

APORTES CENTROAMERICANOS PARA UNA PEDAGOGÍA DECOLONIAL: MARÍA ISABEL CARVAJAL Y BERTA CÁCERES

Central American contributions to a decolonial pedagogy: María Isabel Carvajal and Berta Cáceres

José Mario MÉNDEZ MÉNDEZ
Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica
Correo-e: jmariomendez@gmail.com

Recibido: 19 de abril de 2021
Envío a informantes: 3 de mayo de 2021
Aceptación definitiva: 10 de octubre de 2021

RESUMEN: La costarricense María Isabel Carbajal y la hondureña Berta Cáceres trazaron –con su pensamiento y con su práctica socioeducativa– una ruta pedagógica que se caracteriza por hacerse cargo de la realidad centroamericana, de los conflictos sociales y de las luchas comunitarias.

En ese camino de fidelidad a lo real, entendieron la educación como mediación liberadora y a la persona educadora como acompañante de procesos transformadores. Nos mostraron que los procesos educativos no son neutros, pues encarnan opciones –a veces dolorosas–, afectos, rechazos y deseos.

Estas dos educadoras centroamericanas siguen incomodando a quienes se resisten a los cambios sociales y siguen esperanzando a quienes confían en la educación como mediación para la construcción de una sociedad más justa.

PALABRAS CLAVE: María Isabel Carvajal; Berta Cáceres; pedagogía decolonial; Centroamérica.

ABSTRACT: Costa Rican María Isabel Carvajal and Honduran Berta Cáceres drew up, by means of their thought and their socio-educational practice, a pedagogical route that is characterized for dealing with Central American reality, social conflicts and community struggles. On this path of fidelity to the real, they understood education as

liberating mediation and the educator as a companion of transformative processes. They showed us that educational processes are not neutral, since they embody options –sometimes painful–, affections, rejections and desires. These two Central American educators continue to bother those who resist social changes and continue to give hope to those who trust education as a mediation for the construction of a more just society.

KEY WORDS: María Isabel Carvajal; Berta Cáceres; decolonial pedagogy; Central America.

1. ¿Pedagogías centroamericanas?

LA PEDAGOGÍA nos ha sido presentada frecuentemente como un saber especializado, importado, cuya historia comienza en la antigua Grecia y se desarrolla fundamentalmente en Europa.

Sin embargo, *las pedagogías* son producciones contextuales y plurales. Por eso es posible hablar de pedagogías latinoamericanas. Según Jorge Cabaluz (2016, pp. 75-76), lo propio de las pedagogías latinoamericanas es ser *críticas*, pues emanan de la realidad regional. Son, más que una propuesta teórico-práctica unitaria, una realidad que se configura «más bien como fragmentos teóricos, metodológicos y prácticos dispersos, polisémicos y variopintos». Se trata de pedagogías que se caracterizan por ser contrahegemónicas, por su territorialidad-contextualidad, por ser pedagogías *de la alteridad* y *de la praxis*. Para este autor, las pedagogías críticas latinoamericanas pueden ser reconocidas en dos *lugares*:

Por un lado en el pensamiento pedagógico contrahegemónico desplegado por pedagogos tales como Paulo Freire, Moacir Gadotti, Darcy Ribeiro, Gaudencio Frigotto, Demerval Saviani, Tomaz Tadeu da Silva (Brasil); Carlos Cullen, Carlos Alberto Torres, Roberto Follari, Adriana Puiggrós, Claudia Korol, Norma Michi (Argentina); Rolando Pinto, Hugo Zemelman (Chile); Iván Illich, Carlos Núñez, Roberto Abarca (México); Marco Raúl Mejía (Colombia); José Luis Rebellato (Uruguay), solo por nombrar algunos referentes contemporáneos. Pero, por otro lado, habitan en la multiplicidad de experiencias de organización y lucha emanadas desde el movimiento popular latinoamericano, en los saberes constituidos por las organizaciones y los movimientos sociales, en la profunda memoria social del continente, en las identidades fragmentadas de nuestros pueblos y en las inagotables formas de creatividad y asociatividad popular. (p. 76)

Tomando en consideración esa doble vertiente de aportes pedagógicos latinoamericanos, en estas páginas se buscará responder a la pregunta, ¿cuáles han sido los aportes centroamericanos a la pedagogía crítica y decolonial de América Latina?

En un trabajo coordinado por Danilo Streck (2010), titulado *Fontes da pedagogia latino-americana: uma antologia*, aparecen los aportes de dos hombres centromericanos: el arzobispo salvadoreño Oscar Arnulfo Romero y el poeta nicaragüense Rubén Darío: el primero porque desde su postura profética generó pistas para una educación liberadora; el segundo por representar un quehacer poético que lo constituye en la «emoción singular de las Américas» (Alburquerque, 2010, p. 149).

Otro texto de nombre similar (*Fontes da pedagogia latino-americana: heranças (des)coloniais*), dirigido por Streck *et al.* (2019), incluye un capítulo de Lia Pinheiro Barbosa sobre el Popol Vuh y la pedagogía maya de la milpa. Estas páginas nos recuerdan

las distintas pedagogías producidas en el seno de las culturas indígenas, así como en aquellas afrolatinoamericanas: cada una formando parte de sus respectivas cosmovisiones y acompañando formas distintas de aprender y de acompañar el aprendizaje.

María Cecilia Leme Garcez (2019, pp. 267-268) realizó, en su tesis doctoral, un recorrido por lo que denominó *corrientes educativas latinoamericanas*, identificando contribuciones para un *desarrollo cuidador*. Allí incluyó los aportes de Pablo Freire, Aníbal Ponce, Teresa Nidelcoff, Moacir Gadotti, Alejandro Cussánovich. En la lista aparecen, además, tres aportes centroamericanos: Francisco Gutiérrez, María Isabel Carvajal (Carmen Lyra) y Luisa González.

Otro trabajo realizado en este contexto intentó identificar los aportes a la pedagogía centroamericana de escritoras cuya producción literaria ha sido catalogada como literatura erótica (Mendez, 2019). Entre las escritoras consultadas se encuentran Mildred Hernández, Gioconda Belli, Arabela Salaverry, Ana María Rodas y Ana Istarú.

Bienvenido Argueta (2017), por su parte, recuerda que Natalia Górriz fue la primera mujer guatemalteca que escribió textos pedagógicos. En ella, la pedagogía se desarrolló a la par de sus trabajos en las ciencias sociales, especialmente en el campo de la historia y la geografía, así como también en la literatura.

En el contexto nicaraguense, el Ministerio de Educación (2017) publicó un texto con datos biográficos y aportes de *docentes y revolucionarios* que, en los siglos XIX y XX, han contribuido a la evolución del pensamiento pedagógico en Nicaragua. En la lista se incluye a Gabriel Morales, Elena Arellano, Miguel Ramírez Goyena, Josefa Toledo de Aguerri, Augusto Calderón Sandino, Carlos Fonseca Amador y Ricardo Morales Avilés.

En El Salvador, son reconocidos los aportes pedagógicos de Manuel Luis Escamilla e Ignacio Martín Baró (Morales, 2005), así como de Fabio Castillo, mientras que, en el caso de Costa Rica, se suelen mencionar las contribuciones pedagógicas de Emma Gamboa, Fernando Centeno, Omar Dengo, Joaquín García Monge, Carmen Lyra, Luisa González, entre otras personas.

En el presente trabajo serán abordadas brevemente las contribuciones de la educadora costarricense María Isabel Carvajal (más conocida como Carmen Lyra) y de la maestra y líder social hondureña Berta Cáceres. Ellas representan las dos vertientes en las que –siguiendo la distinción hecha por Cabaluz– es posible reconocer las fuentes de la pedagogía centroamericana.

Se asume aquí, como punto de partida –y como criterio para la selección de las educadoras centroamericanas– que las pedagogías son construcciones culturales y sociales, cuya relevancia y pertinencia están relacionadas con la capacidad para dar respuestas a las demandas de justicia social y cultural.

En estas páginas, las pedagogías decoloniales –así, en plural– se refieren a los abordajes críticos y autocríticos que nutren prácticas educativas liberadoras y conscientes de su parcialidad (porque se ponen de parte de la justicia).

2. María Isabel Carvajal (Carmen Lyra)

2.1. *Apuntes biográficos*

Esta pedagoga y educadora costarricense nació el 15 de enero de 1888 en la ciudad de San José. Realizó sus estudios secundarios en el Colegio Superior de Señoritas, donde obtuvo el título de Maestra Normal en 1904. En 1906 trabajó en el Hospital San Juan de Dios, como novicia religiosa.

Pronto abandonó sus aspiraciones a la vida religiosa y se desempeñó como maestra en varias escuelas rurales y urbanas. En 1906, a sus 18 años, inició su actividad literaria, la que mantuvo hasta que la urgencia de la lucha social absorbió su tiempo y su esfuerzo. Produjo sobre todo narrativa, cuento y novela. Escribió «con la actitud de una mente ingeniosa, de crítica punzante, un tanto desesperanzada a veces, otras ardientemente combativa» (González y Sáenz, 1977, p. 19). Es considerada la «fundadora de la narrativa específicamente social en Costa Rica» (Chase, 1999, p. 27).

Fue cofundadora de la Escuela Normal, en la ciudad de Heredia, junto a reconocidos educadores como Joaquín García Monge y Omar Dengo (Morales, 2012).

En 1920, viajó, becada por el Gobierno de Julio Acosta, para estudiar en la Universidad de La Sorbona en París. Allí se especializó en la pedagogía de María Montessori, pero también se interesó por conocer los aportes de Haya de la Torre, la naciente Revolución rusa, las propuestas de Rodó, Vasconcelos, Ingenieros y Hostos. Más tarde, a través de la lectura, profundizó los aportes de Martí, Le Bon, Zolá, entre otros.

A su regreso, en 1921, se hizo cargo de la Cátedra de Literatura Infantil en la Escuela Normal de Costa Rica. Allí impulsó los estudios de nuevos autores y metodologías.

Fue, en 1926, una de las fundadoras de la primera institución pública de educación preescolar de Costa Rica: la Escuela Maternal, donde recibieron educación niños y niñas de escasos recursos de la ciudad de San José. Muchos de los escritos de Carmen Lyra tienen como telón de fondo este ambiente educativo.

Según Chase (1999, p. 26), cualquier valoración que se quiera hacer del trabajo de Carmen Lyra debe hacerse «en unión de su vida íntima, de sus cambios ideológicos, de sus vaivenes iniciales del cristianismo primitivo al anarquismo romántico, al anti-imperialismo, hasta su adhesión al socialismo científico, al partido de la clase obrera».

Isabel Ducca (2011) afirma que, aunque Lyra dedicó casi toda su vida a la lucha por la justicia social, hay algunos momentos en que esa lucha fue radical, como su participación, en 1910, en el Centro Germinal, colectivo de tendencia anarquista; su liderazgo en la marcha de educadoras contra la dictadura de los Tinoco, en 1919, la cual culminó con la quema del diario oficial *La Información*; la organización, en 1925, de la solidaridad con la lucha antiimperialista de Augusto César Sandino; su ingreso, en 1931, al Partido Comunista, de cuya dirección intelectual y política formó parte hasta su muerte.

Su participación en el Partido Comunista le permitió publicar notas breves en el semanario *Trabajo* a través de las cuales desveló las pésimas condiciones en que vivían las personas que habitaban los barrios pobres de la capital.

En 1935, fue destituida de su puesto de maestra, «por razones políticas, al escribir un artículo donde ridiculiza la función política costarricense, y también publica, en la revista *Liberación*, que dirigía Vicente Sáenz, uno de los pocos artículos teóricos sobre

la función del escritor en el momento –Guerra Civil Española inminente, avances del nazi-fascismo, dictaduras latinoamericanas–» (Chase, 1999, p. 19).

Su talento y su compromiso la llevaron a mostrar su desacuerdo y resistencia frente a las injusticias. En 1948 fue expulsada de Costa Rica por la Junta de Gobierno. Solicitó varias veces a José Figueres Ferrer –jefe del Gobierno de facto– autorización para regresar, pero siempre fue rechazado su retorno (Barahona, 2019). Murió en el exilio, en la Ciudad de México, el 13 de mayo de 1949.

Isabel Ducca (2012, p. 3) afirma que la vida y la obra de Carmen Lyra fueron «ventanas abiertas para visualizar las injusticias sociales y establecer caminos de lucha organizada con el fin de encontrar soluciones paliativas o transformar las estructuras económicas y políticas que dan origen a la explotación de unos seres humanos sobre otros o de unos países sobre otros».

Es claro que Carmen Lyra escribió para el pueblo, y escribió como educadora. En sus escritos relata escenas de dolor humano y las miserias que observa cada día; muestra su inconformidad, señala responsables... y confía en la educación como camino de transformación social.

2.2. *Aportes pedagógicos de Carmen Lyra*

Se abordarán aquí tres de los muchos aportes de Carmen Lyra a la pedagogía latinoamericana: el vínculo entre educación y transformación social, la forma en que ella comprende el conocimiento y su esfuerzo por desacralizar las instituciones de su tiempo.

2.2.1. Educación transformadora

Para Carmen Lyra, la escuela no debe ser más un espacio para la transmisión de contenidos y para el mantenimiento de la condición social de las personas y de las familias. Denunció que

hasta hace poco tiempo, en realidad, la Escuela no ha sido otra cosa sino uno de los centros de conservatismo más poderosos de las clases acomodadas. Más bien un museo de antigüedades, con más de cuatro momias, que un seminario de ideas nuevas, gérmenes de actos de ennoblecimiento social. (Ducca, 2012, p. 28)

Es importante señalar que la postura crítica de Carmen Lyra se fundamenta en la propia experiencia como maestra y como formadora de docentes, así como el diálogo con otras personas de su época que compartían sus preocupaciones. Pero también se apoya en proyectos sociales alternativos. Analizando la forma en que Carmen Lyra comprende su rol como educadora, Maurizia D'Antoni (2015, p. 11) afirma que

asume su papel como maestra, pero también como intelectual transformativa. Es a través del marxismo que llega asumir esta faceta más crítica y transformadora de su trabajo como docente, y de allí a interrogarse acerca del papel que maestros y maestras son llamados a realizar en términos de mantención del statu quo y del adoctrinamiento de las personas.

El compromiso educativo por la niñez no le aparta del compromiso por la justicia social en el país. Son un solo compromiso social-pedagógico. No se trata entonces de dos campos de acción paralelos: Carmen Lyra es ante todo educadora, aunque le hayan impedido ejercer la docencia; y es educadora también cuando escribe para denunciar las injusticias, cuando hace planteamientos políticos de carácter antiimperialista, cuando sale a la calle a protestar contra los gobernantes que promueven la desigualdad social.

Reconociendo el trabajo de la educadora Catalina Fallas, Carmen Lyra afirmó: «Sabe que la Escuela no debe ser un servidor incondicional de esos ideales que nunca salen de las nubes, sino algo de verdad al servicio de la gente» (Ducca, 2012, p. 17).

Para Carmen Lyra, la fuerza transformadora de la escuela nace de su relación con el entorno, de su capacidad para reconocer las dinámicas sociales que afectan a la gente: la escuela, así pensada, es un espacio que se deja incomodar, que está atento. Es el lugar de la no indiferencia.

2.2.2. El aprendizaje

Para Carmen Lyra, el aprendizaje no coincide con transmisión-memorización. Por eso afirma que la escuela «no es una estantería de libros pedantes y llenos de doctrinas conservadoras, ni una jaula de dóciles loros que deben repetir sin discutir tales doctrinas, sino un centro de dinamismo, un anhelo de mejoramiento real de la humanidad» (Ducca, 2012, p. 17-18).

El aprendizaje se genera en la búsqueda solidaria y honesta de respuestas a los desafíos de la vida cotidiana: salud, trabajo, conflictos familiares. Para aprender son importantes el juego, la interacción, la comunicación, pero también la salud y una buena alimentación. Según Maurizia D'Antoni (2015, p. 6), para Carmen Lyra son fundamentales

las relaciones entre la enseñanza y la construcción de la persona crítica, poniendo en segundo orden la acumulación nocionística y privilegiando como función de la formación aquella de crear personas que tengan motivación hacia el aprendizaje, que sepan relacionar las nociones entre sí y cómo y dónde buscar más.

Macarena Barahona (2019, p. 149), por su parte, describe así el compromiso de Carmen Lyra con la educación y el aprendizaje:

Su compromiso con la niñez la lleva a dedicarse a la docencia y revolucionar la pedagogía modernizando la atención a la niñez, procurando siempre una visión integradora de las necesidades y del compromiso del magisterio para resolver integralmente las desigualdades sociales.

El aprendizaje, por lo tanto, está condicionado por el tipo de relaciones que las personas son capaces de establecer entre sí. Este aprendizaje está mediado por el mundo y por los conflictos que en él reconocemos. Implica siempre afectividad.

El papel de la persona docente es traer la realidad al aula. Ignorar esa realidad –de la que las personas docentes también son parte– es hacer de la educación una mediación eficaz para perpetuar la injusticia. Dejarse incomodar por la realidad es parte del

aprendizaje en la educación propuesta por Carmen Lyra. De esta manera, ella se adelanta a las pedagogías liberadoras desarrolladas a partir de los años 60 desde distintas experiencias de educación popular, los aportes de Pablo Freire y la Segunda Asamblea General del Episcopado Latinoamericano (1968).

2.2.3. Pedagogía desacralizadora

Para Chase (1988, p. 9), Carmen Lyra «fue ante todo una educadora. Por eso encontramos en su prosa un interés didáctico equivalente a su preocupación por el desarrollo social y las contradicciones humanas». Como educadora, desarrolló una didáctica narrativa orientada a desacralizar varias instituciones de su tiempo. Es Isabel Ducca (2011, p. 24) quien ha intuido mejor, en Carmen Lyra, esta acción desacralizadora de los «símbolos con los que la ideología dominante justifica la existencia de opresión y sumisión de sus víctimas».

En el escrito de Carmen Lyra, *Todos responsables*, de 1911, por ejemplo, Ducca (2011, p. 24) reconoce una visión liberadora del Evangelio «que contrasta con los deseos de hundir a la víctima en una muerte social por el descrédito de su conducta». Hay ahí una fuerte crítica a la moral dominante y a la hipocresía de muchas personas que se llamaban cristianas. Se trata de la desacralización de la religión, de la denuncia del «negocio de la fe» y del rechazo ante la alianza de la Iglesia con los ricos y ante la imposición de modelos de conducta rígidos.

Los verdaderos crucificados son las personas empobrecidas, sobre todo las mujeres víctimas de la pobreza y la violencia. En los relatos de Carmen Lyra «se anula la capacidad de la moral dominante para clasificar a los seres humanos como pecadores o puros... La sobrevivencia en condiciones infrahumanas carece de moral» (Ducca, 2011, p. 26).

Según Chase (1988, p. 9), lo que hizo Carmen Lyra fue secularizar elementos religiosos para ubicarlos en la vida misma, excluyendo aspectos alienantes, sin desconocer que son parte del alma popular.

Carmen Lyra también desacraliza a la familia y al matrimonio. En sus relatos, la familia suele ser presentada como un espacio conflictivo en el que afloran contradicciones: «Las relaciones familiares están permeadas por el autoritarismo de las madres, la ausencia emocional de los padres o con una presencia abusiva; también se presenta el caso de padre agresor y la mujer y los hijos resultan ser víctimas de la violencia o el alcoholismo» (Ducca, 2011, p. 27). En el matrimonio las mujeres pierden autonomía; en vez de asegurar felicidad, muchas veces asegura el triunfo del egoísmo, la violencia y la insensibilidad por parte de los hombres. Por el matrimonio y la maternidad, las mujeres pierden vitalidad.

Carmen Lyra desacraliza el trabajo. Muchas de sus narraciones describen las consecuencias del trabajo explotador en los seres humanos. Muestra el «efecto devastador que el trabajo, como mecanismo de apropiación de la vida y de la voluntad humana, posee en el cuerpo y la conciencia de los dominados» (Ducca, 2011, p. 29).

La desacralización (de la religión, de la familia, del trabajo, de la política) es, para Carmen Lyra, una acción social y también un componente de la acción educativa. En efecto, la educación implica ir más allá de las apariencias y de los discursos aprendidos, para desvelar las razones ocultas, las intenciones no dichas, las palabras no

pronunciadas. Por eso, la educación –si quiere ser espacio para la transformación de la realidad social– implica una fuerte dosis de osadía. A Carmen Lyra, esa osadía le costó persecución y exilio, pero nunca renunció a ella. En conclusión, para esta educadora costarricense la disociación entre aula y realidad termina siendo nociva para el aula y para la realidad. El aula se convierte en un espacio alienante y la realidad sigue siendo injusta. El potencial transformador del aula implica que desde ella la realidad sea conocida y los modos de convivencia sean cuestionadas. El aprendizaje acontece cuando nos hacemos cargo de la realidad con toda su conflictividad.

Otro aporte importante de Carmen Lyra a la pedagogía latinoamericana, del que es necesario hacer al menos una breve mención, es la relación entre narrativa y educación. Sus escritos –trátese de novela, cuentos o artículos cortos– tienen una clara finalidad educativa. Algunos cuentos fueron escritos como recursos didácticos. Particular mención merecen los *Cuentos de mi Tía Panchita*, con los cuales la autora –acudiendo a personajes tomados de distintas tradiciones narrativas, como la afrocostarricense– pretendió inculcar valores como la astucia, la creatividad y la atención ante las circunstancias.

3. Berta Isabel Cáceres Flores

3.1. *Apuntes biográficos*

Berta Isabel Cáceres Flores nació el 4 de marzo de 1971 en la Esperanza, Intibucá, Honduras. Del pueblo lenca, Berta heredó su espíritu de resistencia. Durante su infancia y adolescencia colaboró con su madre en la lucha social y formó parte de organizaciones estudiantiles. Se graduó como maestra.

Fue cofundadora, en marzo de 1993, y dirigente del Consejo Cívico de Organizaciones Populares e Indígenas de Honduras (COPINH), organización nacida con el propósito de defender las culturas y territorios de los pueblos indígenas hondureños.

La caracterizó su lucha social y medioambiental. Organizó la resistencia contra la privatización de los ríos, los proyectos madereros, mineros e hidroeléctricos y contra la militarización de los territorios en los que se organizaba la resistencia. Destacó en la lucha contra el proyecto hidroeléctrico Agua Zarca, en el departamento de Santa Bárbara.

El 26 de junio de 2009, dos días antes del golpe de Estado contra el presidente Manuel Zelaya, Berta Cáceres se expresaba así:

Estamos en este momento librando una resistencia, una lucha histórica, que le da la posibilidad al pueblo hondureño de conformar un nuevo estado del pueblo y una nueva Constitución, para dar un paso hacia la refundación de nuestro país en la diversidad, en principios como la dignidad, la soberanía, el respeto a las identidades, a las libertades, respeto a los derechos humanos de los pueblos indígenas y negros, de las mujeres, de los jóvenes, de campesinos y campesinas, de todos los sectores rurales y urbanos, y muchas otras iniciativas como principios que han salido del movimiento popular y también de la gente que de forma espontánea está haciendo propuestas¹.

¹ Este texto forma parte de un comunicado a los movimientos sociales y a la comunidad internacional, incluido en KOROL, 2009, p. 44.

Berta Cáceres lideró las protestas contra el golpe de Estado del año 2009 y criticó fuertemente las políticas promovidas por el presidente Juan Hernández. Afirmó que

la resistencia no empezó con el golpe de Estado militar-empresarial el 28 de junio de 2009. Que la resistencia ya llevaba 500 años de lucha de los pueblos indígenas y negros. Pero el golpe de Estado recrudesció fuertemente la situación de represión y persecución sobre el pueblo hondureño, al reforzar las estructuras militares –instalando nuevas o reponiendo las ya existentes– para avanzar sobre los territorios indígenas, entregando los bienes comunes al capital internacional. (Alianza Biodiversidad, 2016, p. 23)

Berta luchó de manera particular por la defensa del territorio Lenca y de los derechos de los pueblos indígenas: «Promovió la implementación del derecho a la Consulta Previa, Libre e Informada (CPLI), consignado en el Convenio 169 de la OIT y la Declaración de Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas» (Alianza Biodiversidad, 2016, p. 25).

Durante las últimas décadas, los movimientos sociales habían tenido que hacer frente a los megaproyectos extractivistas que se ubicaron en Honduras. En una entrevista, dos años después del golpe de Estado, Berta afirmaba:

Se han puesto al servicio de las transnacionales y del poder oligarca –en bandeja de plata– todos los bienes naturales, las riquezas de este país, prácticamente subastándolos a través de eventos como el llamado: Honduras abierta para los negocios, donde se entregó prácticamente a todo el país: privatización de agua, de proyectos de educación públicos, de salud. Se concesionaron territorios de los pueblos indígenas y negros para hacer hoteles de montaña, privatizando cordilleras para hacer desde discotecas gigantes flotantes frente a los pueblos garífunas, hasta bases militares, puertos para grandes cruceros de lujos, ciudades modelo que ya van a construir –dicen ellos–².

Durante todos sus años de lucha sufrió –como muchas otras personas con liderazgo social en Honduras– persecución y amenazas de muerte; fue judicializada y fue detenida por las autoridades por sus luchas sociales. Finalmente, las amenazas se cumplieron y Berta fue asesinada en la madrugada del 3 de marzo de 2016.

Su hijo, Salvador Zúñiga (2016, p. 26), al explicar las razones del asesinato, afirma que a Berta la mataron por entender que

esta lucha va mucho más lejos de toda frontera. Que este sistema atenta contra la vida de nuestro planeta, atenta contra las cosmovisiones de este mundo y nos llama a la indiferencia, a no sentir cada injusticia en este mundo como algo que es injusto para todos, a convencernos de que no estamos juntos, a pensar sólo en nosotros.

Berta fue educadora, pero no en el aula, sino en la calle, en los caseríos. La educación, para Berta, implicó siempre caminar, marchar, no estar quieta. Y ese camino lo hizo en compañía: las víctimas del capitalismo voraz se *re-unen* en el camino, se educan mutuamente mientras caminan, porque el camino abre posibilidades para la conversación y la concientización, para la complicidad y la osadía. La educación es un camino en compañía.

² Este texto forma parte de una entrevista realizada por Claudia Korol (Alianza Biodiversidad, 2016, pp. 23-24).

3.2. *Aportes de Berta Cáceres para una pedagogía decolonial*

Berta Cáceres se graduó como maestra, pero ella fue sobre todo educadora del pueblo, de las comunidades en resistencia. Ella entendió muy pronto la relación estrecha que existe entre educación y resistencia: la resistencia se nutre de los procesos educativos y las comunidades en resistencia inventan sus propias pedagogías.

Berta Cáceres «simboliza, junto a muchos otros hombres y mujeres latinoamericanas, la lucha por el territorio. No por la tierra sola, sino por la conjunción de aspectos políticos, sociales, culturales y económicos que representa» (Aldana, 2017, párr. 1). La lucha por el territorio no es posible sin una pedagogía de la resistencia que involucra a todas las personas de la comunidad: niñas, niños, jóvenes, hombres y mujeres, personas adultas mayores.

La pedagogía de la resistencia, en Berta Cáceres, tiene como punto de partida la toma de conciencia, es decir, la capacidad de comprender como problema y como amenaza aquellas dinámicas sociales y proyectos económicos que generan víctimas y a las que nos hemos acostumbrado. Por eso, Carlos Aldana afirma que Berta Cáceres es «una muestra de esa enorme escuela de las luchas campesinas por el territorio que está generando aprendizajes que la educación más tradicional y conservadora va a ocultar, negar o descalificar» (Aldana, 2017, párr. 2).

La pedagogía de la vida (inspirada en la espiritualidad lenca) implica reconocer que la protección del medioambiente no solo es urgente para la vida de las personas y las comunidades, sino también para la sobrevivencia del planeta. En el discurso pronunciado en ocasión del Premio Goldman, Berta Cáceres recordó la fuente de sus luchas: «En nuestras cosmovisiones somos seres surgidos de la tierra, el agua y el maíz. De los ríos somos custodios ancestrales el pueblo lenca, resguardados además por los espíritus de las niñas, que nos enseñan que dar la vida de múltiples formas por la defensa de los ríos es dar la vida por el bien de la humanidad y de este planeta»³.

Se trata también de una «pedagogía de la vigilia»: las comunidades tienen que estar atentas, despiertas, vigilantes. En el mismo discurso ya citado, exclamó: «¡Despertemos! ¡Despertemos Humanidad! Ya no hay tiempo. Nuestras conciencias serán sacudidas por el hecho de sólo estar contemplando la autodestrucción basada en la depredación capitalista, racista y patriarcal».

No cabe duda de que es también una pedagogía de la osadía y de la transgresión como lo expresa magistralmente Claudia Korol (2018, p. 8) cuando describe así las muchas facetas de esta educadora popular:

Pero Berta no es mito ni leyenda. Es una mujer que transgredió muchas fronteras en las que se pretenden encerrar los proyectos libertarios. Revolucionaria desde jovencita, casi desde niña, maestra, madre de tres hijas y un hijo, amiga entrañable, hija, hermana, tía, prima, compañera, internacionalista, guerrera del pueblo Lenca, pedagoga del ejemplo, cuidadora de la naturaleza, de los ríos, de los bosques, de la biodiversidad, de la cultura y de la espiritualidad, activista antimilitarista, apasionada por las revoluciones de Cuba, Venezuela, Vietnam, Palestina, Kurdistán, de la experiencia zapatista, de la lucha heroica del pueblo colombiano, del pueblo salvadoreño –al que lo hizo también suyo participando activamente en la vida guerrillera junto al FMLN–, educadora popular, comunicadora, lectora infatigable, feminista en sus actos y en su pensamiento, líder de

³ Palabras de Berta Cáceres al recibir el Premio Goldman, el 20 de abril de 2015, en San Francisco.

la resistencia al golpe de Estado, promotora de la Refundación de Honduras. Muchas Bertas y siempre la misma: la compañera indomesticable.

Se puede decir que la pedagogía de Berta se alimenta de lo propio: de la propia cultura, de las propias memorias comunitarias y cosmovisiones, de los propios saberes y, especialmente, de los propios derechos, sobre todo el derecho de los pueblos a decidir por su territorio. Para Carlos Aldana (2017), la vida y el compromiso de Berta Cáceres son toda una escuela que

nos está evidenciando la necesidad de que no desconectemos la tierra del territorio en cuanto concepción sociopolítica, pero también en cuanto a la dimensión cultural que tiene. Cuando llegan las máquinas a extraer minerales o desviar ríos, no solo llegan con la muerte de los microsistemas sino también con la destrucción de rasgos y elementos culturales que son más difíciles de recuperar. (párr. 5)

La lucha de Berta desafía a los sistemas educativos y los urge a hacerse cargo de la realidad, a dialogar con los movimientos sociales, a desvelar las dinámicas sociales que oprimen y marginan y a distinguir, en las propias culturas, las tradiciones que generan justicia de aquellas que fragmentan y alienan.

Para Berta Cáceres, el trabajo educativo comunitario (educación popular) es acción política desde la que se hace resistencia a los políticos y a la voracidad de las empresas multinacionales. Homand (2016, párr. 3) recuerda que, para ella,

la política abarca cada aspecto de la vida cotidiana. Está explícita en sus demandas, propuestas, relaciones, solidaridades, voces, estrategias, alianzas, objetivos, sus debates, crítica y autocrítica. Es, sobre todo, una política que tiene que ver con su propia construcción de conceptos y conocimientos, que son afines a su cultura e identidad y con la cual buscan empoderarse y alzarse contra la injusticia.

Para concluir, es importante observar que Berta Cáceres no es una educadora solitaria: ella forma parte de un amplio movimiento de educación popular-liberadora presente en América Latina desde mediados del siglo xx, que se concretó en variadísimas experiencias de educación rural, campesina, de mujeres, dentro y fuera de los movimientos sociales. Berta enriquece esa tradición pedagógica con su propio ímpetu y con la herencia espiritual del pueblo lenca.

4. Conclusiones

Las anteriores páginas nos muestran el valor de las pedagogías locales, contextuales, históricamente situadas. El compromiso y las luchas de Carmen Lyra y de Berta Cáceres nos ayudan a comprender la relación estrecha que puede existir entre pedagogía y liberación, entre educación y resistencia, entre proceso educativo y praxis política, entre didáctica y emancipación. Nos muestran también el rostro femenino de la pedagogía y de las luchas sociales en un contexto en el que a las mujeres se les suele atribuir la función *enseñante* en las aulas, mientras que a los hombres se les asigna sobre todo la función *pensante* en la academia y la tarea *revolucionaria* en las trincheras.

El trabajo socioeducativo de ambas mujeres y la forma en que acabaron sus vidas nos recuerdan la parcialidad (no neutralidad) de las pedagogías y de las prácticas educativas y nos advierten que una educación honesta con la realidad social de Centroamérica resulta incómoda y peligrosa.

Ambas apuestan por prácticas educativas cuidadoras y, por eso mismo, al servicio de la vida. Ellas nos muestran lo urgente que es, actualmente, seguir apostando por pedagogías vigilantes y transgresoras.

María Isabel Carvajal y Berta Cáceres, dos mujeres que no coincidieron en el tiempo, pero sí en sensibilidad social y pedagógica, visibilizan el rostro político de la educación y, a la vez, desvelan la ambigüedad de los procesos educativos. Una lo hace sobre todo a través de la narración escrita, la otra sobre todo mediante la organización política. Narración y organización son acciones educativas orientadas a transformar la realidad, y son –a la vez– acciones políticas.

En estas dos mujeres centroamericanas, la educación desborda a la escuela: sale de ella para ir al encuentro de las voces y los rostros de las víctimas del patriarcado y de la voracidad de las grandes empresas. Para ambas, la educación tiene una función «desacralizadora» y transformadora: se desacralizan la religión, el trabajo, la empresa; se revaloran la espiritualidad, la organización comunitaria, la resistencia. Ambas desarrollan una pedagogía de la vida que debe inquietar e incomodar a las formas tradicionales de pensar y hacer educación.

Carmen Lyra y Berta Cáceres nos recuerdan que es necesario aprender a releer, a partir de la historia y del contexto centroamericano, y sobre todo a partir de nuestras pedagogías, las producciones pedagógicas de otras latitudes.

Los aportes de Carmen Lyra y de Berta Cáceres invitan a superar la distancia construida históricamente entre academia y prácticas de educación popular. Ambos espacios (académica y espacios comunitarios-populares) se necesitan mutuamente. La academia distanciada de los procesos y de las conflictividades sociales corre el riesgo de volverse reiterativa y de ofrecer respuestas a preguntas que nadie formula. La educación popular, desconectada de la academia, pierde la oportunidad de enriquecerse con nuevas interlocuciones y posibilidades de alianzas.

5. Referencias bibliográficas

- ALBURQUERQUE, P. (2010). Ruben Darío: a emoção singular das Américas. En D. STRECK (coord.), *Fontes da pedagogia latinoamericana: uma antologia* (pp. 149-163). Belo Horizonte: Ed. Autêntica.
- ALDANA, C. (2017). La escuela de las luchas campesinas por el territorio. *El Diario de la Educación*. Recuperado el 2 de febrero de 2021, de <https://eldiariodelaeducacion.com/2017/03/03/la-escuela-de-las-luchas-campesinas-por-el-territorio-a-berta-caceres/>
- ALIANZA BIODIVERSIDAD. (2016). ¡Berta vive, la lucha sigue! *Biodiversidad, Sustento y Culturas*, 88, 23-26. Recuperado el 8 de enero de 2021 en <https://www.grain.org/article/entries/5437-descargue-la-revista-completa-biodiversidad-88-2016-2>
- ARGUETA, B. (2017). El pensamiento pedagógico de Natalia Górriz. *Revista de Historia de la Educación Latinoamericana*, 19(29), 11-33.
- BARAHONA, M. (2019). María Isabel Carvajal: feminista y artista. *Revista Herencia*, 32(2), 145-187.

- CABALUZ, J. (2016). Pedagogías críticas latinoamericanas y filosofía de la liberación: potencialidades de un diálogo teórico-político. *Educación y Educadores*, 19(1), 67-88. Recuperado el 3 de febrero de 2021 en DOI: <http://dx.doi.org/10.5294/edu.2016.19.1.4>
- CHASE, A. (ed.). (1999). *Carmen Lyra, Relatos escogidos*. San José: Editorial Costa Rica.
- D'ANTONI, M. (2015). Carmen Lyra: una Pedagogía acallada en Costa Rica y sus vinculaciones teóricas. Ponencia en *Tercer Congreso internacional de Investigación Educativa*. San José, Costa Rica.
- DUCCA, I. (ed.). (2012). *Carmen Lyra, la educadora: una pedagogía para la vida*. San José: ANDE.
- GONZÁLEZ, L. y SÁENZ, C. (eds.). (1977). *Carmen Lyra*. San José: Ministerio de Cultura, Juventud y Deportes.
- GUELMAN, A.; CABALUZ, F. y SALAZARA, M. (coords.). (2018). *Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe: Corrientes emancipatorias para la educación pública del siglo XXI*. Buenos Aires: CLACSO.
- HOMAND, J. (2016). Berta Cáceres y el mortal costo de defender la tierra. *Ecología Política*. Recuperado el 9 de diciembre 2020, de www.ecologiapolitica.info/?p=6085
- KOROL, C. (2018). *Las revoluciones de Berta*. Buenos Aires: América Libre.
- LEME, M. C. (2019). *Territórios e/m afetos roubados: desenvolvimento urbano e processos de des(re)territorialização de pessoas menores de idade em situação de rua e de risco social*. Tesis doctoral en Universidad de Blumenau. Repositorio institucional FURB. Recuperado el 5 de febrero de 2021, de <https://bu.furb.br/consulta/novaConsulta/recuperaMfnCompleto.php?menu=esconde&CdMFN=366520>
- MÉNDEZ, J. M. (2020). Aportes para una pedagogía centroamericana de la razón afectiva. En R. FORNET BETANCOURT (ed.), *Miradas interculturales para una nueva propuesta cognocitiva* (pp. 149-166). Aachen: EIFI.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA. (2017). *Evolución del pensamiento pedagógico en Nicaragua*. Managua: MINED.
- MORALES, C. (ed.). (2012). *Cinco maestros del siglo XX*. Cuadernos Prometeo, 32. Heredia: Universidad Nacional.
- MORALES, R. (2005). Dos personajes: un pensamiento educativo latinoamericano. *Actualidades Investigativas en Educación*, 5, 1-18.
- PINHEIRO, L. (2019). Popol wuj y a pedagogia maya da milpa. En D. STRECK et al. (eds.), *Fontes da pedagogia latino-americana: heranças (des)coloniais* (pp. 23-35). Curitiba: Appris.
- ZÚÑIGA, S. (2016). La lucha de mi mamá... *Biodiversidad, Sustento y Culturas*, 88. Recuperado el 19 de febrero de 2021, de <https://www.grain.org/article/entries/5437-descargue-la-revista-completa-biodiversidad-88-2016-2>

