



EL MOVIMIENTO, EL ARTE, EL DIÁLOGO Y UNA PEDAGOGÍA UNIVERSITARIA A ORILLAS DEL RÍO URUGUAY

MOVEMENT, ART, DIALOGUE AND A UNIVERSITY PEDAGOGY ON THE BANKS OF THE URUGUAY RIVER

MOVIMENTO, ARTE, DIÁLOGO E UMA PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA ÀS MARGENS DO RIO URUGUAI

Francisco Agustín Schab¹
Mariana Lucher²

Resumen

Esta narrativa recupera la experiencia de dos profesores en la cátedra de Pedagogía del segundo año de profesorado en la UADER, FHaYCS, sobre la costa del Uruguay, Entre Ríos. Se describe el movimiento que implica cambiar de una enseñanza tradicional disciplinaria, hacia una praxis basada en la pedagogía latinoamericana. A través del desarmado del aula magistral, y la implementación de diálogos en círculos de cultura, el uso de música y el trabajo corporal desde un enfoque biocéntrico, se busca que los estudiantes habiten su primer contacto con el "hacer docente" desde la reflexión crítica. Tras años de sostenimiento, se comparten las resistencias iniciales y la consolidación de una identidad pedagógica situada.

Palabras claves: disciplinamiento; pedagogías latinoamericanas; movimiento; diálogo.

Abstract

This narrative retrieves the experience of two professors in the Pedagogy department during the second year of teacher training programs at UADER, FHaYCS, on the Uruguay coast, Entre Ríos. It describes the shift from traditional disciplinary teaching to a praxis based on Latin American pedagogy. Through the dismantling of the traditional lecture hall and the implementation of dialogues in culture circles, the use of music, and bodywork from a biocentric approach, the aim is for students to experience their first contact with "teaching practice" through critical reflection. After years of persistent praxis the initial resistances and the consolidation of a situated pedagogical identity are shared.

Keywords: discipline; latin american pedagogies; movement; dialogue.

Resumo

Esta narração recopila a experiência de dois professores na cátedra de Pedagogia do segundo ano de licenciaturas na UADER, FHaYCS, na costa do Uruguai, Entre Ríos. Descreve-se o movimento que implica a mudança de um ensino tradicional disciplinar para uma práxis baseada na pedagogia latino-americana. Através da desconstrução da aula magistral e da implementação de diálogos em círculos de cultura, do uso da música e do trabalho corporal a partir de uma abordagem biocêntrica, procura-se que os estudantes



vivenciem seu primeiro contato com o "fazer docente" a partir da reflexão crítica. Após anos de sustentação, compartilham-se as resistências iniciais e a consolidação de uma identidade pedagógica situada.

Palavras-chave: disciplinamento; pedagogias latino-americanas; movimento; diálogo.

Recibido: 23/04/2026

Evaluated: 27/07/2026

Aprobado: 23/08/2026

El aula como territorio: de la quietud al movimiento

Somos profesores, nacidos y educados en tierras entrerrianas, con llanuras, hierbas, aromas y, sobre todo, agua. Allí, el río Uruguay, ese espejo donde parece que las nubes se miran o como dice la canción de Anibal Sampayo, "es un cielo azul que viaja", nos muestra una imagen sin igual, auténtica, propia, llena de diversidad, pájaros pescando, y playas de arenas blancas, que unen, y conectan campos y ciudades. Para quienes vivimos aquí es un lugar de encuentro, de compartir, de disfrute, y sobre todo, de aprendizaje donde el río nos enseña la vida. Por lo tanto, para nosotros docentes, es un referente, un guía, que nos enseña a dirigirnos al aula de la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales (UADER), en la ciudad de Concepción del Uruguay, y dar clases a estudiantes de los profesados de Geografía, Historia e Inglés en una comisión en el segundo año, quienes en su mayoría crecieron en esta zona y también trabajarán recorriendo estas tierras.

El recorrido de las carreras plantea a la asignatura de Pedagogía como el primer acercamiento al Tronco Pedagógico para la reflexión sobre la educación, la escuela y el ejercer la futura profesión; los ejes de la planificación de cátedra ponen en juego la conformación de las instituciones educativas junto al estado-nación dentro del capitalismo, y con una impronta eurocéntrica; esto permite contrastarlo con el contenido de pensadores latinoamericanos y biocéntricos que plantearon otros abordajes sin centrarse en el encierro y el disciplinamiento individual del alumno. Por el contrario, pusieron el énfasis en el encuentro y la formación de la comunidad, con vínculos socio afectivos que sostienen el respeto y el cuidado de las culturas que integran el territorio.

Elegimos pensadores de este continente como historia importante y necesaria de la pedagogía, para construir junto a los estudiantes, saberes sobre el ser docente y el habitar las escuelas en una impronta territorial, latinoamericana y vivencial, por lo cual diseñamos las clases con la fluidez y el movimiento del río. Sin embargo, dentro del aula, encontramos estudiantes habitando rigidez corporal y espacial: bancos individuales, alineados fijamente en dirección al frente, otorgando el saber a quien se para allí. Nos miramos entre nosotros reconociendo el disciplinamiento total del cuerpo que los dispositivos pedagógicos de la educación formal/tradicional han marcado. El camino que elegimos, no exento de preocupación, temores e incertidumbres, se centra en que "La educación implica prácticas más o menos deliberadas y, con ello, organizadas con diferentes niveles de sistematicidad, todas concurrentes a la producción de subjetividad" (Grinberg y Levy, 2009, p. 19). El desafío es pensarnos, Siede (2007) y Giroux (1990), como trabajadores intelectuales que ponemos el cuerpo ante nuestras ideas, porque la "responsabilidad implica leer las condiciones del contexto y tomar posición en ellas" (Siede, 2007, p. 247).



Cada clase es un “encuentro con el otro que provoca al yo una emoción, movimiento, disposición o impulso, que lo induce a una determinada configuración de aquel. Esta configuración determina la calidad y cualidad de los vínculos” (Perlo y Costa, 2019, p. 147). ¿Qué encuentro queremos generar? ¿Qué vínculos nos proponemos impulsar? Optamos por “la mirada que reconoce”, la de la reciprocidad, equidad de derechos, de la ética de la hospitalidad, donde se co-construyen significados (Perlo y Costa, 2019). Desde este enfoque, la planificación de cada clase implica momentos que buscan resquebrajar algunos lugares comunes del ser alumno y del ser docente, alternando el uso del aula, con diferentes formas de interacción y circulación, promoviendo movimientos que generan cambios en la corporeidad, la palabra y los sentires: pequeñas rondas grupales con debates y reflexión de textos, recorridos por el espacio observando e interpretando imágenes en pisos y paredes, intercambio de músicas y letras con videos, obras de artes y dibujos personales, que interpelan los sentires de la educación en el territorio; algunos encuentros promueven compartir infusiones y comidas tradicionales de la región, como símbolo de la comunidad y el encuentro. Salimos del cauce de la clase magistral (rígida, controlada, inmóvil), para abrir un recorrido que incorpora emociones, tradiciones y creencias de la zona, bajo el argumento de Pedagogía Latinoamericana.

El inicio nunca es sencillo debido a que hay una inercia pedagógica arraigada en la médula de quienes han sido escolarizados bajo el modelo eurocéntrico: la espera pasiva, el cuaderno como escudo y el cuello rígido hacia el pizarrón. Nuestra propuesta, desde hace años, es interrumpir esa inercia, considerando que el aula latinoamericana tiene que tener la idiosincrasia de nuestra comunidad.

¿Qué es transformar la educación? ¿A qué nos referimos con clases latinoamericanas? ¿Cómo es ejercer un proceso de cambio pedagógico? Estos interrogantes estructuran las planificaciones de las clases y constituyen el abordaje del contenido sobre qué es la Pedagogía como disciplina del trabajo docente. Intentamos contagiar a quienes serán profesores con los argumentos de los autores Simón Rodríguez, José Martí y Paulo Freire, no sólo como contenido teórico de la cátedra, sino también como fundamentos para transformar el quehacer en nuestras escuelas. Compartimos la visión de Wainsztok al dar cuenta que “Para poder colaborar en la construcción de Nuestras Pedagogías es necesario sistematizar las prácticas de las maestras y los maestros que nos han precedido” (2011, p. 3), es decir, recuperar esas “viejas voces” que brotan desde este lugar, en diálogo con las “nuevas voces”. Clase a clase, vamos instalando que el aula es un río que corre, que puede tener distintas formas, y por sobre todo que la corporeidad tiene lugar y necesita cambio dinámico; el movimiento es vida, es agua corriendo por nuestras venas y constituye el aprender de lo humano. Las caras serias, las miradas entre compañeros con la respiración interrumpida o, por el contrario, los suspiros fuertes que se hacen escuchar, son algunas de las situaciones ante las que sentimos que, para cambiar la forma del aula, somos dos profesores haciendo fuerza ante la inercia grupal (agua estancada, afluente sin correntada).

Inventamos o erramos, pero con ternura y palabras: el legado de Simón Rodríguez, José Martí y Paulo Freire

Siguiendo a Simón Rodríguez como un grito pedagógico urgente, Wainsztok (2013) dice: “Edificar en el continente, como parte de esa nueva institucionalidad (es) ser original y no



burda copia, (...) materializar una estrecha relación entre teoría y práctica" (p. 104). Por ello en cada encuentro creamos nuevos modelos que intentan ser originales en el ámbito académico, siendo esta premisa nuestra piedra angular. Si pretendemos formar docentes para una realidad latinoamericana, no podemos seguir calcando modelos de ultramar centrados en la razón y el individualismo. Por esto, como mencionamos anteriormente, la planificación de cada encuentro desestructura el esquema tradicional áulico, sin perder el desarrollo de autores y textos que se organizan en el programa, los cuales se anticipan clase a clase, requiriendo su lectura. Por tal motivo los estudiantes no pueden quedarse sentados: las consignas los obligan a circular, a agacharse para leer una frase en el suelo, a estirarse para alcanzar una imagen en lo alto. El cuerpo empieza a reclamar su lugar en el aprendizaje. En palabras de Edith Espino, "He aprendido que el cuerpo no sólo habita el mundo: lo traduce, lo siente, lo interroga" (2024, p. 6). Aparece la sonrisa en escena como algo natural, el humor sale a jugar y la sorpresa de lo nuevo empieza a generar una comodidad grupal. Para resultados distintos, se necesita hacer y vivir de forma distinta. Emanciparnos en términos de Simón Rodríguez, es crear dinámicas con formas más entrerrianas.

Ponemos a circular diferentes elementos, despertando la emoción y el sentir, teniendo presente que el cuidado y el respeto, se enseñan con ternura, tomamos esto del legado de José Martí. Hacia mitad de cursado, vamos logrando un calorcito de alegría, el grupo agradece cuando los agasajamos con algunas infusiones de hierbas locales, los ojos que fueron de desconfianza, se tiñen de un brillo pícaro con inquietud y agradecimiento tierno. Los estudiantes suelen traer consigo cierto temor a dialogar en clase, siendo la desestructuración del aula vista, inicialmente, como una falta de orden o "seriedad académica". Esa inercia eurocéntrica dicta que el saber sólo es válido si es solemne y estático; justo allí, buscamos resquebrajar esa certeza. Apoyados en Siede (2007) la importancia política de nuestro trabajo es convocar a los estudiantes a pensar y construir el mundo que quieren vivir; como aprendimos de Paulo Freire, la responsabilidad ética en el ejercicio de la tarea docente, implica la corporalización de la palabra en el ejemplo. La práctica del círculo de cultura (Juárez Ramírez, 2007) es también un elemento recurrente en nuestra planificación, ya que es en esencia la potencia de la voz del grupo circulando por el aula, ejerciendo así la relación dialógica, seres que están siendo, inacabados, inconclusos (Freire, 2007). De esta manera, cada clase busca validar que el rigor no es rigidez y que la profundidad del pensamiento latinoamericano se alcanza mejor cuando el cuerpo no está anestesiado por horas de inmovilidad.

La música y el sentido biocéntrico: senti-pensar la formación

¿Qué pretendemos que los estudiantes vivan en nuestras clases? Planteamos un nuevo desafío, tanto para ellos como para nosotros: el cambio del antropocentrismo al biocentrismo (Cavalcante, 2017). Esto constituye abordar que el contenido académico no es la prioridad única si no se acompaña a la par con cuidado, afectividad, valor de la vida y la identidad. Por esto, la educación para la vida y como proceso de expansión de la vitalidad es un desafío para la cátedra. La música constituye parte de la planificación como un actor pedagógico (Perlo y Costa, 2019), ya que el ritmo musical es ritmo vital, posibilitando el movimiento corporal y creando climas de clase que pretenden desarmar la coraza del



“alumno modelo”. De esta manera en algunos encuentros, hacia el final del cursado, incorporamos ejercicios corporales suaves que se vuelven un desafío de presencia, bajo consignas simples de caminar por el espacio, avanzar con un compañero, formar una ronda tomados de las manos, o realizar gestos corporales de agradecimiento compartido, que buscan poner en juego preguntas simples del cómo miro a mis compañeros, cómo ocupo el espacio, cómo acompaño a otros. Le damos valor a la vivencia como concepto potente, permitiendo llevar a “un aprendizaje pleno de sentido que integra el sentir, el hacer y el pensar” (Perlo y Costa, 2019, p. 196).

El fluir de la pedagogía como un río

El logro más significativo que buscamos compartir con los estudiantes es que comprendan que la Pedagogía es un acto político, amoroso y vital. Al finalizar las últimas clases, en el momento de retirarnos de la sala y que volvemos a poner los bancos en fila (porque el sistema todavía lo exige, dejándolos listo para otras cátedras y grupos), el aula se reconoce rígida. Los cuerpos han fluido sintiendo su centro vital y, sobre todo, han experimentado que un aula en América Latina es un acto de invención constante para no errar el camino de la emancipación y el cuidado del territorio.

Fluir del río, fluir de la palabra, fluir en el espacio, fluir del encuentro. Fluir en y con el otro. Sentimos que cada año académico es una estación nueva en ese río...

Referencia Bibliográfica

- Cavalcante, R. (2017). *Educação biocêntrica: Ciência, arte, mística, amor e transformação*. Ediciones CDH.
- Espino, E. (2024). *Cartografía de la ternura. Investigación-acción: Desde el cuerpo, el movimiento y la escritura sensible*. Serie de Publicaciones Autosuggestivas.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo Veintiuno Editores.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales*. Paidós.
- Grinberg, S., & Levy, E. (2009). *Pedagogía, currículo y subjetividad: Entre pasado y futuro*. Universidad Nacional de Quilmes.
- Juárez Ramírez, G. (2007). Los círculos de cultura: Una posibilidad para dialogar y construir saberes docentes. En M. Gadotti (Comp.), *Paulo Freire: Contribuciones para la pedagogía* (pp. 159–173). CLACSO.
- Perlo, C., & López, M. V. (2019). La vivencia como fuente de conocimiento en el proceso pedagógico. En C. Perlo & C. Costa (Dirs.), *Saber estar en las organizaciones: Una perspectiva centrada en la vida, el diálogo y la afectividad* (pp. 185–197). Fundación La Hendija.
- Siede, I. (2007). *La educación política: Ensayo sobre ética y ciudadanía en la escuela*. Paidós.
- Wainszok, C. (2011). *José Martí, un maestro del pensamiento nuestroamericano*. IX Jornadas de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- Wainszok, C. (2013). Simón Rodríguez y nuestras pedagogías. En C. Wainszok, M. Durán, D. M. López Cardona, H. Ouviaña, & P. Imen, *Simón Rodríguez y las pedagogías emancipadoras de nuestra América* (pp. 27–50). Ediciones del CCC.

Notas



¹ Profesor en Historia (UADER) y Profesor en Filosofía para la Educación Secundaria (Escuela Normal Superior). Especialización en Enseñanza de las Ciencias Sociales (INFOD). Aprobación de Seminarios de posgrado y Diplomaturas Universitarias. Publicaciones en Revistas Científicas y ponencias en Jornadas. Docente en UADER (FHAyCS y FCyT, sedes Concepción del Uruguay), Argentina. <https://orcid.org/0009-0001-8686-1797> schab.francisco@uader.edu.ar

² Centro Regional de Investigación en Humanidades y Ciencias Sociales (CRICHS), Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales (FHAyCS), Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER) sede Concepción del Uruguay, Entre Ríos, Argentina. lucher.mariana@uader.edu.ar