social. Por último se espera reflexionar en torno a los usos que tienen los productos de la investigación educativa en los procesos de decisión de políticas educativas, en el debate público y en el accionar de diversos agentes del campo. Este abanico de asuntos podrá abordarse mediante trabajos que propongan sus reflexiones a partir de prácticas de investigación de distinto tipo o de trabajos que hayan indagado expresamente alguno de estos aspectos. Los enfoques teóricos o disciplinares podrán ser variados. Las jornadas académicas procurarán habilitar un espacio para la discusión sobre las posibilidades y desbordes de la investigación en educación en la actualidad.

2. ¿Investigar para enseñar? El conocimiento y su crítica en la práctica pedagógica

La formación integra «la práctica» y una escala de teorización sobre el hacer, ¿cómo hacer? Para ello, debe generar espacios para pensar, reflexionar y teorizar sobre la acción desde una dimensión pedagógica. «¿Qué sucede con los sistemas a los que pertenecemos cuando emprendemos acciones?» (Ferry, p. 79). ¿Cuál es el lugar de la investigación, que más que el dominio de técnicas y metodologías implica participar de la investigación en el proceso de formación? Ello interroga acerca del lugar del docente y del investigador, «(...) el hecho de estar en la investigación y el hecho de hacer una investigación, de convertirse en investigador, puesto que «mejorar una acción o producir nuevos saberes son dos actividades totalmente distintas» (Ferry, p. 111). Implica para la formación docente construir relato y «delimitar el lugar que debe ocupar la investigación» (Ferry, p 114), bajo el reinado del hacer. Uno de los principales desafíos de la formación es proporcionar herramientas que permitan pensar la díada teoría y práctica, el hacer y pensar como las dos caras de una misma moneda. La dialéctica teoría y práctica, cual hilo de Ariadna, permitirá desandar los discursos que han sedimentado y limitado los alcances del hacer. La formación debe generar herramientas para que los futuros docentes investiguen sobre su práctica y otorguen otros sentidos a lo escolar,

porque «a la neutralidad gracias a la cual los “sistemas de pensamiento” mantienen su dominio sobre nosotros: no hay nada dado ni natural respecto a nuestra pertenencia y debemos preguntarnos cómo nos reconocemos (...)» (Rajchman, 2001, p. 113). Es necesario habilitar la pregunta, aquella que no tiene una única respuesta, que no forma parte de un libreto y quizá solo deje nuevas preguntas (latentes), porque la enseñanza es un ejercicio de libertad: permite cuestionar cómo se ejerce el poder. Ese cuestionamiento «implica nuestro ethos, nuestras maneras de ser y de convertirnos en quienes somos, porque la libertad es una cuestión ética» (Rajchman, 2001, p. 125). Al decir de Foucault, «es la condición ontológica de la ética; pero la ética es la forma reflexiva que asume la libertad» (Foucault, 1971, p 189). Por tanto, proponemos un espacio para preguntar sobre la educación que queremos. Porque en tiempos de ataques constantes hay que querer a la educación y las complejidades que la atraviesan. Hoy, como ayer, esa tarea nos convoca, porque produce una necesaria intersección entre el legado de nuestro pasado y el compromiso con el futuro, al interpelar el lenguaje y transformarlo en posibilidad. Esto requiere un posicionamiento ético y político que permita crear otros decires y otorgarle nuevos sentidos a la tradición que nos constituye. En definitiva, se trata de «evocar el fantasma, pero a la vez trabajarlo, deconstruirlo, detallar hasta erosionar progresivamente y hacerle perder su condición originaria» (Agamben, 2001, p.139). En pos de ese desafío, las jornadas académicas son una invitación a pensar(nos).

3. Genealogía y presente del *pensamiento crítico* en educación en Uruguay y en América Latina

La construcción del saber está ligada a relaciones de poder. Cada sociedad define los discursos verdaderos y falsos, las técnicas y los procedimientos y el estatuto de quienes se encargarán del «decir verdadero». Entonces, ¿es posible alterar esas lógicas de producción de verdad? La tarea de la pedagogía es ardua, porque debe hacer frente a las resistencias propias de aquello que en un momento histórico se considera verdadero. Es desde una mirada pedagógica que se interpela el conocimiento, sus lógicas de jerarquización, los intereses a los que responde y fundamentalmente aquello que deja en los márgenes. La implicancia entre la investigación y práctica tiene como finalidad que «los educadores sean conscientes de los compromisos ideológicos y epistemológicos que aceptan y promueven tácitamente en su trabajo al utilizar determinados modelos y tradiciones (...)» (Apple, 1986, p. 26).

Esto requiere comprender el presente, desandar las raíces históricas en las que se fundan las instituciones para entender sus significados en la actualidad. En tiempos donde se impone la innovación como antídoto perfecto ante los maestros de la educación, es necesario mirar al pasado, conocerlo, interpelar para construir «lo nuevo» sustentado en los cimientos de la tradición. Nuestra tradición rica en prácticas y reflexiones intenta cambiar la realidad con los pies en el territorio, porque la escuela no está por fuera de la comunidad, es parte de ella, por eso debe conocerla, recorrerla, reír con su risa y a veces llorar su llanto. Así nos lo enseñan los maestros que en las misiones recorren los campos intentando vivir la escuela en carne propia, ser parte de la realidad cotidiana de la comunidad, porque solo así se educa, se resiste y se lucha.

La invitación es dar la batalla discursiva y dialéctica en procura de la construcción de un lenguaje pedagógico, la reescritura de relatos de posibilidad. «Debemos crear un lenguaje compartido, en torno a la pedagogía (...), construir conexiones en las que unos puedan reconocerse en el trabajo de los otros, y articular un proyecto político común que aborde la relación entre el trabajo pedagógico y la reconstrucción de las esferas públicas» (Giroux, 1998, p. 186).

4. Sujetos, utopía y emancipación en la educación.

Debatir sobre la educación implica una discusión sobre la sociedad que queremos construir. Necesitamos utopías que bosquejen futuros, horizontes hacia los que avanzar, convencidos de que somos protagonistas de la historia.

En efecto, el campo de la educación es múltiple y diverso, se desarrolla en diferentes espacios institucionales que trascienden la educación formal. Se despliega a través de distintas prácticas que nos vinculan en relaciones pedagógicas en tanto sujetos participantes, capaces de interrogarnos e imaginar cómo queremos vivir juntos. En este sentido, la emancipación es un imperativo ético para toda propuesta pedagógica, que comienza por preguntas, por un proceso de elucidación en las prácticas educativas, saber lo que se hace, por qué y para qué se hace.

Así, crear un espacio para preguntar, repensar la educación y nuestro trabajo como educadores y educadoras supone una oportunidad para construir otros discursos y sentidos. Se trata de apelar a una «pedagogía de tránsito» (Sosa, 1950, p. 25) que sostiene la posibilidad de intervenir pedagógicamente desde los espacios intersticiales, en las fisuras, para suscitar que algo nuevo sea posible.

Es aquella que convoca no solo a la reflexión, sino a la acción y a la resistencia, porque, al decir de Enrique Puchet (1987) en el prólogo en que se recupera la experiencia de Villa García, Martínez Matonte «si nos rendimos a un actualismo sin horizonte temporal, ya no tendremos las disculpas de que el olvido es impuesto, de que los agentes de la barbarie temen —como en efecto temían— que los libros y los recursos contengan algún agravio contra su borgiana cimitarra de hierro». (Puchet, 1987, en *Villa García por dentro*, García Matonte, 1987, p. 34).

5. Ética, derechos humanos y ciudadanía

La construcción de la ciudadanía implica la formación en diversos ámbitos, poniendo en conjunto saberes, valores, e ideales compartidos por una sociedad en un momento histórico determinado. Pero ¿cómo se construye y forma la ciudadanía? Educar en ciudadanía conlleva poner en práctica la ciudadanía misma. Es decir, convertir la relación pedagógica en una práctica ciudadana basada en la convivencia de las diferencias y los valores compartidos, poniendo en juego la trasmisión de un conjunto de saberes propios de la esfera política y del conjunto social.

La formación en ciudadanía implica diversos aspectos. Uno, más amplio, global y general, remite a la perspectiva en Derechos Humanos que se encuentra plasmada en objetivos de política a implementar en todo sistema educativo nacional. Otro podría referir a la conducción democrática y participativa de los centros y las reglamentaciones existentes. Asimismo, se encuentran en cuestión los aspectos asociados a los contenidos curriculares específicos. Todos estos sentidos son interpelados en cada época y momento histórico.

En el Uruguay de la recomposición democrática, han sido varios los debates relativos al lugar y posición de la enseñanza en ciudadanía en clave de Derechos Humanos. Este proceso de acumulación política y conceptual condujo a la sanción de la Ley General de Educación de 2008, en el que la lógica del derecho a la educación alcanzó su mejor expresión desde la transición democrática en adelante. Algunas de las preguntas que disparan este eje son: ¿Cómo se construye ciudadanía? ¿Cuál es la tradición prevalente en la educación ciudadana en Uruguay y Latinoamérica? ¿Cómo la ha afectado el denominado proceso de “transformación educativa” y los cambios establecidos en la LUC? ¿Qué condiciones existen en la transformación educativa para la participación genuina de estudiantes y docentes? ¿Qué tipos de contenidos acompañan esta transformación, y qué alternativas existen? En cualquier escenario, es claro que preguntas de este tipo forman parte de lo que está centralmente en juego en el campo educativo para una educación que se proponga la consolidación de una sociedad justa e igualitaria.

6. Extensión, Educación y Sociedad

Pensar la extensión implica construir espacios de circulación de saberes, la democratización del conocimiento desde las diversas formas de aprender. Desde el punto de vista práctico, la extensión universitaria pone en juego un conjunto de actividades de colaboración de actores universitarios con otros actores de la sociedad en función de los intereses y en favor de los sectores más postergados. Pensar una universidad más integradora requiere de la generación de espacios de diálogo e intercambio de saberes con la comunidad de la que forma parte. horizontal con la sociedad en su conjunto. La educación y la sociedad son dos caras de una misma moneda: están entrelazadas por elementos fácticos y simbólicos que se retroalimentan.

La sociedad en su conjunto, y en particular el pueblo trabajador hace posible su financiamiento. Entonces es deber de la universidad devolver algo de ese aporte. A su vez, la Ley Orgánica (LO) de la Universidad de la República (Udelar) define entre sus fines (Artículo 2), el de “contribuir al estudio de los problemas de interés general y propender a su comprensión pública”. La extensión es entonces parte estructurante del quehacer y de la vida universitaria, parte que le da sentido. En una universidad que se fundamenta en el respeto a los *derechos humanos* y en la necesidad de construir una sociedad más justa, la extensión es parte de su sentido y valor simbólico. Apostamos a una universidad de brazos abiertos a la comunidad en la que sea posible la construcción colectiva. La universidad en general y la *extensión universitaria* en particular requieren pensar y pensarse con otro(s) y en ese sentido, las jornadas de investigación serán un espacio propicio para poner en juego la palabra y construir juntos la extensión de conocimientos y prácticas en el diálogo de saberes para y con la sociedad.

7. Nuevos territorios de la investigación en Educación. Abordajes con perspectiva de género, ruralidades, cuerpo, raza, clase y lugar de la pedagogía en el planteo decolonial.

La *investigación en educación* enfrenta viejos y nuevos retos que dejan ver la complejidad propia de la producción de conocimiento, en particular en el campo educativo. Además, la sociedad atraviesa un proceso necesario de revisión de antiguas concepciones que históricamente han silenciado e invisibilizado a distintos colectivos, convertidos en “objetos” de la historia. En este sentido, la investigación se encuentra ante críticas a ella dirigidas o focalizadas en la deconstrucción del planteo eurocéntrico tradicional que tornan necesario visitar algunas concepciones que estructuraron sus formas de aproximarse al conocimiento. Esto exige analizar en perspectiva el lugar de la investigación ante la emergencia necesaria de gestos históricamente ausentes.

Es decir, ¿qué saberes se han constituido como válidos en el campo educativo y cómo se han construido a lo largo de la historia? ¿Cómo se han legitimado o desacreditado ciertos saberes? ¿Quién toma la palabra en la producción de conocimiento? ¿Quiénes quedan afuera de ese proceso? ¿Por qué algunos colectivos son sistemáticamente invisibilizados? Estas y tantas otras preguntas son principal desafío que a la vista el campo de la *investigación en educación* que pretende hacer lugar a una pedagogía decolonial, feminista, hospitalaria y plural. El reto que enfrentamos como investigadores es dar una nueva mirada a la otredad, a la extrañeza, a la diferencia.

8. Políticas del cuerpo y educación.

En la escuela el reflejo de la inercia moderna parece socavar la cotidianeidad. En su seno, se produce una economía del tiempo que premia la productividad, el trabajo y el rendimiento; la distracción o cualquier disturbio que pueda significar su desaprovechamiento queda expresamente limitada. En esa economía la institución debe ejercer el control para desactivar la dispersión. La disciplina procura intervenir el cuerpo, elemento clave en la fisonomía escolar, caracterizado por la maleabilidad, la sumisión y el silencio que lo invisibilizan y confunden en la *monocronía escolar* (Terigi, 2013). Un cuerpo significado por la normalidad, entendida como aquello que se ajusta a las pautas escolares. Un cuerpo silenciado bajo la aparente eficacia del orden. Un cuerpo que para (*in*) existir debe incorporar las señales, los gestos, las campanas, la simple mirada del maestro. Un cuerpo que se construye en los signos con los que se imprimen las rutinas escolares, que se constituye en un blanco de poder. Es en el espacio escolar donde se produce un implacable y a la vez sutil sometimiento del cuerpo, del sujeto. Así, “la intervención pedagógica fue cada vez más la intervención del cuerpo: salud, higiene, descendencia, raza (Foucault, 1976, p. 151). Este es el legado del cuerpo que la burguesía, plegada al discurso científico, extendió sobre la sociedad a través del tamiz escolar; nos encontramos con ello en la matriz de lo que llamó “escolarización del cuerpo”. (Rodríguez, 2017, p 28). La emergencia de nuevas formas escolares y otros trayectos educativos nos invita a reflexionar sobre las *políticas del cuerpo* enraizadas en el campo de la educación y su necesaria revisión e interpelación.

3. Estructura de las Jornadas

Las jornadas constan de espacios interdisciplinarios de intercambio y reflexión sobre la educación en la actualidad, su tradición, sus desafíos desde una perspectiva crítica e interdisciplinaria. En este sentido, se propone a los participantes la presentación de trabajos en las modalidades: ponencia, taller, póster y presentación de publicación (libro o revista). Se recibirán aquellos trabajos que se enmarquen en alguno de los ocho ejes temáticos propuestos.

La presentación de los trabajos se ajustará a las pautas que se describen continuación:

- 1) El **28 de agosto de 2024** como fecha límite para recepción de **resúmenes**.
- 2) El día **11 de septiembre de 2024** se comunicará los trabajos seleccionados a presentar en las Jornadas.

Las postulaciones se realizarán a través del formulario:

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeuUjEmAHuBOzEQOV1I0oc6dbWn-vNZWROqjpsladcLC-qYng/viewform>

URL corta: <https://bit.ly/3z9Mzrr>



Ponencias	Hasta 1500 palabras, página A4, Times New Roman 12, interlineado 1.5, (entre 15 y 20 ponencias por ejes). Los documentos a presentarse deben seguir las pautas de publicación de la FHCE disponibles en https://fhce.edu.uy/plantilla-para-autores/ https://fhce.edu.uy/pautas-de-estilo-y-presentacion-de-originales/
Taller	Descripción de contenidos, objetivos, metodología y número de participantes (hasta 4)
Presentación de publicaciones	Descripción del formato de la presentación. Autor(es) y hasta 3 comentaristas.
Póster	Formato pdf tamaño A1.

Correo de contacto y consultas: jornadas.educacion.fhce@gmail.com