



Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5

GEOGRAFÍA E INFLEXIÓN DECOLONIAL CUANDO LAS REPRESENTACIONES DEL TERRITORIO DAN CUENTA DE UN PENSAMIENTO COLONIZADO

Blanc María Inés
FH-UNMDP
miblanconfacultad@gmail.com

García Ríos Diego
FH-UNMDP
ciiegeografia@gmail.com

Resumen: El Pensamiento Decolonial constituye una expresión de la teoría crítica contemporánea relacionada con las tradiciones de las ciencias sociales en América Latina. Habilita una perspectiva analítica que busca comprender de **maneras otras** algunas de las problemáticas de ese espacio que son lastre para su proceso emancipatorio como la globalización y la generación de instrumentos y categorías intelectuales del saber basadas en el eurocentrismo, entre otras. La colonialidad es un fenómeno histórico muy complejo que opera a través de una manifestación de jerarquías (raciales, territoriales y epistémicas) que permiten la re-producción del patrón de dominación. Esas jerarquías naturalizadas -en nuestro caso, los territorios- se conforman a partir de la voz de quienes detentan el poder, lo cual se ve reflejado en diferentes espacios (la escuela) y en los discursos de distintos actores (los estudiantes). El objetivo de este trabajo es analizar las categorías de Centro-Periferia trabajadas por los teóricos decoloniales, para formular un dispositivo que permita identificar y analizar las representaciones que poseen los estudiantes de 4to año de la escuela secundaria de la ciudad de Mar del Plata sobre esos espacios. Esta investigación pretende realizar contribuciones en el campo de la Didáctica de la Geografía en la medida que se trabajará con los docentes en formación las claves que la teoría decolonial ofrece para realizar acciones pedagógicas que propendan a desinstalar, desnaturalizar y complejizar esas representaciones eurocéntricas sobre los territorios centrales y periféricos.

Palabras clave: teoría decolonial; colonialidad del saber; territorios globales; centro-periferia

Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5

Introducción

El presente trabajo se constituye como el puntapié inicial de una serie de estudios que pretenden realizar los autores para analizar, desde la Didáctica específica de la Geografía, los conceptos estructurantes que hacen a la disciplina –espacio, territorio, lugar, paisaje– a la luz de la teoría decolonial. En este caso, se hará hincapié en los conceptos de **Centro** y **Periferia**, ya que son importantes y congruentes por dos razones. Por un lado, porque en su materialidad condensan todos los conceptos clásicos de la Geografía mencionados anteriormente, por ejemplo, un **espacio** central es una configuración de **territorios** particular donde las fuerzas productivas conforman **lugares** específicos, donde las relaciones sociedad-naturaleza que allí se dan, generan un palimpsesto de **paisajes** diversos. Por otro lado, estos conceptos son importantes para su estudio porque su versatilidad teórica nos permite aplicar la multiescalaridad de análisis: el centro y la periferia no son una conceptualización exclusiva del sistema-mundo, sino que esta lógica contradictoria y dependiente puede traspolarse hacia la perspectiva regional, nacional, provincial, local y hasta barrial.

Todos los sujetos poseemos representaciones sobre los espacios: aquellos que conocemos y vivimos, claro está, están cargados de una subjetividad propia, y aún de los que no conocemos podemos emitir pareceres, pero esta vez desde discursos, imágenes y perspectivas de **otros**, que muchas veces conllevan una intencionalidad colonizante en su transmisión. La escuela no escapa a estos supuestos comunicacionales y, muchas veces, lejos de conformarse como una alternativa crítica, termina reproduciendo lógicas eurocéntricas en la enseñanza áulica.

En este trabajo se desarrolla un breve marco teórico que clarifica nociones y perspectivas desde una mirada decolonial. Las mismas nos ayudan a interpretar los discursos de los jóvenes y sus representaciones sobre la territorialidad de los procesos de formación de espacios de centro y periferia.

**Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5**

Esta investigación pretende realizar contribuciones en el campo de la Didáctica de la Geografía en la medida que a partir de los resultados obtenidos, se trabajará con los docentes en formación las claves que la teoría decolonial ofrece para realizar acciones pedagógicas que propendan a desinstalar, desnaturalizar y complejizar esas representaciones eurocéntricas sobre los territorios centrales y periféricos que inferimos poseen los estudiantes de la escuela secundaria. La contribución brindará una mirada más política de lo que se enseña y lo que se aprende en la escuela, aportando a la formación de ciudadanos comprometidos con la realidad social de su entorno, del país y del mundo.

Metodología de trabajo e hipótesis de la investigación

El objetivo de este trabajo es analizar las categorías de Centro-Periferia que utilizan los teóricos decoloniales, para formular un dispositivo que permita identificar, mediante una muestra de 4 cursos, las representaciones que poseen los estudiantes de 4to año de distintas escuelas secundarias de la ciudad de Mar del Plata sobre esos espacios.

Para llevar adelante la investigación empírica se realizó una **encuesta abierta estandarizada** que se aplicó en el inicio de clases a modo de diagnóstico, en cuatro cuartos años de diferentes instituciones educativas de la ciudad de Mar del Plata.

- Institución privada religiosa (100% de subvención provincial) en un antiguo barrio del macrocentro. Casas bajas –muchas de ellas tipo chorizo-, cuenta con todos los servicios y buena accesibilidad de transportes.
- Institución privada laica sin subvención, ubicada en un barrio del macrocentro con infraestructura de chalets modernos y edificios nuevos. Muy buena conectividad de transportes. Todos los servicios.
- Institución oficial ubicada en barrio periférico de infraestructura precaria, alternan espacios de viviendas sin terminar con algunos predios de depósitos o industriales. Conectividad de transporte reducida. Agua y electricidad, sin cloacas.

**Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5**

Partimos de la suposición de que los estudiantes poseen, a priori, una mirada eurocéntrica en referencia a lo que representa el Centro y la Periferia, en tanto espacios, en el marco de la actual Globalización. Con las encuestas y su análisis buscaremos diferencias que puedan manifestarse de acuerdo a los sectores sociales de los que los alumnos provienen y que se reflejan a partir de la institución educativa a la que concurren pero incluimos en nuestras previsiones que los docentes en las tres instituciones tienen una formación similar.

La teoría decolonial

El trabajo de las disciplinas que forman a las Ciencias Sociales, al menos desde 1945, se ha localizado principalmente en cinco países: Francia, Reino Unido, Alemania, Italia y los Estados Unidos. Incluso, y a pesar de que hoy existe una dispersión mundial de las actividades de estudio de las ciencias sociales, la mayor parte de esos estudios se realizan desde una mirada europea. La ciencia social, de este modo, emerge para responder a problemas europeos, desde puntos de vista que persisten de la época en que Europa dominaba el Sistema - Mundo y parece casi inevitable esta elección tanto en los temas de estudio, su teorización, su metodología e incluso su epistemología, reflejando también, todas las contradicciones de sus propios orígenes. (Wallerstein 1996. Conferencia Seúl. Traducción propia).

Ante este diagnóstico, se consolida el Pensamiento Decolonial, el cual constituye una expresión de la teoría crítica contemporánea relacionada con las tradiciones de las ciencias sociales y humanidades de América Latina y el Caribe. En él se establecen diálogos críticos y constructivos con otros proyectos intelectuales y políticos del mundo progresista, ya que retoma y discute debates sobre el colonialismo, la filosofía de la liberación, la pedagogía crítica y la teoría de la dependencia, entre otras. (Restrepo y

**Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5**

Cabrera: Presentación de la cátedra “Pensamiento decolonial: Teoría crítica desde América Latina” CLACSO).

Uno de los objetivos que plantean los autores en referencia a este pensamiento es analizar las jerarquías naturalizadas de los conocimientos, así como ciertos silenciamientos constitutivos de las narrativas y los discursos, de las corporalidades y de las subjetividades. Así, habilitan una perspectiva analítica para comprender de **modos otros** algunas de las problemáticas que enfrenta América Latina y el Caribe, como la globalización (colonial), la corporativización de las políticas e instituciones de producción, distribución y recepción de conocimientos dominantes en las ciencias sociales, las articulaciones de los imaginarios y las acciones colectivas que trascienden las formaciones nacionales.

Restrepo y Rojas (2010:15) nos plantean que la colonialidad es un fenómeno histórico muy complejo que opera a través de una manifestación de jerarquías (raciales, territoriales y epistémicas) que permiten la re-producción del patrón de dominación. Así, el conocimiento, las experiencias y las formas de vida son interpretados a la luz de esa dominación. Por otra parte, esas jerarquías naturalizadas se conforman a partir de la voz de quienes detentan el poder (en términos políticos, económicos o socio-culturales) y en distintas escalas (nacionales, regionales, locales). Estas jerarquías, que van Dijk (1993) denomina **grupos de élite**, detentan grados de dominación, tanto potencial como real, al influir con sus acciones sobre los miembros de otros grupos.

Así, la perspectiva decolonial se constituye en una herramienta para comprender qué ocurre en un país o región atado a un sistema de poder mundializado en términos geopolíticos. Todo ello, en la medida que la modernidad se ha extendido y reproducido a través de formas políticas y económicas devenidas de la experiencia europea y que, como plantean los autores mencionados, son el resultado de la expansión colonial y han tenido repercusiones en todos los ámbitos de la vida hasta el presente (Restrepo 2010:19). En este

**Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5**

marco incluimos las representaciones que de esas formas tienen los alumnos de la escuela secundaria.

La inflexión decolonial nos acompaña en una mirada de pluriversalidad, con su ética y política propias. En directa oposición a modelos globales universalistas y eurocentrados, Restrepo y Rojas (2010:21) nos ofrecen la posibilidad de apostar a hacer visibles y viables las interpretaciones múltiples de conocimientos con otras formas de ser y otras aspiraciones sobre el mundo, parafraseando al Foro Social Mundial de que en el mundo quepan muchos mundos.

En Geografía, es conocido que ciertos lugares o regiones que se encuentran insertos en la economía-mundo, mantienen a su vez espacios internos desconectados de la lógica posmoderna y, por ende, desprendidos de la lógica homogeneizante. Así, aspectos sociales y culturales de la vida de las personas que se reproducen en estos lugares, responden de manera diferente a las dinámicas del capital y de la cultura en distintos niveles. Sin embargo, observamos que la escolarización está profundamente marcada por los modelos globales, y atravesada por las pautas del consumismo, con lo cual se vuelve harto complejo emprender estudios de la realidad escolar desde la generalización; más bien todo lo contrario: nos estamos refiriendo a una experiencia compleja, que involucra grandes desafíos para poder interpretarla. (Escobar 2010:20).

Walter Dignolo (2007: 129,130), realizando un análisis de textos de Heidegger, Dussel, Levinas y Fanon, profundiza sobre la concepción tradicional de colonialidad del poder, analizando la colonialidad del ser y del saber. Este aporte teórico nos permite interpretar cómo a las formas de dominación impuestas por el poder las acompaña una colonialidad epistémica de las tareas generales de producción del conocimiento que, de alguna manera, se manifiestan en un diálogo entre esa formación dominante y la experiencia de vida de la comunidad escolar, que estaría representada por la **colonialidad del saber**.

**Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5**

Por otra parte, el resultado entre la colonialidad del poder y del saber se encuentra mediado a través del lenguaje, fenómeno cultural donde se inscribe la cultura y la identidad, determinando así la **colonialidad del ser**. Esto última responde a la experiencia vivida, a la dimensión histórica (Dussel) a las expresiones existenciales (Fanon) incluso a temas relacionados con género y a la construcción de la subjetividad en el encuentro con el **otro** (Levinas).

La modernidad global, el centro y la periferia desde la teoría decolonial

Edgardo Lander (2003), en su trabajo sobre la Colonialidad del saber, hace un abordaje que permite pensar algunas alternativas frente al discurso hegemónico del neoliberalismo como único modelo civilizatorio posible. Plantea que en dicho modelo se dan por sentados una síntesis de supuestos y valores básicos que la sociedad liberal moderna le ofrece al hombre, como el acceso a la historia, el progreso que brinda riqueza y el acceso a la buena vida (Lander 2003:11).

El autor nos muestra que hay una suerte de naturalización de ciertas relaciones sociales no sólo deseables sino como únicas posibles, ya que el neoliberalismo las plantea así desde su propia narrativa histórica. El conocimiento es objetivo, científico y universal, base del sentido común sobre el que se construye la sociedad moderna toda. La construcción de ese conocimiento se basa en la separación de los distintos órdenes humanos, la religión, el cuerpo y la mente, la razón y el mundo por un lado y la articulación de los saberes modernos mediados por la organización del poder, por otro.

En este modelo de sociedad moderna, la ciencia se considera objetiva, la moral universal y el arte y la ley autónomos. Es la visión de **lo europeo** (en el mismo sentido que le da Wallerstein) como moderno y avanzado frente al resto de las culturas siempre visualizadas como **los otros**.

**Actas I Simposio Estudios Descoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5**

En esta visión de la modernidad se ve a la historia como asociada a la idea de progreso, se naturalizan las múltiples separaciones de la sociedad y se asumen necesariamente superiores los saberes producidos por esta sociedad europea y moderna. En palabras del autor, se necesita un proceso de **deconstrucción** del carácter universal y natural de la sociedad capitalista liberal si lo que se busca es una alternativa (Lander 2000).

Al respecto Wallerstein (1995), con una mirada apocalíptica sobre la modernidad, nos plantea que el mundo (neoliberal) avanza hacia una polarización económica y social y hacia un proceso de des-democratización. Él realiza un análisis entre 1970 y 1995. Para este autor estamos viviendo las consecuencias de una ruptura histórica que tendrá tanto impacto como la primera gran revolución del orden económico mundial de 1848, con las graves consecuencias que conocemos¹⁴. Según su perspectiva, hay vectores que representan dilemas para los Estados, pero no para los empresarios. Primero, la polarización socio-económica cada día más aguda que corre pareja con la polarización demográfica del mundo de la mano del despoblamiento del campo. Él lo denomina proceso de desruralización, que trae aparejado el crecimiento poblacional de las ciudades por salarios que para esos migrantes son mayores pero que en la escena mundial representan costes de trabajo industrial mínimos. Al mismo tiempo, el rol de los estados disminuye y la integración económica de los inmigrantes será limitada. Y como si esto no fuera bastante, en segundo lugar, está el problema de la democratización. La democracia no puede coexistir con una gran polarización socio-económica, ni a nivel nacional ni a nivel mundial. Para todas estas razones, el período frente a nosotros, según el autor, los próximos 30-40 años, será el momento de la desintegración del sistema histórico capitalista.

¹⁴ Gran hambruna irlandesa por las pérdidas sucesivas de cosechas de papa, carestía general en Francia y fuerte oleada migratoria en ambos países. Crisis del comercio y la industria en Inglaterra con la quiebra de comerciantes de productos coloniales lo que produjo cierre de bancos y fábricas.

**Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5**

Los grandes endeudamientos de los países en desarrollo –periféricos-, sumado a las políticas keynesianas de trabajo han fortalecido a las empresas en EE.UU., y disminuido la tasa de desempleo, pero han acentuado la polarización interna. Por cuestiones de caída de precios en la producción se favoreció la especulación financiera.

Al respecto Wallerstein dice:

De estos acontecimientos tristes, casi indecentes, de los años 1970-1995, ¿qué conclusiones políticas han sacado las masas populares? Me parece obvio. La primera conclusión que han sacado es que la perspectiva de reformas graduales que permitirían la eliminación del foso rico-pobre, desarrollado-subdesarrollado, no es posible en la situación actual. (Wallerstein, 1995. Conferencia México).

¿Cómo debemos interpretar esta afirmación? Es claro que la mayor parte de los pronósticos que hace el autor, hoy los vemos cumplidos. Las sucesivas crisis tanto en Europa como en EEUU por especulación inmobiliaria han arrastrado a una crisis global donde se han vuelto a cuestionar conquistas sociales que los habitantes de esos países del Norte rico ya daban por consolidadas. Y hemos visto el desarrollo de nuevos escenarios bélicos y protestas sociales en el propio seno de algunos de estos núcleos duros del neoliberalismo como la Unión Europea (el caso Grecia fue uno de los más significativos, pero no escaparon España, Italia e Irlanda entre otros).

Las preocupaciones del autor también han pasado por las cuestiones ecológicas, al respecto dice:

Mientras existían otros bosques, o zonas aún no utilizadas, luego no tóxicas, el mundo y los capitalistas podían ignorar las consecuencias. Pero hoy tocan los límites de la externalización de costes. No hay más muchos bosques. Los efectos negativos de una toxificación excesivamente aumentada de la tierra, implican impactos serios y múltiples que nos anuncian los científicos. Por eso han surgido

**Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5**

movimientos verdes. Desde un punto de vista global, hay únicamente dos soluciones: hacer pagar los costes por los capitalistas; y/o aumentar los impuestos. Pero esto último es poco probable, dadas las tendencias de reducir el rol de los estados. Y lo primero implica una reducción seria en las ganancias de los capitalistas. (Wallerstein, 1995. Conferencia México)

No hace falta que demos mayores explicaciones a esta cuestión; avanza en el mundo el proceso de utilización de recursos naturales de zonas frágiles, minería a cielo abierto con utilización de contaminantes, quema de pozos petroleros por cuestiones bélicas, aumento casi sin control del calentamiento global y un mundo rico renuente a tomar medidas de fondo porque son económicamente inviables.

Respecto a la cuestión demográfica, nos dice:

Hay otros vectores que representan dilemas, no para los empresarios, pero sí para los estados. Primero, la polarización socio-económica cada día más aguda del mundo corre parejas con la polarización demográfica del mundo. Ciertamente, hay una transformación demográfica en proceso desde 200 años al menos y ahora mismo toca por primera vez al África que en el período pos-1945 tenía la tasa de crecimiento más alta del mundo. No obstante, aunque las tasas en general bajen, el foso entre el Norte, donde las tasas son a menudo negativas, y el Tercer Mundo, donde aún son altas, aún sigue ensanchándose. Si hay recuperación de la economía-mundo en el primer cuarto del siglo XXI, el foso económico ya se agrandará, porque la recuperación será fuertemente desigual. La consecuencia es fácil de prever. Habrá un fuerte aumento de la migración Sur-Norte, legal o ilegalmente. No importa. No hay mecanismos posibles para terminarlo y aún limitarlo seriamente. Las personas que querrían venir al Norte son reclutadas entre los más capaces del Tercer Mundo y están determinadas a llegar. Habrá muchos empleos

**Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5**

insuficientemente pagados para ellos. Por supuesto, habrá una oposición política xenófoba contra ellos, pero no bastará para cerrar las puertas (Wallerstein, 1995 Conferencia México).

Parece increíble la claridad de la visión de Wallerstein. Veinte años después de su conferencia estamos siendo testigos de las apreciaciones que planteó. La primavera árabe, la pobreza en África y su consecuente ola migratoria y de refugiados que avanza sobre la Unión Europea, el crecimiento inconmensurable de migrantes centroamericanos y mexicanos sobre Estados Unidos han determinado el resurgimiento de xenofobias que parecían restringidas a oscuros períodos de la historia de la humanidad. Estos hechos socio-espaciales –geográficos- no hacen más que reforzar la teoría de la dependencia con la que los teóricos desarrollistas y cepalinos (Furtado, Gunder Frank, Prebisch) caracterizaban el sistema-mundo ya en los años 60. Se puede afirmar con seguridad que cada uno de los **problemas** con los que se encuentran los países centrales en el siglo XXI son el resultado de sus prácticas imperialistas y colonizantes practicadas por sus políticas expansionistas desde el inicio de la Modernidad en 1492 (Dussel, 2000) o incluso antes, en **su** periferia.

Para finalizar con las apreciaciones del autor, tomamos una de sus expresiones en torno a la respuesta de los estados frente a esta situación:

¿Las estructuras estatales ya debilitadas van a sobrevivir ese tipo de guerra civil? Y si esto no fuera bastante, existe el problema de la democratización. ¿Problema, digo yo? ¡Sí, problema! La democratización no es una mera cuestión de partidos múltiples, sufragio universal y elecciones libres. La democratización es una cuestión de acceso igual a las verdaderas decisiones políticas y a un nivel de vida y a una seguridad social razonable. La democracia no puede coexistir con una gran

**Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5**

polarización socio-económica, ni al nivel nacional, ni al nivel mundial (Wallerstein, 1995. Conferencia México).

Wallerstein plantea que la fractura social es una cuestión mundial, que no hay un Centro privilegiado y una Periferia sometida (Norte rico vs. Sur pobre). Más bien los centros y las periferias son **inherentes** a las sociedades liberales, en la medida en que, en todas ellas la cuestión del acceso al trabajo digno, a sufrir los efectos de la contaminación y los desplazamientos de población determinan la fragilidad de ciertos sectores sociales. Cuestiones religiosas de grupo étnico o de pobreza instalan guetos en las grandes ciudades del mundo. Entonces, ¿qué tipo de visión tenemos al respecto?, ¿qué representaciones nos acompañan y acompañan a nuestros estudiantes a la hora de pensar en esos mundos de Centro y de Periferia?

En la misma línea, Lander (2000) nos dice que hemos tenido notorias dificultades para formular alternativas teóricas y políticas a la primacía del mercado neoliberal. No se lo interpreta como discurso hegemónico sino como teoría económica. En realidad lo que tenemos frente a nosotros, y a la mayoría de nuestros docentes y estudiantes, es una síntesis extraordinaria de los supuestos y valores básicos que la sociedad moderna (liberal) ha construido en torno a lo que significa el ser humano, la naturaleza, la riqueza, el progreso, la historia y también el conocimiento y lo que identifica como la buena vida.

Las alternativas a las propuestas neoliberales y al modelo de vida que representan, “no pueden buscarse en otros modelos o teorías en el campo de la economía ya que la economía misma como disciplina científica asume, en lo fundamental, la cosmovisión liberal” (Lander, 2000:1) El autor nos pone frente a un muro epistémico, conceptual, cargado de supuestos y representaciones, que para trabajarlas es necesario que se deconstruyan en las partes que las componen para luego reubicarlas de manera de comprenderlas.

**Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5**

De la constitución histórica de las disciplinas científicas que se produce en la academia occidental, interesa destacar dos asuntos que resultan fundantes y esenciales. En primer lugar, está el supuesto de la existencia de un metarrelato universal que lleva a todas las culturas y a los pueblos desde lo primitivo, lo tradicional, a lo moderno. La sociedad industrial liberal es la expresión más avanzada de ese proceso histórico, es por ello el modelo que define a la sociedad moderna. La sociedad liberal, como norma universal, señala el único futuro posible de todas las otras culturas o pueblos. Aquéllos que no logren incorporarse a esa marcha inexorable de la historia, están destinados a desaparecer. En segundo lugar, y precisamente por el carácter universal de la experiencia histórica europea, las formas del conocimiento desarrolladas para la comprensión de esa sociedad se convierten en las únicas formas válidas, objetivas, universales del conocimiento. Las categorías, conceptos y perspectivas (economía, Estado, sociedad civil, mercado, clases, etc.) se convierten así no sólo en categorías universales para el análisis de cualquier realidad, sino igualmente en proposiciones normativas que definen el deber ser para todos los pueblos del planeta. Estos saberes se convierten así en los patrones a partir de los cuales se pueden analizar y detectar las carencias, los atrasos, los frenos e impactos perversos que se dan como producto de lo primitivo o lo tradicional en todas las otras sociedades. (Lander, 2000:7)

La mirada del autor es claramente lineal y unívoca en su interpretación del camino hacia el desarrollo, no admite la posibilidad de variaciones o desequilibrios hacia el interior de esas mismas sociedades liberales. Obviamente, esta es la mirada crítica con la que plantea la visión de este mundo **pensado**, económica, social e intelectualmente, desde el liberalismo **europeo**.

Desde este párrafo podríamos inferir algunas categorías basadas en lo dicotómico para pensar los rasgos de lo territorial que definan al Centro y a la Periferia:

Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5

- Actividades económicas industriales vs. actividades primarias
- Sociedad liberal vs. sociedad popular
- Sociedad urbana vs. sociedad rural
- Sociedad receptora de inmigrantes vs. sociedad de emigrantes
- Sociedad igualitaria vs. desigualdades sociales
- Riqueza vs. pobreza
- Bienestar social vs. disconformidad

De hecho, Méndez y Molinero (1998) refuerzan esta cartografía binaria que se estructura a partir de un sistema internacional de relaciones contradictorio, fruto directo de la división del trabajo y del proceso colonial, diciendo que se vislumbra(...) un número elevado de regiones que tienen como funcionalidad específica el abastecimiento de factores productivos (materias primas y energía, alimentos, capitales, incluso fuerza de trabajo), en tanto otras concentran las actividades más productivas junto a las de gestión y control, la innovación tecnológica y los flujos de información, estableciéndose entre ambas una relación de intercambio desigual que ha mantenido y reforzado las contradicciones. (Méndez y Molinero, 1998:56).

En este pasaje, se echa en falta un fundamento explicativo que sea capaz de arraigar esa desigualdad espacial y territorial, con características tan disímiles, a un sistema que ha sido diseñado por Europa en su ambición expansionista para perpetuar su poder imperial. Estas explicaciones no hacen más que reforzar la **inevitabilidad o naturalidad** de las geografías mundiales, las cuales parecerían quedar confinadas a una materialidad innata que ha marcado los espacios según los designios de la División Internacional del Trabajo.

En este gráfico reconocemos, en una primera aproximación, las **características** de cada espacio dentro de los círculos y, luego, por encima de las flechas, los **flujos** comerciales

Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5

hacia un lado y otro, que representan la desigualdad y la degradación en los términos de intercambio. Es curioso el lugar que le otorgan los autores a la **semiperiferia**, identificada como aquellos espacios de **transición** que se encuentran en un estadio evolutivo, pero sin remarcar características ni intercambios con respecto al Centro y la Periferia, y mucho menos, cuál es el rol que ocupan estos espacios en el ajedrez mundial. En términos didácticos, podemos identificar la representación colonialista y poscolonialista que refuerza estas relaciones de desigualdad, sin ofrecer demasiadas explicaciones sobre las mismas. Esto constituye moneda corriente en los libros de texto de secundario e incluso en algunos autores trabajados en educación superior, lo cual se relaciona, como hemos planteado ya, con la imposibilidad de **salir** de la formación eurocéntrica, amén que los Diseños Curriculares actuales ofrecen ciertas posibilidades al profesor para generar alternativas de comprensión.

Al respecto nos dice Lander:

Esta es una construcción eurocéntrica, que piensa y organiza a la totalidad del tiempo y del espacio, a toda la humanidad, a partir de su propia experiencia, colocando su especificidad histórico-cultural como patrón de referencia superior y universal. Pero es más que eso. Este metarrelato de la modernidad es un dispositivo de conocimiento colonial e imperial en que se articula esa totalidad de pueblos, tiempo y espacio como parte de la organización colonial/imperial del mundo. Una forma de organización y de ser de la sociedad, se transforma mediante este dispositivo colonizador del saber en la forma "normal" del ser humano y de la sociedad. Las otras formas de ser, las otras formas de organización de la sociedad, las otras formas del saber, son transformadas no sólo en diferentes, sino en carentes, en arcaicas, primitivas, tradicionales, premodernas. Son ubicadas en un momento anterior del desarrollo histórico de la humanidad, lo cual dentro del imaginario del progreso enfatiza su inferioridad. (2000:8)

**Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5**

Este párrafo habilita nuestros supuestos en forma de representaciones sobre lo que significa **pertenecer o no pertenecer** a este colectivo intelectual Centro – Periferia.

¿Por qué se ve el Occidente a sí mismo de esta manera?

Nosotros somos los únicos que diferenciamos absolutamente entre Naturaleza y Cultura, entre Ciencia y Sociedad, mientras que a nuestros ojos todos los demás, sean chinos, amerindios, azande o barouya, no pueden realmente separar lo que es conocimiento de lo que es sociedad, lo que es signo de lo que es cosa, lo que viene de la Naturaleza, de lo que su cultura requiere. Hagan lo que hagan, no importa si es adaptado, regulado o funcional, ellos siempre permanecen ciegos al interior de esta construcción Ellos son prisioneros tanto de lo social como del lenguaje. Nosotros, hagamos lo que hagamos, no importa cuan criminal o imperialista podamos ser, escapamos a la prisión de lo social y del lenguaje para lograr acceso a las cosas mismas a través de un portón de salida providencial, el del conocimiento científico. (Lander 2000:9)

Para Lander, el pensamiento liberal se considera omnipotente y resuelto a condenar a cualquier otra forma de sociedad y pensamiento.

La tesis original de Immanuel Wallerstein (1979) es que el sistema capitalista debe ser analizado como un todo, es decir, como una economía-mundo, cuya evolución histórica ha conocido una serie de fases separadas por crisis cíclicas que le son intrínsecas. En cada una de ellas ha existido un orden económico internacional definido por un determinado tipo de división del trabajo entre centros, periferias y semiperiferias, una tecnología, un modo de financiación y un grupo social dominante, que se ven trastocados con cada crisis.

Dussell nos plantea que existen dos conceptos de **modernidad** (desglosando el concepto que propone Wallerstein):

**Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5**

- Uno que representa la salida de una **inmadurez** a través del esfuerzo la razón y de un proceso crítico que abre a la humanidad a una nueva forma de desarrollo. Representado por los acontecimientos europeos del siglo XVIII, subjetivamente identificados con la Reforma, la Ilustración y la Revolución Francesa (Todo ocurrido en territorio de Europa)
- El segundo, de sentido más mundialista, consiste en definir a la **modernidad** a partir de los Estados, ejércitos, economías, etc. que sean **centro** de la Historia Mundial a partir de 1492 como fecha del despliegue del **Sistema Mundo**. Lo que interpretamos incluiría no sólo a los países de Europa occidental sino también a América del Norte en los siglos posteriores. (Dussel, 2000)

La segunda etapa de la “Modernidad”, la de la revolución industrial del siglo XVIII y de la Ilustración, profundizan y amplían el horizonte ya comenzado a fines del siglo XV. Inglaterra reemplaza a España como potencia hegemónica hasta el 1945, y tiene el comando de la Europa moderna, de la Historia mundial (en especial desde el surgimiento del Imperialismo en torno a 1870).

Esta Europa Moderna, desde 1492, “centro” de la Historia Mundial, constituye, por primera vez en la historia, a todas las otras culturas como su “periferia” (Dussell 2000:47).

Dussel (2000) nos dice que:

En la interpretación habitual de la Modernidad se deja de lado a Portugal y España, y con ellos el siglo XVI hispanoamericano, que en opinión unánime de los especialistas nada tiene que ver con la “Modernidad” -sino, quizá, con el fin de la Edad Media-. Y bien, deseamos oponernos a estas falsas unanimidades y proponer una completa y distinta conceptualización de la “Modernidad”, con un sentido mundial, lo que nos llevará a una interpretación de la racionalidad moderna diversa

Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5

de los que piensan “realizarla” (como Habermas) como de los que se oponen a ella (como los “Postmodernos”).(2000:47)

Lo que queremos resaltar con esta interpretación y con el esquema del autor, es que la colonialidad proviene de ambos momentos de la **modernidad**, tanto del período de colonización de la América Hispana como de los movimientos posteriores de apropiación de territorios y colonización económica y política. Y que desde esa interpretación de mirada **central** es que se han forjado las **periferias**, como construcciones intelectuales que fueron adoptadas sin discusión, hasta que aparece la mirada decolonial.

Dussel (2000:49) nos propone una serie de mitos que vienen aparejados a la concepción de lo que la **modernidad** involucra y que nos permite analizar las representaciones de **Centro y Periferia** que consideramos producto de una construcción intelectual europeizante y que podrían tener una mirada superadora desde la Teoría decolonial. Éstos son:

- 1) La civilización moderna se autocomprende como más desarrollada, superior (lo que significará sostener sin conciencia una posición ideológicamente eurocéntrica).
- 2) La superioridad obliga a desarrollar a los más primitivos, rudos, bárbaros, como exigencia moral.
- 3) El camino de dicho proceso educativo de desarrollo debe ser el seguido por Europa (es, de hecho, un desarrollo unilineal y a la europea, lo que determina, nuevamente sin conciencia alguna, la “falacia desarrollista”).
- 4) Como el bárbaro se opone al proceso civilizador, la praxis moderna debe ejercer en último caso la violencia si fuera necesario, para destruir los obstáculos de la tal modernización (la guerra justa colonial).

**Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5**

- 5) Esta dominación produce víctimas (de muy variadas maneras), violencia que es interpretada como un acto inevitable, y con el sentido cuasi-ritual de sacrificio; el héroe civilizador inviste a sus mismas víctimas del carácter de ser holocaustos de un sacrificio salvador (el indio colonizado, el esclavo africano, la mujer, la destrucción ecológica de la tierra, etcétera).
- 6) Para el moderno, el bárbaro tiene una “culpa” (el oponerse al proceso civilizador) que permite a la “Modernidad” presentarse no sólo como inocente sino como “emancipadora” de esa “culpa” de sus propias víctimas.
- 7) Por último, y por el carácter “civilizatorio” de la “Modernidad”, se interpretan como inevitables los sufrimientos o sacrificios (los costos) de la “modernización” de los otros pueblos “atrasados” (inmaduros), de las otras razas esclavizables, del otro sexo por débil, etcétera. (Dussel 2000:49)

Estos mitos nos permitirán analizar las encuestas de los estudiantes a la luz de las categorías que planteamos para trabajar en ellas, la visión de los **centros** como desarrollados o superiores, la percepción de lo **periférico** como primitivo y atrasado, la imagen de avance y desarrollo, producto de provenir de **lo europeo**, la asociación de periferias con pobreza y violencia. La visión de la periferia como tierras de carencia de oportunidades y migraciones obligatorias. La casi segura imagen de lo central como aquello que trae la **salvación**, sumado a la asociación de que la periferia es ignorante y debe ser rescatada por el proceso **civilizatorio**.

Construyendo el instrumento exploratorio

Existen muchas maneras de indagar en las representaciones que tienen los sujetos sobre ciertas problemáticas de índole social o conceptos que hacen a la estructura económica. En la escuela, existen diversas maneras de recabar esta información.

**Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5**

a los fines de la muestra seleccionada para esta investigación (tres cursos de secundaria, que suman aproximadamente 100 personas), el instrumento más acorde para la indagación de las representaciones sobre Centro-Periferia es la **encuesta**.

La misma será entregada al inicio del ciclo lectivo a tres profesores diferentes de 4to año de secundaria (sin importar la orientación) de la ciudad de Mar del Plata, en tres escuelas –y cuatro cursos- con las características institucionales que mencionamos en el apartado de metodología. Es importante aclarar que, como se apunta a indagar en representaciones que se construyen desde muchos ámbitos y fuentes (escolar, hogareño, mediático, social), el hecho de que se haya escogido este año no es arbitrario, sino que tiene que ver con que son estudiantes que aún no han transitado ni estudiado estos conceptos de manera sistemática e integral en un estudio **desde** la Geografía mundial, puesto que es un contenido que abordarán el corriente año.

Por otro lado, las preguntas fueron construidas respetando las categorías trabajadas por los autores decoloniales en nuestro marco teórico de las páginas precedentes. Aunque, claro está, en ningún tramo de la encuesta hacemos referencia de manera explícita a la colonialidad o la historicidad de la modernidad ni del capitalismo imperialista o monopolista, de los cuales nos hemos valido para cimentar las bases teóricas que nos sirvieron como fundamento para formular las preguntas primero, y analizar las respuestas, después.

Más bien procuramos utilizar un lenguaje sencillo y con interrogantes abiertos, para que los jóvenes puedan expresarse en sus respuestas.

La **encuesta** será la siguiente:

- 1) Mencioná tres factores por los cuales crees que existe la desigualdad entre los países del mundo.

**Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5**

- 2) ¿Qué son y cuáles son, a tu criterio, los países centrales y los periféricos? ¿Qué elementos consideras para dar tu respuesta?
- 3) ¿Cómo se relacionan estos países entre sí? Menciona algunos ejemplos de aspectos económicos, políticos o culturales que te parezca que marcan esa relación.
- 4) ¿Cómo caracterizarías al proceso que denominamos globalización?
- 5) ¿Cómo definirías el concepto de territorio?, ¿de qué manera los territorios son transformados por la globalización?
- 6) Describí un territorio de un país central y luego hacé lo mismo con uno periférico.
- 7) Realiza un planisferio en forma de mapa mental.
- 8) ¿Dónde aprendiste todo lo anterior? Si existe más de una fuente, jerarquízalas según su importancia.

Breve fundamentación de las preguntas

Las primeras tres preguntas dan por sentado que los jóvenes, por defecto, son conscientes de la desigualdad socio-económica de los países del mundo. Es así que decidimos indagar directamente en las causas que generan esa disparidad y en la identificación de unos y otros en el **tablero mundial**. Luego, decidimos profundizar en las relaciones que se establecen entre los espacios. La idea de estas preguntas iniciales es dar cuenta si los estudiantes incorporan la dimensión histórica en las relaciones Centro-Periferia para explicar la desigualdad en la actualidad. Tal como planteamos con los diferentes autores decoloniales, es imprescindible esta cuestión pues se vuelve imposible fundamentar las relaciones de dominio político, comercial o cultural desde una “fotografía” actual. Allí también apuntamos verificar si utilizan conceptos como colonización, modernidad, expansionismo, sometimiento; que son contenidos que la secundaria prevé para las Ciencias Sociales desde el primer año de secundaria.

Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5

Luego, en la cuarta y quinta pregunta, buscamos la referencia en dos conceptos eminentemente geográficos: globalización y territorio. En primer lugar, pretendemos indagar la representación que tienen sobre ambos conceptos, con la hipótesis de que en el primer caso es probable que muestren una concepción de la globalización desde una perspectiva idílica y mediática. En el caso del territorio, tal vez las respuestas sean más disímiles puesto que en el año anterior, los alumnos habrán visto el concepto desde la lógica de los actores sociales y el conflicto de intereses. Sin embargo, las respuestas más ricas estarán dadas en la influencia que ejerce la globalización sobre los territorios, puesto que será una llave importante para indagar en las categorías de colonialismo que utilizan los alumnos.

Continuando con la encuesta, aparecen preguntas que apuntan directamente a las representaciones **paisajísticas** y **cartográficas** en definitiva, **espaciales**, que poseen los jóvenes sobre los países centrales y periféricos. Estas cuestiones son bien interesantes de trabajar. En el caso de la pregunta 6, es muy probable que encontremos la presencia de los **mitos** que trabaja Dussel, donde los espacios centrales son aquellos donde reina la organización, las modernas infraestructuras y los “**mundos de fantasía**” y los periféricos, como espacios caóticos, pobres y peligrosos. En el caso de la propuesta 7 –mapa mental–, es bien interesante puesto que, por experiencias propias como docentes, se dan situaciones como por ejemplo: la sobredimensión de países como Estados Unidos o ciertos países europeos, o la supresión de ciertos países de Sudamérica o el continente africano como un solo país.

Por último, apuntamos a que el encuestado reflexione sobre cuál es la fuente más importante, o a la que le otorga mayor atención en su vida cotidiana, a la hora de informarse y aprender las cuestiones vinculadas a los países del mundo y las relaciones internacionales.

**Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5**

Como dice Barbero (2003):

Los cambios por los que atraviesa nuestra sociedad en las condiciones de producción y de circulación de los saberes producen un fuerte autismo en la escuela-institución como reacción al desorden cultural que se vive en el ambiente, lo que a su vez se traduce en una gran dispersión cognitiva por parte de los alumnos: ¿quién sabe qué, por cuáles medios y con qué relevancia social? (2003:6)

En la investigación que sucederá a la presente, además de la bibliografía decolonial, trabajaremos con autores que analizan la formación de subjetividades en el sujeto, principalmente, haciendo hincapié en los medios masivos de comunicación.

Primeros avances en la interpretación

La encuesta ya ha sido aplicada y estamos analizando los resultados.

En primera instancia se ha tomado registro de cada una de las consignas por curso para luego realizar una comparación entre ellas y determinar si dan cuenta de las categorías que nos hemos propuesto poner de manifiesto.

Estos son algunos de los resultados preliminares.

Tomaremos para esta presentación la consigna 2 para mostrar el avance del trabajo (es bien indicativa de las representaciones de los estudiantes)

- ¿Qué son y cuáles son, a tu criterio, los países centrales y los periféricos? ¿Qué elementos consideras para dar tu respuesta?

Resultados para países Centro¹⁵

- 1- EEUU69/114
- 2- Alemania38/114
- 3- China.....30/114

¹⁵ Lista completa en anexo

Actas I Simposio Estudios Descoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5

4- Inglaterra (Reino Unido).....29/114

5- Rusia.....27/114

Muy lejos de estos valores les siguen: Japón, España, Francia y Canadá (Hay 21 países o territorios reconocidos como Centro)

Razones de la “pertenencia” al Centro:

ECONOMICAS	SOCIALES	POLITICAS Y TERRITORIALES
-Nivel Económico alto -Recursos y riqueza -Dominio de la economía mundial y el comercio	-Avances tecnológicos -Cantidad de habitantes -Condiciones de vida	-Poder -Buen gobierno sin corrupción -Mayor desarrollo territorial -“Gobiernan” el mundo

Fuera de estas categorías básicas

- “Superioridad” en todo sentido
- Organización social “aristocrática”
- “Ayudan” a los países pobres

Resultados para países Periferia¹⁶

1- África¹⁷25/114

2- Bolivia.....22/114

3- Haití.....21/114

4- Argentina.....20/114

5- Perú..... 12/114

6- Uruguay.....11/114

¹⁶ Lista completa en anexo

¹⁷ Interesante que no lo individualicen como continente sino como un “colectivo” de países sin distinción

Actas I Simposio Estudios Descoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5

7- Venezuela.....10/114

El resto de los países y territorios, que son 39 en total, tienen sólo un dígito en la selección por alumnos. Entre ellos aparece también como en el caso de África el “colectivo” Centroamérica, o Latinoamérica o SE asiático

Razones de la “pertenencia” a la Periferia:

ECONOMICAS	SOCIALES	POLITICAS Y TERRITORIALES
<ul style="list-style-type: none"> - “Producen en exceso” - Economías de exportación -No se desarrollaron bien - Subdesarrollo -Productores de materia prima -Sometidos económicamente a los Centrales - Reciben y venden los productos que hacen los centrales 	<ul style="list-style-type: none"> -Desigualdades sociales -Pobreza -Poco trabajo -Hambre 	<ul style="list-style-type: none"> - No tienen poder militar - Guerras - Crisis de gobierno - Desigual distribución espacial

Fuera de estas categorías básicas

- Tuvieron esclavos
- No obtienen “atención”

Conclusión

Contrariamente a nuestros supuestos en referencia a que las escuelas encuestadas podrían demostrarnos representaciones diferentes relacionadas con aspectos socios

**Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5**

culturales de los grupos de estudiantes, por el hecho de que algunas son privadas y otras públicas y periféricas, encontramos que no se manifiestan diferencias significativas en cuanto a esta categorización. Es decir que las “representaciones” de los alumnos, a pesar de estar atravesadas por algunos mitos, experiencias de vida e influencias comunicacionales, se manifiestan en toda la comunidad estudiantil encuestada más o menos de la misma manera.

Por otro lado, identificamos que los países reconocidos como centrales y periféricos por parte de los alumnos coinciden con el general de la bibliografía referida al tema. Aquí no hay análisis decolonial posible que pueda desinstalar el hecho de que algunos países son ricos y otros pobres, sino que las propias condiciones objetivas de los mismos hacen que las diferencias así se den. Lo que sí nos permite identificar nuestro marco teórico decolonial es que pocos estudiantes hacen referencia a una cuestión histórica de dominación y sojuzgamiento de unos espacios hacia otros. Se puede afirmar que los estudiantes han comprendido cada espacio más desde sus características actuales y evidentes que desde las explicaciones multicausales e históricas de esas características. Esto es, más desde una concepción liberal (Méndez y Molinero) que desde una perspectiva decolonial (Lander y Wallerstein). No obstante, el hecho de que en algunos casos se hayan acuñado expresiones como “dominantes”, “sometidos” o “tuvieron esclavos” nos hacen pensar que se estaría complejizando el pensamiento de algunos estudiantes hacia una reflexión que busca los “por qué” de la situación actual del Sistema-Mundo.

El hecho de que la presente investigación continúe con el análisis del resto de las consignas planteadas a los estudiantes puede originar un diagnóstico más que interesante para llegar a conclusiones cabales sobre el grado en que las representaciones de los estudiantes se encuentran colonizadas. Si bien quienes desarrollan este trabajo exploratorio son conscientes de que la muestra es poco representativa con respecto a

**Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5**

todos los estudiantes de la ciudad, estas respuestas constituyen una fuerte aproximación al pensamiento de los jóvenes con respecto a los espacios globales. Y esto será un insumo insustituible para la cátedra de Didáctica Especial y Práctica Docente de la UNMDP, con el objetivo de que los profesores en formación puedan comenzar –y continuar- sus prácticas docentes con el objetivo de adoptar una perspectiva decolonial que privilegie la reflexión, la explicación y la crítica por sobre la descripción. El camino no será fácil, puesto que será necesario emprender la empresa de desinstalar viejas metodologías de trabajo, sentidos comunes escolares e influencia de los medios de comunicación. Pero cuando uno concibe una propuesta de trabajo de cátedra desde la investigación-acción, avizora estos horizontes que quizás puedan contribuir a modificar y fortalecer algunas realidades educativas.

Referencias bibliográficas

- BARBERO, J. 2003. “Saberes hoy: diseminaciones, competencias y transversalidades”. En: *Revista Iberoamericana de Educación*. Nº 32. OEI . <http://rieoei.org/rie32a01.htm>
- DUSSEL, E. 2000. *Europa, modernidad y eurocentrismo*. En: Edgardo Lander (comp.) 2000 La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina. Julio de 2000. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/lander1.rtF>
- ESCOBAR, A. 2007. *La invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo*. Gobierno Bolivariano de Venezuela. Ministerio del Poder Popular para la Cultura
- ESCOBAR, A. 2010. *Territorios de diferencia: Lugar, movimientos, vida, redes*. Departamento de antropología de Chapel Hill University. Carolina del Norte. Envió Editores. Popayán, Colombia
- LANDER, E 2000. *Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntrico*. En: Edgardo Lander (comp.) 2000 La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas



**Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5**

Latinoamericanas. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina. Julio de 2000.

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/lander1.rtf>

LANDER, E. 2012. Un nuevo período histórico. *La jornada*, México 13 de enero de 2012

MÉNDEZ, R. y MOLINERO F. 1998. Espacios y sociedades. Introducción a la geografía regional del mundo. Barcelona. Ariel, 685 pp.

MIGNOLO, J. 2007. *El pensamiento decolonial. Desprendimiento y apertura. Un manifiesto*. En: Castro Gómez y Grosfoguel Editores 2007. El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Siglo del hombre editores, Bogotá, Colombia <https://books.google.com.ar/>

RESTREPO, E y CABRERA, M. Pensamiento decolonial: Teoría crítica desde América Latina. Cátedra CLACSO <http://www.ram-wan.net/restrepo/decolonial/>

RESTREPO, E. y ROJAS, A. 2010. Inflexión decolonial: Fuentes, conceptos y cuestionamientos. Editorial Universidad del Cauca. Popoyan, Colombia

van DIJK T. 1993 .El racismo de la élite. *Revista Archipiélago* (Barcelona), 14, pp. 106-111. Samava Impresiones, Popayan, Colombia

WALLERSTEIN, I. 1995. La reestructuración capitalista y el sistema-mundo. Conferencia magistral en el XX° Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología, México, 2 al 6 de octubre de 1995

WALLERSTEIN, I. 1996. Eurocentrism and its avatars. The dilemmas of social Sciences. Conferencia Seúl. <http://wsarch.ucr.edu/wsnmail/96.jul-dec/0303.html>

YUNI, J. y URBANO C. 2005. Mapas y herramientas para conocer la escuela. Brujas, Córdoba.