

PRESENTACIÓN. EDUCACIÓN Y DECOLONIALIDAD: DESAFÍOS Y POSIBILIDADES

*Presentation.
Education and decoloniality:
challenges and possibilities*

Educação e decolonialidade:
desafios e possibilidades

Vitor Hugo MENDES
Adecir POZZER
Elcio CECCHETTI
(coordinadores)

Recepción: 20 de enero de 2022
Envío a informantes: 27 de enero de 2022
Aceptación definitiva: 8 de marzo de 2022

EL ‘GIRO DECOLONIAL’ representa hoy un importante movimiento que, comenzando en los años de 1990, sobre todo con intelectuales latinoamericanos que vivían en Norteamérica, en muy poco tiempo se transformó en una destacada perspectiva teórico-social que produjo un nuevo impulso al pensamiento crítico desarrollado en América Latina y Caribe. Cabe subrayar, como se podrá notar en los trabajos que serán presentados, que su importancia e influjo –más allá de los importantes debates que provocó en el ámbito académico, siempre acompañados de una sólida reflexión teórica que se extendió por diferentes áreas del conocimiento–, logró trazar nuevos desafíos para el campo de acción de las más distintas prácticas sociales, entre las cuales destacamos las prácticas educativas.

De modo general, uno de los aportes principales de la propuesta decolonial consiste en la mirada crítica que ofrece a los eventos colonizadores que se dieron en el

pasado histórico de América Latina y Caribe. Allí se detecta el comienzo de lo que el peruano Aníbal Quijano, por cuenta del dominio ejercido por las coronas ibéricas (España y Portugal) sobre las tierras colonizadas y sobre los colonizados, distinguió como la emergencia de la *matriz colonial de poder*. Este proceso, que está exactamente en la raíz de la modernidad, instituyó un poderío cuyo mando se apropió de todos los ámbitos de existencia social:

1) el trabajo y sus productos; 2) en dependencia del anterior, la «naturaleza» y sus recursos de producción; 3) el sexo, sus productos y la reproducción de la especie; 4) la subjetividad y sus productos materiales e intersubjetivos, incluido el conocimiento; 5) la autoridad y sus instrumentos, de coerción en particular, para asegurar la reproducción de ese patrón de relaciones sociales y regular sus cambios. (Quijano, 2014, p. 289)

A la luz de eso, los decoloniales sostienen que estos procesos colonizadores están lejos de ser un elemento histórico que quedó enterrado en el pasado junto a los movimientos de independencia de los países latinoamericanos. En realidad, concluyen que sus efectos persisten, aunque ya no desde dinámicas expropiadoras y coercitivas, sino más bien a partir de una reconfiguración interna y externa del poder que se impone no solo a lo cotidiano de los sujetos, sino también en las definiciones geopolíticas.

En otras palabras, la colonialidad aún persiste mediante la supremacía y la universalidad del sistema mundo europeo-cristiano-patriarcal-capitalista, que sigue imponiendo sus elementos simbólicos como referencia para la constitución de las identidades, mientras que los elementos de las culturas latinoamericanas y caribeñas siguen relegados a la condición de «colonias» sistemáticamente exotizadas, despreciadas o forzadas a desaparecer. Este proceso, inclusive, impregnó epistemologías, metodologías, sistemas y prácticas educativas. Por ello, los sistemas educativos adoptados desde la época colonial hasta la actualidad tienden a privilegiar una única forma de conocimiento que somete y deslegitima otras epistemologías existentes (Méndez, 2009).

Desde el punto de vista antropológico, sabemos que la educación es uno de los medios más eficaces para transmitir y perpetuar los bienes simbólicos y lingüísticos, incluyendo los principios y valores fundamentales de cada grupo social. A través de procesos educativos, cada pueblo se comunica, (re)crea y desarrolla su quehacer en relación con la vida, la naturaleza y las sociedades circundantes. Como afirmó Geertz (1989), si las culturas son conjuntos de elementos simbólicos que proporcionan el vínculo entre lo que los humanos son capaces de convertirse y en lo que realmente se convierten, la educación es el mecanismo para la (re)producción de patrones culturales y sistemas de significados construidos históricamente, dando forma, propósito y dirección a los procesos identitarios de cada uno.

Por ello, en las últimas décadas, un número creciente de intelectuales como Lan-der (2000), Castro-Gómez (2007, 2011), Grosfoguel (2016), Mignolo (2010, 2013, 2017), Palermo (2009) y Walsh (2013, 2014), entre otros, vienen denunciando la «colonialidad del saber» que recae sobre las esferas del saber y sus campos de incidencia, como escuelas y universidades. Estos pensadores decoloniales aluden a que las lógicas de la dominación colonial no fueron superadas con la independencia política de las regiones conquistadas, ya que la colonialidad se mantiene a través de una serie de sistemas, estructuras, jerarquías, pedagogías y metodologías.

Esa colonialidad del saber se extiende sobre los parámetros de construcción de conocimiento y todos sus campos de incidencia (la academia, la escuela, los intelectuales...), donde las nociones de objetividad y veracidad van de la mano de una «episteme» ligada a la supuesta superioridad de lo racional, lo que sirve a la legitimación de lo moderno y lo occidental como marcos hegemónicos de sentido.

Por lo tanto, el reto es decolonizar estos procesos para potencializar, valorizar y reconocer los saberes y conocimientos de las diferentes culturas, pueblos, etnias y colectividades. De ahí que la propuesta de una educación decolonial implica la búsqueda y el reconocimiento de fuentes pedagógicas del continente latinoamericano que, además de los modelos de ser, vivir y pensar de los pueblos indígenas y afroamericanos, representan modos diversos de resistencia y formas alternativas de desarrollo educacional. En este sentido, las pedagogías decoloniales fomentan el pensamiento basado en diferentes saberes, racionalidades, conocimientos, prácticas y formas de vida. Son pedagogías que invitan a ser, sentir, existir, hacer, pensar, mirar, escuchar y conocer de otra manera.

Considerando estos aspectos, este monográfico reúne una serie de cuestiones decoloniales que, de modo general, recogen al menos cuatro perspectivas principales. Así, tenemos un conjunto de artículos que inventarían puntos introductorios al debate educación y decolonialidad; luego, otro bloque en lo cual se investigan algunas situaciones de los pueblos indígenas y la decolonización de la práctica educacional; a continuación, de forma análoga, emergen los debates sobre las culturas afroamericanas y la educación decolonial; por fin, algunos artículos que se ponen a reflexionar sobre lo decolonial y lo religioso en el ámbito de la educación, un aspecto indispensable en las culturas latinoamericanas. Al todo tenemos dieciséis trabajos que confluyen en presentar los desafíos y las posibilidades de las propuestas decoloniales en educación.

El monográfico reúne una multiplicidad de autores, voces y saberes diversos que, desde sus espacios de reexistencia, reflejan, proponen y laboran por una educación decolonial que considere otras y diversas epistemologías y prácticas educativas, alternativas que den cuenta de la pluralidad de formas de ser y estar en el mundo o, mejor dicho, de la realidad pluricultural y multiétnica de la Amerindia.

En el primer artículo, el brasileño Vitor Hugo Mendes (GIR *Helmantica Paideia*-Universidad de Salamanca) aborda el «Giro decolonial e educação no contexto latino-americano». Desde un estudio bibliográfico, el autor intenta aproximarse y responder sobre lo que significa el giro decolonial y qué implicaciones aporta a la educación en el contexto de América Latina y El Caribe.

Adecir Pozzer (Secretara de Educación de Santa Catarina, Brasil), en «Pesquisa em educação como experiência (auto)formativa e decolonial do saber», a partir del análisis de tesis producidas en el ámbito del Programa de Posgrado en Educación de la Universidad de Santa Catarina (UFSC), sostiene que la mayoría de las investigaciones reproducen lógicas predominantes del pensamiento educativo, con mayor incidencia de corrientes crítico-dialécticas, manteniendo la colonialidad del conocimiento si se invisibilizan diferentes racionalidades y alteridades.

En el trabajo «Diálogos sobre educação e interculturalidade – educar para o mundo», las autoras Karla Lucia Bento y Lilian Blanck de Oliveira (Universidade Regional de Blumenau, Brasil) reflexionan sobre las raíces de la colonialidad, a menudo reforzada por prácticas educativas que reproducen patrones de opresión y sumisión a diferentes pueblos. Asumiendo que la interculturalidad y la decolonialidad son, en sí

mismas, experiencias transformadoras, crean reflexiones que nos llevan a esperar otros mundos posibles.

El cuarto trabajo, «(De)colonialidade da ideia de infância na educação latino-americana e caribenha», de las autoras María Cecilia Leme Garcez (Universidad Nacional, Costa Rica) y Suzan Alberton Pozzer (Universidad de Salamanca, España) busca (de)colonizar la idea de niñez en la educación latinoamericana y caribeña con el fin de promover nuevas perspectivas sobre la niñez en su integralidad.

Con «Decolonização e formação de professores indígenas: uma reflexão sobre a produção científica no cenário brasileiro», Simone Rodrigues Batista Mendes (Instituto Insikiran/UFRR, Brasil) reflexiona sobre el pensamiento decolonial en los cursos de formación de maestros indígenas a través de su materialización en la producción científica. Para ello, realizó una revisión de las publicaciones producidas en el período de 2010 a 2020, notando una significativa producción acerca del tema, sin embargo, en su gran mayoría, producida por personas no indígenas.

Clovis Antonio Brighenti (Universidade Federal da Integração Latino-americana/UNILA, Brasil), en «Cosmologias guarani e educação escolar: um estudo a partir do contexto do oeste do Paraná» analiza en qué medida los conceptos cosmológicos guaraníes están presentes en las escuelas de los tekoha kuêra (pueblos) Avá-Guarani y cómo se produce el enfrentamiento con la ideología de la sociedad occidental.

A continuación, Stephany Paipilla Fernández y Beleni Saléte Grando (Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil) presentan «La educación del gusto en las comunidades rurales chiquitanas localizadas en la frontera Brasil-Bolivia» y analizan cómo se realiza la educación del gusto de las comunidades chiquitanas, ubicadas en la frontera entre el estado de Mato Grosso (Brasil) y la provincia de José Miguel de Velasco (Bolivia). Los resultados indican que el cuerpo-investigador está atravesado por el cruce de fronteras coloniales, haciendo visibles las tradiciones científicas y universalistas sobre los sentidos, los apagones en la historia local y en la memoria alimentaria.

En «Vozes-negras nas fronteiras da colonialidade: pedagogia de (re)existência, um modo outro de (des)aprendizagem», las autoras Ilka Miglio de Mesquita (Universidade Tiradentes, Brasil) y Mirianne Santos de Almeida (Secretaría de Educación de São Cristóvão, Brasil) reflexionan respecto a los diálogos con niñas negras y quilombas sobre los cruces del racismo en la vida y las experiencias de aprendizaje. Señalan que el ejercicio de la escucha sensible permitió comprender que en las voces negras de niñas y quilombas resuenan sentidos y gestos orgánicos de resistencia que constituyen una pedagogía de la (re)existencia.

Luego, el trabajo «Conexões entre políticas afrodescendentes, currículo e ensino desde uma perspectiva decolonial e pós-colonial», de Cláudia Battestin (Universidade Comunitária da Região de Chapecó, Brasil), Gustavo Faget Caballero (Instituto de Profesores Artigas, Uruguay) y Francisco Javier Gárate Vergara (Universidad de Las Américas, Chile), analiza cómo se construye una práctica discursiva a partir de diferentes interacciones que van desde las relaciones sociales y de poder hasta las prácticas culturales. Utilizan contribuciones del análisis del discurso político para problematizar la noción de currículo, desde una perspectiva decolonial y poscolonial.

El artículo de Josiane Beloni de Paula (Universidade Federal de Rio Grande do Norte, Brasil), Patrícia Magalhães Pinheiro (Instituto Federal de Santa Catarina, Brasil) y Elison Antonio Paim (Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil), titulado «Educação antirracista e decolonialidade na educação brasileira: memórias e experiências

de professoras e professores», elucida la urgencia de una educación antirracista en la sociedad brasileña, dada la realidad vivida desde la colonización. Para ello privilegian la escucha de las narrativas, voces, recuerdos y vivencias de docentes comprometidos con la lucha antirracista.

En «Aportes centroamericanos para una pedagogía decolonial: María Isabel Carvajal y Berta Cáceres», José Mario Méndez Méndez (Universidad Nacional, Costa Rica) analiza el pensamiento y las prácticas socioeducativas de estas educadoras que entendieron la educación como mediación liberadora y a la persona educadora como acompañante de procesos transformadores. El autor destaca que estas dos educadoras centroamericanas siguen inquietando 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.

A su vez, Dulcelene Ceccato (Instituto de Educación y Asistencia Social, Brasil), en el artículo «Decolonizar a educação desde o *tópos* da Terra e da Coletividade nas filosofias de Rodolfo Kusch e Ailton Krenak», realiza una hermenéutica de dos elementos considerados originales y perdurables en la vida de los pueblos sudamericanos: la 'Tierra' y la 'Colectividad', que son abordados filosóficamente por dos pensadores, Kusch y Krenak. A partir de ello, analiza críticamente los principios educativos vigentes y la urgencia de superar las colonialidades vigentes en la actualidad, buscando, finalmente, recuperar la perspectiva ética e intercultural de la convivencia.

En «Educación, teoría poscolonial y perspectiva decolonial. Resonancias en España y Portugal», los autores Vitor Hugo Mendes y José María Hernández Díaz (Universidad de Salamanca, España) indican que, aunque estos dos países tuvieron una importancia fundamental en los procesos coloniales que se iniciaron en el siglo xv, la colonialidad/decolonialidad sigue siendo un tema controvertido a la hora de afrontar este pasado en el presente. El trabajo trata de examinar, de manera introductoria, cómo esta discusión se va perfilando en el ámbito educacional de los países ibéricos (España y Portugal).

Nicolás Panotto (Universidad Arturo Prat, Chile), en «Decolonizar la secularización como nudo epistémico para la construcción de saberes-otros: hacia una educación intercultural (crítica) de lo religioso», analiza los abordajes, aportes y límites de las teorías pos/decoloniales sobre la idea de secularización. Específicamente propone un esquema de educación intercultural crítica con lo religioso como un modo de promover, desde una perspectiva pedagógica, una visión subalterna y crítica de y desde lo religioso, con el propósito de superar la secularización como un marco reduccionista del concepto de lo religioso y como lógica de poder epistémico.

El trabajo titulado «Decolonialidad y educación religiosa en Brasil», de Elcio Cecchetti (Universidade Comunitária da Região de Chapecó, Brasil), tiene como objetivo contextualizar la creación y el fortalecimiento de la propuesta de transformación epistemológica y pedagógica de la educación religiosa, registrando sus posibles aportes para enfrentar la discriminación, la intolerancia y el racismo en la escuela. Los resultados muestran que la educación religiosa, en tanto que se supere su carácter doctrinal y proselitista, puede ser un componente curricular que promueva el reconocimiento de la diversidad religiosa y que contribuya a enfrentar la discriminación, la intolerancia y el racismo en la escuela.

Nuestro monográfico se cierra con la aportación de Stefan Silber (Universidad Católica de Nordrhein-Westfalen, Alemania), con el trabajo «Decolonizar la educación

teológica. Ensayo de transformación decolonial de la teología europea» propone decolonizar la educación teológica europea y deconstruir la colonialidad tanto de sus discursos, conceptos y epistemologías como de sus estructuras de poder y modos de emplearlas. Defiende que la educación teológica debe aprender de alternativas teológicas que se producen en todas las partes del mundo para que pueda contribuir sinceramente a la liberación decolonial protagonizada por los pueblos anteriormente colonizados.

Bibliografía

- CASTRO-GÓMEZ, S. (2011). *Crítica de la razón latinoamericana*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- CASTRO-GÓMEZ, S. y GROSFUGUEL, R. (2007). Prólogo. Giro decolonial, teoría crítica y pensamiento heterárquico. En S. CASTRO-GÓMEZ y R. GROSFUGUEL (eds.), *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana; Instituto Pensar.
- GEERTZ, C. (1989). *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC.
- GROSFUGUEL, R. (2016). A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistémico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. *Revista Sociedade e Estado*, 31(1), 25-49.
- LANDER, E. (ed.). (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales*. Buenos Aires: CLACSO.
- MÉNDEZ, J. M. M. (2009). *Educação intercultural e justiça cultural*. São Leopoldo: Nova Harmonia.
- MIGNOLO, W. (2010). *Desobediencia epistémica*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.
- MIGNOLO, W. (2013). *Historias locales/diseños globales*. Madrid: Akal.
- MIGNOLO, W. (2017). Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 32(94), 1-17.
- PALERMO, Z. (2009). Conocimiento «otro» y conocimiento del otro en América Latina. *Estudios Digital*, 21, 79-90.
- QUIJANO, A. (2014). *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. Buenos Aires: CLACSO.
- WALSH, C. (2013). Lo pedagógico y lo decolonial: Entretejiendo caminos. En C. Walsh (coord.), *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Quito: Ediciones Abya-Yala.
- WALSH, C. (2014). Pedagogías decoloniales caminando y preguntando. Notas a Paulo Freire desde Abya Yala. *Revista Entramados, Educación y Sociedad*, 1, 17-31.