



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

MIRADAS DESCOLONIALES EN LA EDUCACIÓN MÁS ALLÁ DE LA ESCUELA

Caiati, Cintia
FH-UNMDP
cintiacaiati@hotmail.com

Resumen: Esta comunicación se desarrolla en el marco de la indagación de nuestro futuro proyecto de Tesis de Maestría (titulada provisoriamente “Más allá de las escuelas: Historias de la educación alternativa en Mar del Plata”). Allí proponemos indagar una serie de experiencias de educación alternativa en nuestra ciudad, con la idea de registrar antecedentes locales e identificar a las existentes en la actualidad. Específicamente aquí nos concentramos en constituir un corpus de autores, textos y experiencias (principalmente de nuestra región) que desde el emergente pensamiento descolonial interpele a lógica de la mediación y “concientización de otro”; presente tanto en nuestros discursos como en nuestras prácticas educativas. Para ello retomamos los aportes del seminario “Investigación educativa y articulación pedagógica: Un abordaje desde la noción de ambientes narrativos”, dictado por el profesor Rui Mesquita recientemente en nuestra facultad.

Palabras clave: educación alternativa; pensamiento descolonial; pedagogías descoloniales; mediación; historia de la educación.

Introducción

Esta comunicación se desarrolla en el marco de la indagación de nuestro futuro proyecto de Tesis de Maestría (titulada provisoriamente “Más allá de las escuelas: Historias de la educación alternativa en Mar del Plata”). Allí proponemos indagar una serie de experiencias de educación alternativa en nuestra ciudad, con la idea de registrar antecedentes locales e identificar a las existentes en la actualidad.

En relación a los grandes relatos de la Historia de la Educación nuestro abordaje implica reconocer tres aspectos fundamentales.

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

1. Se trata de una historia de la educación más allá de las escuelas formales y del sistema educativo.
2. Se trata de una historia de la educación que se concentra en las experiencias más que en las instituciones. Por lo tanto busca registrar lo vivido a partir de una experiencia educativa “otra”.
3. Se trata de una historia de la educación caracterizada por la fragilidad de su tiempo, como así también por su espontaneidad y su constitución efímera. Por lo tanto es una historia opaca, un tanto más difusa que las registradas en los grandes relatos. Pues muchas veces podría interpretarse como “desprendimientos” de la razón *colonizada* (Mignolo, 2011).

Si bien no es objetivo de esta comunicación delimitar las consideraciones metodológicas y las definiciones conceptuales de nuestro proyecto; es oportuno destacar que se trata de una investigación narrativa. En el cuestionar de la autoridad de los relatos oficiales apostamos a profundizar narrativamente la educación, en la línea propuesta por el pedagogo catalán José Contreras Domingo (2016), reconociendo ante todo que la educación puede ser pensada y vivida en sí misma como un proceso de creación. En tanto la educación no queda expresada en descripciones de hechos ni en interpretaciones de lo que ocurre, lo educativo apela a algo que no está en lo que pasa, sino en un modo de preguntarnos por eso que pasa y que remite a su sentido, su deseabilidad, su posibilidad; pero que también se desvela con sus dudas, sus incertidumbres y sus confusiones (Contreras Domingo, 2016: 40).

La perspectiva narrativa en educación implica una serie de métodos de recolección de datos fundados en la tradición de la investigación cualitativa; tales como las entrevistas y los registros de observaciones de trabajo de campo. A la vez que dada nuestra formación y nuestra perspectiva analítica consideramos las contribuciones y la mirada de la historia de la memoria, concibiendo la tarea de reconstruir un tipo de pasado caracterizado por la

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

experiencia vívida, contrariamente a “el” relato de la Historia que deslegitima y anula lo vivido. En este escenario, la representación del pasado es siempre y necesariamente subjetiva e incompleta y ya no puede erigirse objetiva, retrospectiva y justificada en la distancia. El pasado vivido, portado por grupos de hombres y mujeres que experimentaron los hechos o creen haberlo hecho además es afectivo, emotivo, abierto a todas las transformaciones, inconsciente de sus sucesivas transformaciones, vulnerable a toda manipulación, susceptible de permanecer latente durante largos períodos y de bruscos despertares. Desde la memoria el pasado es necesariamente plural, multiforme y se inscribe en la multiplicidad de tiempos sociales y espacios diferenciados, en los cuales los actores transitan y se apropian del relato. En tal sentido además se profundiza una perspectiva desde la historia reciente y la historia oral.

Específicamente aquí nos concentramos en constituir un corpus de autores, textos y experiencias (principalmente de nuestra región) que desde el emergente pensamiento descolonial interpele a lógica de la mediación y “concientización de otro”; presente tanto en nuestros discursos como en nuestras prácticas educativas. Para ello retomamos los aportes del seminario “Investigación educativa y articulación pedagógica: Un abordaje desde la noción de ambientes narrativos”, dictado por el profesor Rui Mesquita recientemente en nuestra facultad.

La pedagogía descolonial y el más allá de la escuela

La interpretación de modernidad que Aníbal Quijano, a la luz de la experiencia histórica y cultural latinoamericana, erigió mediante la categoría *colonialidad del poder*, hace visible la existencia de un patrón/matriz de dominación global (propio del sistema-mundo moderno/capitalista/eurocentrado) originado con el colonialismo europeo a principios de siglo XVI. Con América latina el capitalismo se hace mundial y eurocentrado, y la colonialidad y modernidad se instalan, hasta hoy, como los ejes constitutivos de ese



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

específico patrón de poder. Así, la idea de raza y el complejo ideológico del racismo, impregnarán todos y cada uno de los ámbitos de existencia social. Más allá de que la colonialidad se visualice más fácilmente en todas las formas de explotación del trabajo y del control de la producción-apropiación-distribución de productos, articuladas alrededor de la relación capital-salario y mercado mundial, es la *colonialidad del ser*, o *colonialidad interior* lo que determina nuestro pensar, sentir y actuar como individuo y sociedad. Es todo aquello que forma parte de nuestra subjetividad, como conductas que marcan inquietudes en todo tipo de diferencias raciales, de sexo, de género, de participación en la vida del trabajo, etc. Y es la escuela, como institución moderna por excelencia, la que se ha encargado de reproducir, desde sus inicios hasta la actualidad aquellos ideales de razón, progreso y capital como horizontes de realización del sujeto moderno.

Desde esta perspectiva, la escuela moderna *escolariza* al alumno para de ese modo confundir enseñanza con saber, promoción con educación, diploma con competencia y fluidez con la capacidad para decir algo nuevo. A su imaginación se la *escolariza*. Todos sus esfuerzos se depositan en el acrecentamiento de la producción y no en la formación de personas que contribuyan a una vida comunal y plena. Es por esto que la pedagogía descolonial no puede estar al servicio de la eficiencia, ni limitada a formar ciudadanos del estado-nación (educación liberal), ni personas de fe (educación teológica), sino que debe estar en la búsqueda, a través del amor descolonial, de aquella plena humanidad a la que Fanon ambicionaba.

Debemos, entonces, abandonar las formas de conocer que sujetan y modelan activamente nuestras subjetividades en las fantasías de las ficciones modernas. Aquellas subjetividades modernas devotas al consumo, de la idea de que la economía es la ciencia de lo existente, de las concepciones patriarcales y racistas, para pasar a concebir al mundo como el lugar que es, como un espacio de sociabilidad, de intercambio, de encuentro, viviendo en

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

comunidades donde se trabaje para vivir, y no se viva para trabajar y consumir. Como plantea Mignolo (2011) *desprendernos* de las normas y jerarquías modernas es el primer paso hacia el re-hacernos. Debemos aprender a desaprender para re-aprender de otra manera (filosofía Amawtay Wasi) y de esa manera habitar y pensar en las fronteras.

Es necesario romper con el paradigma tradicional de enseñanza, donde la ejercitación continúa, rutinaria, y repetitiva es el modo más utilizado para la adquisición de conocimiento y pensar en una escuela activa, donde se aborde el aprendizaje de una manera diferente, a través de la *acción*. La acción directa sobre los objetos es la que permite la experiencia y el descubrimiento del conocimiento.

Debemos preparar escuelas que centren su atención en los niños y niñas, en sus ideas, intereses y actividades, porque en ellos se basa la educación. Que pongan el acento en los medios y el camino y no en los resultados. Que el proceso evaluativo no se centre en calificaciones y exámenes (que tienden a la individualización y la competencia) sino en el mayor esfuerzo que cada niño pueda lograr. Además, pensamos que es central que el educador y el educando formen una unidad dialéctica que difumine los límites de quien enseña y quien aprende. Una escuela ecológica, en donde se valore el vínculo y el amor hacia la naturaleza, desarrollando actividades en un entorno apropiado para ello. Es preciso bregar por una escuela inclusiva libre y creadora.

La idea de educación que mayoritariamente conocemos es propia de la modernidad, nació con la universalización de la cultura europea y occidental impuesta al resto del planeta tierra. Hoy naturalizada e internalizada por la gran mayoría de los educadores, es dolorosa por su actitud colonizadora y por la perpetuación de las desigualdades sociales que propone. Es también falaz, pues como supieron advertirnos Gustavo Esteva, Madhu Prakash y Dana Stuchil (2013) la idea de educación es exclusivamente moderna y los



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

educadores continúan educando como si fuese tan antigua como los cerros.¹² Entonces uno de los aspectos primordiales de la educación moderna, es el de la mediación. La mediación actúa como un dispositivo de colonización y esterilización de la imaginación y de la posibilidad de inventar, crear, imaginar “otros mundos posibles”.¹³

Las prácticas de mediación son variadas y están ampliamente presentes en nuestro cotidiano, en gran parte podemos afirmar que vivimos en una cultura de mediación. De modo que no son propias de la educación, pero si la educación moderna las profundiza y por supuesto que aunque un tanto oculto no lo hace desde un nivel de la ingenuidad. Entonces las prácticas de mediación no se restringen, como se puede pensar, a una mera metodología instrumental en la idea de educación; sino que cuentan con un ambiente que las favorece y que las construye colaborativamente. Estos ambientes internalizan la mediación, en instituciones que como la escuela la naturalizan y la legitiman según fines políticos tácitos universalizados.

Por lo tanto la mediación reproduce y da continuidad a *el* mundo tal cual existe. Transmite un ordenamiento social particular aceptado, a fin de “formar” (darle forma) a un sujeto. La mediación actúa para la construcción de continuidades entre teoría/sujeto y vida/objeto, ambicionan construir unidades plenamente representables de lo social. Una unidad social proyectada, con la fantasía de lo completo, que evita el peligro de las disgregaciones; provocando que se proyecte algo que está esencialmente dividido en la ilusión de una plenitud. La mediación es una práctica de colonización. De modo que también es cierto que el presupuesto básico de las prácticas de mediación es la autonomía del pensamiento, o del libre albedrío del “colonizado” en el pasaje de su parcialidad a la universalidad del “colonizador”. Pero si el colonizado percibe que su mentalidad

¹² Estos educadores también nos recordaron que “colonizamos el pasado cada vez que reducimos a la categoría “educación” prácticas culturales o tradiciones de pueblos pre-modernos para aprender, estudiar e iniciarse en la vida social” (Esteva, Prakash y Stuchil 2013; 44).

¹³ La expresión “otros mundos posibles”, recuerda el enunciado del movimiento zapatista que recorre nuestra región.

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

“primitiva” es negada, que “mi ser es entregado”, no se puede hablar más de autonomía, sino de imposición, en la medida en que él está percibiendo que es tratado como alguien que no tendría discernimiento para hacer una libre elección.

En la denuncia de la *colonización* que implicara querer *concientizar a otro*, Esteva, Prakash y Stuchil (2013) insistieron en la necesidad de revisar la idea de lo que llamamos “educación” y en una contundente crítica a la idea de mediación, que a partir de la “concientización” anula las capacidades de ser. Desde una el llamamiento a liberar la pedagogía, estos autores expresaron una fuerte crítica a la pedagogía de la liberación de Paulo Freire. Pues el propio Freire, padre de la pedagogía crítica, proponía un cambio que no comienza por y desde el sujeto colonizado; sino por su concientización. Convencido de que tantos opresores como oprimidos era deshumanizados por la opresión, suponía que una nueva conciencia nacida del alfabetismo ilustrado permitía hacerse de nuevo plenamente humano y a la vez eliminar los horrores de la opresión moderna (Esteva, Prakash y Stuchil, 2013: 34).

Pues para estos autores Freire adoptó hipótesis o presupuestos funcionales al sistema que trataba de cambiar; en vez de su transformación, sus ideas alimentaron su conservación y reproducción. Ya que Freire supone que los oprimidos no pueden liberarse a sí mismo. Están sumergidos en la opresión, en el mundo del opresor. Son seres humanos deshumanizados, divididos, inauténticos, por lo tanto necesitan una intervención crítica externa. Explican Esteva, Prakash y Stuchil (2013) que Freire escribió para educadores que podrían dedicarse a la liberación de los oprimidos, intentó enseñarles tanto las virtudes morales y políticas como las herramientas técnicas que le permitieran realizar la función que les asignaba por medio de su propia liberación. Retomando la crítica que Peter Berger realizó a la obra de Freire en los años setenta en reconocer que la concientización de Freire implica la arrogancia de individuos de una clase superior con respecto a la población de una clase inferior. Pues Freire se ubicó a sí mismo en una

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

tradición que descarta, suprime o descalifica, implícita o explícitamente, la abundante evidencia histórica de que los pueblos se rebelan por sí mismos contra toda clase de opresores.

La pedagogía de la liberación, lejos está de desaprender el vicio de la mediación y propone otra colonización. Freire en su pedagogía de la liberación buscó realizar una operación que transforma un despertar crítico en “conciencia” y conciencia en concientización no es más que otro nombre para la colonización, para el proceso mismo que establece la opresión (la colonización) (Esteva, Prakash y Stuchil, 2013: 36). A lo que años atrás llamó la atención de Iván Illich (1926-2002) en su dilucidar de que el proceso civilizatorio se basa en un proceso de *concientización*, la internalización de una ideología. Así, la concientización es colonización. El pretender *liberar* a los paganos, salvajes, nativos, oprimidos, subdesarrollados, no educados o analfabetos, en nombre de la civilización (occidentalización), el progreso, capitalismo, socialismo, la ética universal, los derechos humanos, la democracia, e incluso la descolonización se ha pensado desde otro, en forma autoritaria. El mediador es quién conceptualiza en sus propios términos, con su propia ideología, promoviendo entre ellos su *propio bien* o la clase de transformación que se defina como *liberación*.

(Des)andando caminos

Estas páginas devienen de una reflexión provisoria, un ejercicio inicial que pretende compartir el puntapié dialógico de nuestro proyecto de Tesis de Maestría. Esperamos que los potenciales interlocutores y lectores puedan considerar estas palabras como experimentales, ya que están lejos de concluir y cerrar los caminos que comenzamos a (des)andar. Pues estamos convencidos que descolonizar la educación implica también imaginarla más allá de la modernidad/colonialidad; y es allí en donde encontramos un diálogo con las experiencias de educación alternativa.

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

En nuestra ciudad emergen diferentes experiencias que se escapan de la lógica de la oferta educativa tradicional; con grupos de trabajo reducidos, un fuerte vínculo con la naturaleza y el reemplazo de valores de competencia por colaborativos. En una tendencia que se consolida en nuestro país, recordamos que en nuestro país hay más de treinta y cinco escuelas alternativas que cuentan con el reconocimiento del sistema oficial del Estado. Estas experiencias educativas, que surgieron a partir de la organización de los grupos de padres, no cuentan con calificación, sino que los docentes evalúan el proceso diario de los chicos a partir de un seguimiento cotidiano.

Pues allí muchas veces la idea de mediación, del formar y hacer a un otro; queda difusa. En este recorrido remarcamos la necesidad narrar otras historias en nuestra historia de la educación.

Referencias

- Contreras Domingo, J. (2016) “Profundizar narrativamente la educación” En: De Souza, E.C (Org). *(Auto)biografías e documentação narrativa: redes de pesquisa e formação*. Salvador, EUEBa.
- Esteve, Gustavo-Prakash, Madhu y Stuchil, D. En: AA.VV (2013) *Aprendizaje en movimiento: Rutas hacia la liberación de la Pedagogía*. Oaxaca, El Rebozo Palapa Editorial.
- Mesquita, R. (2016) “Da Mediação à Articulação Pedagógica: uma contribuição desde a mandinga para a descolonização da educação”. Mimeo.
- Quijano, A (2014) “Colonialidad del poder y clasificación social” En su: *Cuestiones y horizontes : de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. Buenos Aires, CLASCO.
- Palermo, Z (ed) (2014). *Para una pedagogía decolonial*. Buenos Aires, Ediciones del signo.
- Mignolo, W (2011). *El vuelco de la razón. Diferencia colonial y pensamiento fronterizo*. Buenos Aires: Ediciones del signo-Duke University.
- Walsh, C. (2015) *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir*. Quito, Serie Pensamiento decolonial.



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

Weissmann P. (2016) “Escuelas personalizadas”. En: *Revista Novedades Educativas*. N°308. Año 28.

Weissmann P. (2013) “Tierra Fértil. Pasos iniciales de una escuela alternativa” En: *VII Jornadas Nacionales sobre la Formación del Profesorado*. Mar del Plata, septiembre 2013.