

ENSAYO



Recibido: noviembre, 2023

Aceptado: diciembre, 2023

Publicado: diciembre, 2023

Hacia una reforma pedagógica decolonial y emancipadora

Towards a Decolonial and Emancipatory Pedagogical Reform

Celeste Claudia Bustos

E-mail: celestebustos@outlook.es

Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-1087-0726>

Universidad Nacional del Comahue y Asociación de Filosofía y Liberación, Argentina.

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: [10.5281/zenodo.10408248](https://doi.org/10.5281/zenodo.10408248)

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Bustos, C. (2023). Hacia una reforma pedagógica decolonial y emancipadora. *Disenso. Crítica y Reflexión Latinoamericana*, 6 (II). Pp. 1-9.

Resumen

Este ensayo pretende una mirada y un acercamiento a la Reforma Pedagógica que se está llevando adelante actualmente y de forma gradual en la Provincia de Neuquén, Argentina, a través de la implementación del Nuevo Diseño Curricular en las escuelas secundarias. El mismo debe ser vivenciado como un hecho político pedagógico, resultado de un trabajo colectivo y situado. Los cambios más fuertes están dados en distintas áreas de conocimientos y saberes desde una mirada crítica y emancipadora, donde se generan instancias de análisis sobre problemas socialmente relevantes y culturalmente pertinentes desde los sectores populares que permite instituir en las aulas justicia curricular.

Palabras clave: Reforma pedagógica; Nuevo Diseño Curricular; Decolonialidad; Emancipación.



Abstract

This essay aims to have a view and an approach to the Pedagogic Reform that is currently being carried out in a gradual way in the province of Neuquén, Argentina, through the implementation of the New Curricular Design at secondary schools. Such a design must be experienced as a pedagogical political fact as a result of a collective and situated work. The heavier changes are given in different areas of knowledges and wisdoms from a critical and emancipatory view, where instances of analysis of socially relevant and culturally pertinent problems are generated from the popular sectors which allows one to stablish curricular justice in classrooms.

Keywords: Pedagogical Reform; New Curricular Desing; decoloniality; emancipation.

Introducción

En marzo de este año, en el marco de la Cumbre sobre “Colonialismo, Descolonización y Neocolonialismo”, académicos y académicas tales como Katya Colmenares, Ramón Grosfoguel, Karina Ochoa, Enrique Dussel y más, participaron a través de conferencias con perspectivas de justicia social y bien común.

Esta cumbre estuvo organizada nada más y nada menos que por la Pontificia Academia de Ciencias Sociales a pedido del Papa Francisco y realizado en la Casina de Pio IV, Ciudad del Vaticano.

La fecha histórica que hizo eco en estas conferencias fue 1492. El Vaticano condenó el pasado colonial de la Iglesia Católica y rechazó la doctrina del “descubrimiento” de América. En un documento elaborado por el ministerio para la Cultura y la Educación y el Servicio del Desarrollo Humano Integral, el Vaticano toma clara posición contra las campañas de conversión forzada llevas a cabo por la iglesia tras la llegada de los europeos al continente americano en 1492.

Al repudiar oficialmente ese pasado colonial, se busca fomentar el respeto recíproco y el diálogo, reconociendo los derechos y valores culturales de los individuos y los pueblos.

En ésta misma línea y situándome geopolíticamente, en la Provincia de Neuquén donde vivo, este año se espera una reforma conocida como “Diseño Curricular Nueva Escuela Secundaria”¹. Los cambios más

¹La aprobación del documento curricular para la Nueva Escuela Secundaria es un acontecimiento educativo que tuvo un trabajo aproximado de tres años de construcción. En principio, dicho documento curricular busca promover trayectos

fuertes o aquellos considerados como rupturistas están en las distintas áreas de conocimientos y saberes. Desde las Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, por ejemplo, se apunta a una reconstrucción epistémica desde una perspectiva decolonial y emancipatoria.

La importancia de un proceso de descolonización

La pregunta que cabe hacerse es la misma pregunta a la que Ramón Grosfoguel nos invitó a hacernos en su conferencia durante la Cumbre mencionada anteriormente: ¿De qué nos estamos descolonizando o emancipando?

Para hablar de descolonización debemos identificar de qué nos estamos descolonizando porque si no, no es más que una palabra o un concepto vacío, que inhibe la posibilidad de una agenda de acción política concreta.

Para ello, previamente, debemos aclarar ciertas diferencias conceptuales que hacen a esta cuestión de pensarnos en la acción, tales como colonialismo y colonialidad. Cuando hablamos de colonialismo, en el mundo moderno, nos estamos refiriendo a la expansión colonial europea que dio lugar al sistema-mundo capitalista.

La colonialidad, en cambio, es un término que apunta a visualizar las estructuras de poder que han permanecido luego de la independencia de los países subordinados en forma de herencia cultural de aquellas instituciones coloniales y que adoptan, con el tiempo, distintas matrices o formas de dominación, consideradas como nuevas formas de colonialidad (neo-colonialismo).

Teniendo en cuenta esta diferenciación, la discusión por la descolonización no debe reducirse ni limitarse a una simple cuestión económica de un sistema capitalista explotador y devorador. Si bien esta dimensión no debe negarse, debemos ampliar la mirada y entender que no es solamente esa forma de dominación la que se expandió al mundo. En pocas palabras, podemos decir que lo que se expandió al mundo fue un proyecto “civilizatorio”.

En educación, esto lo podemos visualizar bien si traemos la disyuntiva pensada por Domingo Faustino Sarmiento: “Civilización o Barbarie”. La opción, ante esta disyuntiva, no fue desarrollar América según América a partir de la incorporación de los elementos de la “civilización” moderna, al igual que aquél que abona el terreno donde crece ya el árbol. Sino que se intentó crear Europa en América, trasplantando el árbol y destruyendo lo indígena considerado como obstáculo. La mirada hacia lo nuestro, hacia lo propio, fue entendido como algo in-cultural, bárbaro.

educativos en un espacio del Ciclo Orientado, de carácter diversificado desde los principios políticos-educativos consagrados en el diseño curricular: obligatoriedad, gratuidad, laicidad, igualdad educativa, inclusión, interculturalidad y justicia curricular.

La “civilización” europea fue destruyendo todo a su paso e imponiendo lo suyo. De manera que debemos mirar la situación en la que estamos ahora desde la perspectiva de la imposición de un proyecto concreto civilizatorio.

Los pensadores y pensadoras filósofas y filósofos del Sur Global, se animan a denunciar a este proyecto civilizatorio como un proyecto civilizatorio de muerte que, no solamente se permitió auto justificarse la muerte de miles de pueblos y personas, sino la destrucción de la naturaleza y de la vida toda, dando lugar a un desastre ecológico.

El Mito de la Modernidad

Cuando hablo de autojustificación, me refiero a lo que Enrique Dussel menciona en términos de “Mito Civilizatorio” o el “Mito de la Modernidad”, el cual se despliega representando una expresión de “progreso” y emancipación. Y, por ende, la violencia no es considerada como violencia, sino como un método para sacar del atraso en el que aparentemente se encontraban “los indios”.

Este Mito de la Modernidad se pudo desplegar bajo las premisas del eurocentrismo, ya que Europa se coloca a sí misma como centro del mundo y, como centro del mundo, tiene la “obligatoriedad” de sacar del atraso al resto de los pueblos. De manera tal, que el sufrimiento del conquistado será interpretado como el sacrificio o el costo necesario de la modernización y el “progreso”.

Figura 1

Imagen que representa a Mafalda



Nota: Mafalda, personaje de caricatura creado por Quino.

En este sentido, desde la perspectiva del colonizador dicha Modernidad es una emancipación, puesto que es el mismo estado de barbarie o atraso (subdesarrollo) sería lo que justifica la intervención para lograr así la emancipación de ese mismo atraso.

Sin embargo, tal y como nos permite visualizar los aportes de Enrique Dussel, no debe ser considerado más que un Mito o Metarrelato, puesto que la pretendida “emancipación” a través del “descubrimiento” no fue más que el sometimiento y en realidad, el en-cubrimiento de nuestra subjetividad ontológica.

Desde la perspectiva del colonizador, entonces, la emancipación requerida provoca una inversión de la víctima, ya que es considerada culpable de su condición al no salir voluntariamente de su estado de “barbarie” y, el victimario, es inocente porque fue quien contribuyó a que saliera y se liberara (emancipación) de su estado de atraso.

Ante este Mito de la Modernidad, se propone una especie de superación. A esta superación, Enrique Dussel la va a llamar Trans-Modernidad. ¿Y que supone la Trans-Modernidad? Supone un proceso de superación de la Modernidad que se inicia a través de su desmitificación, es decir, desnudar el mito para trascender la culpabilidad y demandar así la supuesta inocencia de la Modernidad. Modernidad en la cual América Latina forma parte, desde el instante de la conquista y la colonización, ya que fue el primer “bárbaro” que requirió definición.

Hablar, entonces de Trans-Modernidad exige afirmar desde el exterior del sistema- mundo, el reconocimiento de los rasgos de las culturas que fueron excluidos por largo tiempo.

En este sentido y volviendo a lo propiamente educativo, el término “emancipatorio” pensado desde el Diseño Curricular Nueva Escuela Secundaria, recoge la perspectiva de las víctimas de ese Mito Civilizatorio.

Fundación ontológica de las Ciencias Sociales

Durante años, las Ciencias Sociales que han atravesado nuestros espacios escolares han invisibilizado las culturas populares y han silenciado los lenguajes subalternos. Negando otras culturas y denigrando todo aquello que fuera considerado diferentes a la racionalidad occidental. Esto se dio, justamente, porque en el momento en que Europa estaba consolidando su dominio imperial sobre otros continentes y territorios del planeta, a su vez, imponía una única concepción universal de tiempo y espacio, desde su propia experiencia.

Es en este mismo momento, donde se da pie a la fundación ontológica de las ciencias sociales. Las cuales durante años han sido eurocéntricas y hegemónicas, en base a procesos genocidas, epistemicidas y ecocidas, llevados adelante sobre los pueblos y territorios de África y el Abya Yala².

Cuando apuntamos, entonces, hacia una descolonización epistémica, apuntamos a unas Ciencias Sociales, Políticas y Económicas que participen desde la construcción de Sur/ Sur(es) Político- Epistémicos donde tengan en consideración los distintos lugares y conocimientos situados y contextualizados desde la interseccionalidad³, es decir, desde las diferentes categorías analíticas con las cuales nos permitimos visualizar todos aquellos aspectos que atraviesan y son inherentes a las subjetividades, tales como sexo, género, clase, etc.

Las distintas formas de descolonización apuntan a visualizar a las múltiples formas de dominación aún existentes, de manera no natural. Es decir, que existen y están allí por un proceso histórico al cual debemos identificar con precisión: 1492.

En este sentido, creo que los cambios generados desde el Nuevo Diseño Curricular dirigido a las Ciencias Sociales apuntan a reformar, en cierto sentido, la mirada de la cual parten estas ciencias y romper con ese sistema de conocimientos y contribuciones que permitieron sostener y justificar un orden social injusto y opresor.

Esta mirada nos permitirá generar y pensar como docentes nuestras propias prácticas áulicas desde una reconstrucción epistémica decolonial, entendiendo lo decolonial no solo como una herramienta de análisis, sino también como un eje político de lucha que apunta hacia la justicia.

Transposición didáctica del conocimiento

Un tipo de reflexión y nueva experiencia que se puede generar en un espacio curricular como lo es en Geografía, por ejemplo, es aquél que refiere al uso cotidiano de mapas y planisferios que, como advertimos, son eurocéntricos. Autoras como Victoria Vaca Navaja nos dice que desde hace más de cuatrocientos años se nos enseña, a través del planisferio Mercator, una imagen geográfica del mundo que no es real, sino más bien simbólica, puesto que nos muestra como ellos nos ven y como ellos

²Abya Yala en la lengua del pueblo Cuna significa “tierra viva” o “tierra que florece” y es sinónimo de América. El pueblo Cuna es originario de la sierra Nevada, al norte de Colombia. La expresión Abya Yala es empleada por los pueblos preexistentes a los estados- nación para autodesignarse en oposición a la expresión “América”. El objetivo de su uso es construir un sentimiento de pertenencia y unidad político territorial e identitario, donde en las prácticas discursivas cumple un papel relevante de descolonización del pensamiento.

³ El término interseccionalidad fue acuñado por 1989 por Kumberlé Williams Crenshaw y refiere a las construcciones subjetivas e intersubjetivas intersectadas y los diferentes y simultáneos sistemas de opresión que se entranan. Como perspectiva metodológica problematiza varios sistemas de opresión en tanto categorías biológicas, sociales, culturales y simbólicas.

quisieran que nos veamos a nosotros mismos. El planisferio Mercator, el lugar de dividir la superficie del planisferio en dos mitades iguales, desplaza el Ecuador hacia la parte inferior del mapa y utiliza así dos tercios de la superficie del planisferio para representar el hemisferio norte y un tercio para el hemisferio sur, cuando en términos de superficie, no es así.

Figura II

Imagen de Mafalda respondiendo de forma irónica.



Nota: Mafalda es una caricatura creada por Kino.

De más está aclarar que este Nuevo Diseño Curricular no implica el abandono a lo europeo sólo por el hecho de serlo. Sino más bien el abandono de aquella mirada eurocéntrica que aún persiste en las múltiples instituciones educativas y que afirma que solamente lo europeo es lo único válido. Es decir, la mirada de lo europeo como aquella vara céntrica y comparativa que deja a todo lo demás, a toda Otredad, como carente, arcaico, primitivo, bárbaro y por ello, inútil y sin sentido.

De a poco, vamos iniciando también un camino hacia la interculturalidad, la cual se diferencia del multiculturalismo, el cual apunta hacia una colección de culturas singulares sin relación, en un marco de una cultura dominante.

En otras palabras, podríamos decir que el multiculturalismo sustenta la administración y también la producción de la diferencia dentro del orden nacional vigente, volviéndola funcional a la expansión del neoliberalismo.

En cambio, la interculturalidad en sí misma no existe, es algo por construir y apunta no solo a una convivencia de culturas sino también a la necesidad de una transformación radical de las estructuras y en este sentido, la interculturalidad no es la mera introducción de nuevos elementos, sino su intento de construir nuevas lógicas, nuevas formas de conocer, pensar y ser. Entendida así la interculturalidad, sugiere un proceso activo y permanente de intercambio e interrelación donde la diferencia no se pierde, sino que desde la diferencia se permite la creación de nuevas comprensiones, vivencias y solidaridades.

Hacia un enriquecimiento epistémico

Al permitir(nos) entrar en las aulas y en la educación formal, aquello que estuvo vedado o excluido durante años, estamos apuntando a un enriquecimiento epistémico más que a una poquedad pedagógica. Es apostar a la generación de nuevos imaginarios sociales alternativos que permitan hacer frente, como sociedad, a todos los problemas y consecuencias que aquel sistema-mundo civilizatorio nos ha traído. Estos nuevos imaginarios sociales también van a poder generarse a través del Nuevo Diseño, por la nueva posibilidad que se propone de vinculación epistémica de las distintas disciplinas. Esto intenta romper con la fragmentación en la que se venía trabajando con aquella concepción arcaica y lógica disciplinar de “materias”, de áreas y conocimientos aislados. Son nuevas perspectivas integrales que van tejiendo una nueva trama de lo “común”, es decir, que intenta inscribirse e invitan a ocuparse de las problemáticas sociales emergentes.

En un mundo en el que tenemos diversidad epistémica, diversidad de visiones y perspectivas, no podemos seguir viviendo bajo la imposición de una sola mirada como proyecto o diseño global ni como único futuro posible. Permitirnos esta imposición es limitarnos, puesto que es negarnos a un montón de otras experiencias, un montón de otros conocimientos. En estos términos, el Nuevo Diseño Curricular debe ser considerado desde la política educativa: política ampliatoria y de justicia social curricular. Es claramente una política educativa porque deja en evidencia que la propiedad de “neutralidad” curricular en realidad estaba basada en intereses y objetivos que por años fueron ocultos o sublimados. Sin embargo, ahora se comprende que toda elección que integra una propuesta curricular, necesariamente, deja de lado y descarta otros saberes. Esa justificación de inclusión o no, tiene siempre argumentos políticos además de los fundamentos epistemológicos y propiamente culturales. Entonces, el problema del contenido, de saberes, no es un problema accesorio, ni mucho menos técnico, como pretendieron justificarlo los modelos curriculares tecnicistas.

Ahora, ponemos en debate esos currículums a partir de abordar la historicidad del formato de la escuela secundaria, en este caso, y la importancia de poder dar cuenta de su carácter de construcción. Lo cual nos habilita a pensar en posibles modificaciones, llegando a donde llegamos hoy, después de años, a través del Nuevo Diseño, que posibilita una forma -otra de “hacer escuela”, de habitar y transitar en ella.

En este sentido, debemos movernos hacia formas Trans-Modernas e incorporar no solamente el pensamiento crítico europeo sino también, en la medida de lo posible, el pensamiento crítico de todas las tradiciones y de todos los pueblos del mundo para lograr un dialogo inter-epistémico que nos permita salir y desnaturalizar la creencia de que el capitalismo, como sistema, es la estación terminal y deseable de la humanidad.

Referencias

- Castro Gómez, S. (2010). Descolonizar la universidad. La hibrys del punto cero y el dialogo de saberes. En Castro- Gómez y Grosfoguel (eds.) (2010). *El giro decolonial*. Bogotá. Colombia. Siglo del Hombre Editores.
- Grosfoguel, R. (2013). Racismo/ sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/ epistemicidios del largo siglo XVI. *Tabula Rasa*. <https://www.revistatabularasa.org/numero19/racismo-sexismo-epistemico-universidades-occidentalizadas-y-los-cuatro-genocidios-epistemicidios-del-largo-siglo-xvi/>
- Lander, E. (Compilador) (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales*. Caracas, Venezuela. Ed. Ciccus- Clacso.
- Vaca Navaja, V. (S/f.). Hacia una visión geográfica propia de nosotros mismos. Reflexión sobre el eurocentrismo en los mapas. *Revista Pensamiento Propio*.5.
- Wallerstein, I. (Coordinador) (1996). *Abrir las ciencias sociales* (Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales). México (DF). México. Siglo XXI.