

XV Encuentro Nacional de Folklore



**SALTA 2023**

XI Congreso Internacional de Patrimonio  
Cultural Folklórico

**"XV Encuentro Nacional de Folklore y XI Congreso Internacional del  
Patrimonio Cultural Folklórico - SALTA 2023 "**

Educación y Colonialidad

Education and Coloniality

CLAUDIA PATRICIA BARACICH

Departamento de Folklore de la Universidad Nacional de las Artes

Avellaneda, agosto de 2023

# Educación y Colonialidad

## Education and Coloniality

CLAUDIA PATRICIA BARACICH

Departamento de Folklore de la Universidad Nacional de las Artes

Avellaneda, agosto de 2023

### Resumen

Este artículo es una propuesta para reflexionar sobre las prácticas educativas dentro de la educación formal y no formal. En los ámbitos donde se desarrollan prácticas de enseñanza-aprendizaje (para algunas líneas de pensamiento) o prácticas de enseñanza (para otras líneas de pensamiento) se reflejan las matrices de colonización que fueron construidas a lo largo de más de 500 años. Se abordará el tema a través del pensamiento de Rodolfo Kusch, Estermann, Enrique Pichón Rivière, entre otros.

Es imperativo que las prácticas aúlicas dejen de ser instrumentos de colonización y dominación, para ello se deberá realizar un análisis de lo que se dice, hace y exige en el desarrollo de las actividades educativas.

En estas líneas no se pretende llegar a realizar un trabajo acabado, simplemente presentar algunas líneas para pensar en forma colectiva una educación que responda a nuestra identidad, a nuestra soberanía (cultural, territorial, alimenticia, estética), y desde allí poder generar estrategias para la construcción comunitaria de personas situadas y comprometidas con su realidad.

Palabras clave: Educación situada. Colonización cultural. Identidad **Palabras clave:** Educación situada. Colonización cultural. Identidad

### Abstract

This article is a proposal to reflect on educational practices within formal and non-formal education. In the areas where teaching-learning practices (for some lines of thought) or teaching practices (for other lines of thought) are developed, the colonization matrices that were built over more than 500 years are reflected. The subject will be addressed through the thought of Rodolfo Kusch, Estermann, Enrique Pichón Rivière, among others.

It is imperative that classroom practices stop being instruments of colonization and domination, for this an analysis of what is said, done and required in the development of educational activities must be carried out.

In these lines it is not intended to carry out a finished work, simply to present some lines to collectively think about an education that responds to our identity, to our sovereignty (cultural, territorial, nutritional, aesthetic), and from there to be able to generate strategies to the community construction of people situated and committed to their reality.

Keywords: Situated education. Cultural colonization. Identity **Keywords:** Situated education. Cultural colonization. Identity

### Introducción

La propuesta consiste en pensar en forma colectiva sobre las prácticas educativas formales e informales, de qué manera, al ser constructoras de matrices de aprendizaje y categorías de pensamiento, contribuyen o no a los procesos de colonialidad.

Para llegar a una educación verdaderamente descolonizadora y descolonial, hay que practicar una deconstrucción intercultural crítica de los esquemas mentales “coloniales” e ir más allá de una concepción culturalista del mundo. (Estermann, 2020. p.117)

El permiso para realizar este recorrido lo da el juego, porque “la identidad de un pueblo esta fielmente unida al desarrollo del juego, que a su vez es generador de cultura”. (Moreno, 2002, p. 11).

Muchas veces al considerar el tema educativo se lo reduce al proceso de escolarización, pero no queda reducido a este único aspecto ya que la **educación** es un proceso continuo que desarrolla formas de conocimiento que permiten un actuar consciente y situado, para el ejercicio de la vida comunitaria.

Las personas como seres sociales y constructores de una comunidad (conscientes o inconscientes de ello, funcionales o disfuncionales) reciben a través de las prácticas educativas los saberes que esa comunidad necesita para su vida, por lo tanto, toda comunidad tiene la tarea de educar y cada miembro de la misma el derecho de ser educado, para conservar el equilibrio justo social y cognitivo.

Este trabajo se centrará en el recorte de en la educación formal sistemática, situada y articulada comunitariamente y algunos aspectos que también involucran a la educación no formal.

Para que este proceso se desarrolle será necesario buscar estrategias y desarrollar conductas que respondan a las necesidades comunitarias. Estas herramientas llevarán al diseño de proyectos que contemplen saberes ancestrales y saberes actuales articulados en una realidad única que se desarrolla en un tiempo y espacio determinado.

### **Las prácticas educativas**

Para poder desarrollar el tema es importante aclarar algunos términos, cuando se menciona al **colonialismo** se hace referencia a procesos políticos-militares, que por la fuerza se apoderan de territorios, riquezas y ejercen explotación de las personas. En cuanto a la **colonialidad**, el término refiere

...a un patrón de poder que opera a través de la naturalización de jerarquías territoriales, raciales, culturales y epistémicas, posibilitando la re-producción de relaciones de dominación; este patrón de poder no sólo garantiza la explotación por el capital de unos seres humanos por otros a escala mundial, sino también la subalternización y obliteración de los conocimientos, experiencias y formas de vida de quienes son así dominados y explotados. (Restrepo y Rojas, 2010, p. 15)

Por lo tanto, el cuestionamiento sobre las estrategias utilizadas en los procesos educativos plantea la pregunta ¿Cuánto de colonialidad hay en las prácticas educativas? ¿Cuánto “sentido común” eurocentrista se encuentra en cada aspecto de estas prácticas legitimando el orden asimétrico y hegemónico establecido por el poder colonial? ¿Cuántos de los diseños curriculares de los estados nacionales son copias de modelos buscan adaptarse a las “nuevas propuestas académicas provenientes de otros lugares” (ni mejores, ni peores)?

De este modo, se plantea trabajar en la construcción de miradas locales, que se desprendan de matrices de colonialidad que no respondan a la mirada global, o continental, o nacional, o regional, una mirada desde lo propio, para luego mirar lo otro, lo más cercano primero para seguir sumando y así enfrentar el desafío ante la globalización. Sin lugar a dudas esta manera de ver comienza con el planteo acerca de las maneras con que miramos y vemos a los estudiantes, tengan la edad que tengan.

El concepto de la ‘colonialidad’ (igual que el de ‘imperialismo’ económico, mediático, cultural y militar) introduce una reflexión crítica necesaria sobre las mismas condiciones de la posibilidad de la “interculturalidad” como un modelo (paradigma) viable para una convivencia pacífica, pero también justa y equitativa de la humanidad. (Estermann, 2020. p.117)

Para la construcción de una nueva mirada habrá que desprenderse de los patrones de poder generados por la globalización que clasifican a la población sobre la idea de raza, aspecto que se desprende de una construcción ideológica generada desde un proceso tricontinental de colonización, atribuyendo a las poblaciones colonizadas “nuevas identidades geoculturales” (que no tienen nada de nuevas, ya que estuvieron desde hace miles de años).

El proceso de “colonización” conlleva siempre un aspecto de asimetría y hegemonía, tanto en lo físico y económico, como en lo cultural y civilizatorio. La potencia “colonizadora” no sólo ocupa territorio ajeno y lo “cultiva”, sino que lleva e impone su propia “cultura” y “civilización”, incluyendo la lengua, religión y las leyes. (Estermann, 2020. p.120)

La necesidad de dominación de las fuerzas hegemónicas nacionales y globales desarrollan mecanismos de confrontación identitaria, estos dispositivos tendrán como objetivos la creación de una única identidad que responda a sus intereses y el borramiento, o en su defecto, invisibilización de las identidades que no responden al modelo “ideal imaginario”.

Estas construcciones se instalan en un escenario que articula dominaciones y exclusiones, conformando un sistema de normalización y de rechazo social, estableciendo un discurso unificador y racionalizador.

Las preguntas serían: ¿cómo es posible que las sociedades reproduzcan un modelo de exclusión de su propia identidad? ¿en qué medida la educación es funcional a estos procesos?

El discurso colonial que sostienen y legitiman algunos colectivos nacionales, es transmitido a través de matrices de aprendizaje. Estas matrices se traspasan a través de dos vías: familiares, donde además de lo discursivo, aparece lo imitativo con una fuerte carga afectiva (positiva o negativa); y la vía social, formal desde las instituciones e informal desde los medios de comunicación y redes sociales, que no aceptan que los grupos humanos son conjuntos de heterogeneidades y desigualdades, que se desarrollan en la vida social y política de las naciones.

### **Un espacio áulico situado: espacio construido colectivamente**

¿Qué es un espacio **áulico situado**? ¿Es posible su construcción?

En muchas instituciones educativas el lugar de enseñanza-aprendizaje es la copia de espacios educativos ubicados en otros lugares, que son funcionales a procesos de imposición de una única voz válida, una única disposición, una única direccionalidad. La comunidad educativa en su conjunto debería ser la constructora de espacios donde todos los actores sociales aprenden y enseñan, convirtiéndose en el reflejo de los propios procesos colectivos, de sus identidades y necesidades, que se transforman en lugares que promueven y favorecen itinerarios de crecimientos de aquellos que participan del proceso, sino también permeable a la realidad comunitaria (escolar, familiar, local).

El espacio áulico debería ser el reflejo de la comunidad, a través de su estética, sus formas, colores, olores que generen la sensación de estar aprendiendo en un lugar propio, seguro y amoroso, un espacio que muestre quienes son las personas que pasan tiempo allí y a qué comunidad pertenecen. La forma en que las personas se relacionan con la realidad es físicamente, vinculándose a través de los sentidos, conectándose con el mundo en espacios, que son conformados por sus habitantes. La vida social se configura a través de las interacciones que conforman los comportamientos habituales.

Por lo tanto, las aulas no deben ser espacios aislados, donde se aprenden contenidos abstractos impuestos por instituciones globales, deberían convertirse en logares para el análisis y reflexión sobre la realidad del pasado y del presente con un discurso inclusivo, amplio, desde la mirada latinoamericana, regional, local.

Cuando se habla del aspecto geocultural de la educación, se plantea la libertad de una lectura particular en cuanto al territorio, a la propia historia, a la identidad, en la que el relato de los que estuvieron antes tiene valor y colocan al mismo nivel que los saberes establecidos por el sistema, o sea que en esta educación arraigada no existe una única fuente de saber.

Estos espacios, donde toda la comunidad es dueña, deberían poder construirse, desarmarse, modificarse, con un orden dinámico, que permita una adaptación activa a las necesidades del proceso.

En este punto aparecen aspectos que generan conflictos dentro las instituciones, los espacios compartidos, las tareas de limpieza y mantenimiento, los horarios, los recursos, etc. Por lo tanto, se deberán generar momentos de acuerdos entre todas las partes, donde todes puedan expresarse, dar razones sobre el uso de espacios, construyendo un lugar funcional desde la diversidad, donde todes las personas de la comunidad enseñen y aprendan de les demás.

Estas reuniones de construcción ponen en relieve dos aspectos fundamentales: la multiplicidad de voces y la acción colectiva.

### **Desde el inicio, una mirada situada: diagnóstico y/o evaluación**

Las matrices de aprendizaje construyen miradas, porque también se enseña a mirar y qué mirar, el pensador boliviano René Zavaleta (2008) reflexiona sobre “Mirarse con los ojos del amo”, en el libro *Lo Nacional-Popular en Bolivia*, donde manifiesta que la mirada está construida desde categorías impuestas en los procesos de colonización, sostenida por las elites criollas y afianzada por los sistemas educativos que modelan las preferencias por lo foráneo y el desprecio por lo propio. A través de la educación se sostiene este intercambio entre “amo y esclavo”

...que consiste básicamente en el hecho de que los sectores “subalternos” y étnicamente distintos hacen suyos los preconceptos, valores, afanes y objetivos de la “clase señorial”, sea ésta colonial en sentido clásico (el conquistador), sea en sentido del “colonialismo interno” (la oligarquía nacional) (Estermann, 2020, p.126)

Las prácticas educativas tienen el desafío de construir una mirada situada, que entienda y acepte las diferencias (físicas, étnicas, familiares, históricas, sociales, circunstanciales) para realizar un diagnóstico único, irrepetible, comprensivo de todos estos aspectos situacionales.

Todo proceso educativo parte de un diagnóstico que muestra una realidad situacional: las matrices adquiridas, los saberes previos, las pertenencias culturales, las diferencias grupales, lo individual y o colectivo, lo particular y lo comunitario. Realizar una lectura lo mas certera posible permitirá desarrollar una propuesta educativa situada, aunque ni la mirada ni la

propuesta serán definitivas ni acabadas, ya que la flexibilidad, el dinamismo y la adaptación a las cuestiones que se presenten en el proceso forman parte de una educación situada.

Cada evaluación será personal, individual y grupal, procesual y generadora de intervenciones pedagógicas acordes a la realidad áulica y no a recetas establecidas desde el afuera.

Cada uno de los actores sociales del proceso educativo (docentes, estudiantes, autoridades, personal no docente, resto de la comunidad) poseen sus propias construcciones y por lo tanto, sus propias representaciones de la belleza, el éxito, de la salud, del bienestar y de la conducta socialmente aceptable en las sociedades contemporáneas, que conformarían las maneras civilizadas del mundo moderno u otras que responden a parámetros más locales, y entre estos dos extremos muchas combinaciones y puntos intermedios.

El primer paso en el largo proceso decolonial o de construcción de identidad es precisamente tomar consciencia de las propias matrices de aprendizaje. ¿Cuántas de las conductas adquiridas son necesarias para un mundo productivo capitalista? ¿cuántos de los discursos repetidos una y otra vez, sostienen la idea (implícita o explícitamente) de rechazo a las identidades premodernas que son disfuncionales a la demanda de estas dinámicas que intentan sustituirlas por un modelo ético global, una persona en y para el capital?

El docente, en primera instancia tendría que reflexionar profundamente sobre sus matrices de aprendizaje, sobre quienes integran el grupo de pertenencia y cuáles son los otros grupos, porque solo conociéndose y reconociéndose dentro de un colectivo social valorado se podrán desarrollar las raíces de la identidad territorial.

Luego habrá que descubrir las construcciones de los estudiantes, en conjunto e individualmente, en qué medida son portadores de identidades locales y/o con tintes globales aspiracionales. Mirar sin imponer, invitar a cuestionar lo establecido, a poder seleccionar de lo instaurado aquello que construye independencia.

### **Confrontar no es mala palabra**

En estos tiempos de grietas, les unes por un lado, los otros por el otro, donde se ataca y se desvaloriza a los demás por pensar diferente, (aclarando que no todo es válido ni respetable), la propuesta es un abordaje desde la actitud de “pararse frente a”, detenerse, hacer frente, confrontar desde la realidad de uno a aquello que se presenta. Ante los modelos impuestos darse permiso para el cuestionamiento de sus orígenes, de sus propósitos, de sus utilidades, para desarmarlos, darlos vuelta, “usarlos según las instrucciones” y usarlos como cada uno quiera, desafiando lo establecido.

Entonces, para resolver este posicionamiento ante los modelos educativos y los saberes que sustentan debería analizarse la manera de apropiación:

## 1.- Los saberes inacabados.

La conciencia de que los saberes no son inamovibles, que no hay un punto final a los conocimientos da lugar a la posibilidad de una continua construcción y modificación de lo enseñado, de lo aprendido, en todas las instancias educativas (los saberes académicos han ido modificándose a lo largo de la historia).

Muchas veces esta manera de posicionarse frente a los contenidos genera incertidumbre, mueve las estructuras de seguridad donde generalmente se para la educación, porque “hay aspectos que no están bajo nuestro control y en esos momentos nos dejamos atrapar por el “estar-no-más”, que “implica falta de esencias (...) y hace caer al sujeto, transitoria pero efectivamente, al nivel de la circunstancia”. (Kusch, 1971[2000], p. 528).

Atravesar procesos de duda, de cuestionamiento frente a los saberes adquiridos en “la modernidad”, descubrir las otras maneras de estar en el mundo, desandar caminos para construir local, colectiva y arraigadamente, generando otros inventarios del saber.

...si se entiende la modernidad como un proyecto civilizatorio, lo que está en juego con ella es la configuración de un nosotros-moderno en nombre del cual se interviene sobre territorios, grupos humanos, conocimientos, corporalidades, subjetividades y prácticas, que en su diferencia son producidas como no-modernas. (Restrepo y Rojas, 2010, p. 18)

El recorrido espiralado comienza en algún punto cuando se descubre que un saber ya no da respuesta a la realidad y se buscan maneras de completarlo o reemplazarlo por otro más funcional, construyendo un circuito de preguntas y respuestas. La cuestión en este punto, es quién pregunta, quién tiene el problema, desde dónde se pregunta y desde dónde se responde. ¿Los sistemas educativos locales responden a problemas locales? ¿Construyen respuestas que favorezcan las economías, las producciones, la cultura local?

## 2. La tolerancia al conflicto

En este mundo globalizado, la forma binaria de concebir la realidad presenta categorías diferentes, exclusivas y excluyentes, pares opuestos antagónicos, en el que las cosas, la realidad y las personas son buenas o malas, lindas o feas, triunfadoras o perdedoras.

Entonces como lo opuesto no forma parte de lo deseado, es rechazado, no es bueno, “no soy yo”, “no somos nosotros”. Las identidades de clase, étnicas, de género y/o políticas están construidas de esta manera, también por las ciencias, de modo que el enfrentamiento con estas construcciones sociales generará conflictos. Conflictos porque el diferente y lo diferente deberán ser considerados tan valiosos como lo establecido hegemónicamente, visibilizando las diferencias que lejos de separar deberían enriquecer.



El conflicto genera la posibilidad de otras maneras de abordaje para reemplazar el binarismo de la cultura noreuropea por la dualidad de la cultura americana generando saberes múltiples complementarios necesarios de distintos orígenes. De este modo tendremos una educación que valore la medicina académica y la tradicional, las técnicas modernas y la de nuestros y nuestras hacedores y hacedoras, saberes ancestrales y saberes actuales, que en un primer momento se enfrentarán en nuestros espacios áulicos y con la experiencia se irán entrelazando en la trama y la urdimbre de la mano de los educadores.

### 3. Elaborar teoría local

La crítica al eurocentrismo desde la inflexión decolonial pasa por reconocer que todo conocimiento es un conocimiento situado histórica, corporal y geopolíticamente. La pretensión eurocéntrica de un conocimiento sin sujeto, sin historia, sin relaciones de poder, un conocimiento desde ningún lugar, como ‘la mirada de dios’, descorporalizado y deslocalizado, es profundamente cuestionada. En oposición a esta pretensión, la inflexión decolonial se piensa como un paradigma otro, que tiene en consideración la geopolítica y la corropolítica, esto es, la situacionalidad geohistórica y corporalizada que articula la producción de conocimiento. (Restrepo y Rojas, 2010, p. 20)

Cada tanto (generalmente cuando asumen nuevas autoridades gubernamentales) “se bajan” a través de sus políticas educativas, nuevos diseños curriculares que presentan paquetes acabados de objetivos, contenidos, estrategias y métodos, que hacen llegar a los docentes pasando por una larga cadena de autoridades (ministros de educación nacional y provincial, directores generales de modalidades y niveles, inspectores de región y área, directores institucionales, entre otros). Ahora bien, la mayoría de las veces, la elaboración de estos documentos oficiales está basada en teorías y estadísticas generales, y a la hora de aplicarlos responden a necesidades que no están presentes en una comunidad determinada.

Muchas veces el conflicto educativo se genera cuando “desde la superioridad” se pide abordar temáticas ajenas a lo local y el diagnóstico institucional marca la necesidad del abordaje de otras problemáticas comunitarias.

Este sencillo ejemplo muestra que es necesario que se comience a pensar desde lo local para resolver los problemas de lo local.

El lenguaje del educador o del político (...), tanto cuanto el lenguaje del pueblo, no existen sin un pensar, y ambos, pensamiento y lenguaje, sin una estructura a la cual se encuentren referidos. De modo, a fin de que haya comunicación eficiente entre ellos, es preciso que el educador y el político sean capaces de

conocer las condiciones estructurales en que el pensamiento y el lenguaje del pueblo se constituyen dialécticamente. (Freire, 1985, p. 79)

Cuando los equipos docentes dejan de buscar las “recetas de las revistas educativas”, cuando no se conforman con lo que viene “empacado y listo para usar”, entonces, se ha comenzado un hermoso camino sin retorno donde cada grupo de estudiantes recibe una educación acorde a sus necesidades y a las necesidades de su comunidad, entender como afirma Nilma Lino Gomes (2019) en la presentación del libro Educación para otro mundo posible,

reconocer las ausencias y hacer emerger conocimientos y experiencias sociales activamente producidos como ausentes por las disputas políticas y epistemológicas generadas por la globalización neoliberal. (Sousa Santos, 2019, p. 25).

El permiso de desarmar lo establecido, cruzar los límites de lo impuesto, construir un discurso con aquello representativo de la comunidad, cuestionar y volver a desarmar, rearmar en procesos dinámicos generadores de teoría local y propuestas situadas, aunque por locales y dinámicas no gozarán del lugar que la academia da a las grandes teorías, pero darán respuestas acertadas, análisis ajustados a las realidades locales, propuestas comunitarias para interpretar e intervenir las realidades que habitan.

Construir un conocimiento propio no implica renunciar a otros conocimientos, a otras construcciones hegemónicas, es poder confrontar, articular, recuperar los “saberes otros” y legitimar todas las formas de aprender, de conocer, generando que “los saberes comunitarios locales” y los “saberes académicos establecidos” convivan en forma dialéctica.

“... no hay diálogo verdadero si no existe en sus sujetos un pensar verdadero, Pensar crítico que, no aceptando la dicotomía mundo-hombres, reconoce entre ellos una inquebrantable solidaridad. Este es un pensar que percibe la realidad como un proceso, que la capta en constante devenir y no como algo estático. Una tal forma de pensar no se dicotomiza a sí misma de la acción y se empapa permanentemente de temporalidad, a cuyos riesgos no teme”. (Freire, 1985, p.75)

También será prioridad de la práctica educativa **generar colectivamente una narrativa propia**, donde todas las voces tengan un lugar, construir y contar la historia donde cada uno tenga un lugar que pueda desempeñar como co-creadores de un nuevo relato del que todos se sientan partícipes. Estas acciones permitirán la conformación identitaria, identificándose con la comunidad a la que se pertenece.

#### 4. Visibilizar la propia cultura

A lo largo de la historia continental se inventaron identidades nacionales que fueron y son funcionales al objetivo de replicar categorías de pensamiento colonizadoras a partir del ordenamiento de los países del desarrollo capitalista, siendo productoras de un imaginario colectivo que favorecía al comportamiento productivista.

Se crea así un mecanismo identitario, que desde su presunta universalidad pareciera trascender o subsumir, integrar y transformar dentro las particularidades étnicas, creando contradictoriamente una identidad general blanca.

En este sentido, la invasión cultural, indiscutiblemente enajenante, realizada directa o abiertamente, es siempre una violencia en cuanto violenta al ser de la cultura invadida, que o se ve amenazada o definitivamente pierde su originalidad. (Freire, 1985, p. 137)

Lo “universal” aparece como absoluto que por ser tal es imposible de enfrentar, este falso universal no existe, pero en su nombre se crean particulares eurocentrados, se necesita visibilizar aquellos saberes ocultos por este falso universal, lo plural, lo múltiple ya están en el planeta, el desafío es, no solamente, visibilizarlos, es construir igualdad en la diferencia.

Estamos dando un paso, lo que estamos hablando no es la producción de un saber académico sobre, sino de pensar un proyecto junto y con, en un proyecto político de descolonización, de la colonialidad del poder, del saber y del ser y de la naturaleza. (Escobar, 2003, p. 54)

La globalización no solamente establece un prototipo humano, además incapacita el desarrollo de identidades culturales dinámicas y plurales que se modifican con el intercambio y se enriquecen con el mestizaje, invisibilizando o negando la diversidad.

Es evidente entonces, que los pueblos quedaron fraccionados entre la propia identidad y aquella fabricada para pertenecer a un mundo inexistente que sostiene la identidad capitalista. Esta metáfora de “la grieta” tan utilizada por los políticos, los periodistas, los comunicadores, es precisamente esta fractura, es pretender ser como “los otros”, “pertenecer al mundo” y desvalorizar, despreciar lo propio.

Visibilizar la cultura local, transmitir lo propio, es enfrentar al individualismo, a la competencia y el materialismo con identidades colectivas, inclusivas y dinámicas, fuertemente enraizadas en sus orígenes, situadas en el territorio, y que puedan expresarse apropiándose genuinamente de los gestos culturales de las comunidades, siendo portadoras de los símbolos que son capaces de mostrar las diferencias, pero a la vez funcionan como puentes, capaces de sostener certezas y también incertidumbre y miedo, identidades que integran sin juzgar ni

reprimir, que tampoco se esconden tras las máscaras modernas, simplemente aceptan habitar en el constante movimiento aunque, como diría Kusch (1962), “estén siendo”.

##### 5. Poner en valor “categorías de pensamiento otras”

La identidad conlleva categorías de pensamiento, que estarían dadas por las elecciones del modo de ser de cada grupo cultural que dan cuenta de las jerarquías de valor que sostienen su estar, sentir y accionar en el mundo, que son seleccionadas de las diferentes opciones. Como cada cultura y dentro de estas, cada comunidad, individual y única, estas categorías no son mejores ni peores, son diferentes y funcionales al modelo de sociedad adoptado.

El mundo capitalista necesita para su continuidad de determinadas categorías de pensamiento: Individualismo, Competencia, Binarismo y Materialismo.

Estas categorías están definidas dentro del mismo sistema, de las mismas categorías hay otras definiciones en otros sistemas. Será importante la construcción de categorías de pensamiento cuyas individualidades se sostengan en lo comunitario, que se desarrolle el ser en común unión con el otro en conjunto. Esta categoría no implica el borramiento de identidades individuales, sino el desarrollo de las mismas en comunidad, desde una cosmovisión común. De igual modo, la competencia no tiene como objetivo borrar al otro, tener más que los demás, aunque no se necesite, esta categoría se relaciona con los logros para el buen vivir comunitario.

La educación tiene en este aspecto un papel fundamental, no es mejor el primero que termina una tarea, “**somos** mejores” cuando resolvemos, construimos, trabajos colectivamente para el bien del conjunto, porque los saberes son complementarios y con los demás se completa.

Cultivar la clara conciencia de la diferencia en una convivencia armónica, sin propuestas competitivas donde solamente valen los que llegan antes.

El binarismo es la categoría excluyente donde se plantea que las identidades son opuestas y suplementarias es decir o se pertenece al mundo capitalista con una única identidad, un único saber, un “universal incuestionable” o se está afuera. Este concepto además de colonizador es mentiroso, pues no existe una cultura global que no se nutriera de los saberes otros, que no se apropiara de sus conocimientos para su propio beneficio, que no adoptara formas y técnicas de otras identidades.

“Colonialidad” no es el hecho (“neutral”) de que todas y todos somos producto de este proceso humano de la inter-trans-culturación –que es un hecho histórico–, sino que contiene un aspecto analítico y crítico que tiene que ver con involuntariedad, dominación, alienación y asimetría de estructuras políticas,

injusticia social, exclusión cultural y marginación geopolítica. (Estermann, 2020, p.122)

Se trataría, entonces, de construir una nueva identidad sin homogeneidades, variada y múltiple, a través de la continua creatividad, que dé fin a los paradigmas unitarios, reemplazándolos por una manera diferente de concebir la realidad.

En cuanto al materialismo el mundo colonizado, construido sobre los cimientos del quehacer, se ve en el trabajo empleado para alcanzar comodidades, comodidades que no responden al vivir bien de todos, sino que son el fundamento de una existencia a través del “tener”, que tiene por resultado la invisibilización de la incertidumbre a través de los objetos adquiridos.

El desafío estaría dado por generar nuevas construcciones identitarias sostenidas por categorías de pensamiento distintas, más parecidas a las categorías de las culturas no occidentales, pero fuertemente desarrolladas en el aquí y ahora, para poder dar respuestas posibles.

Los procesos educativos deberán trabajar para **dar forma a un sentimiento colectivo de propósito y sentido**, donde se establezcan nuevos acuerdos sociales, priorizando una relación armónica entre el buen vivir de las personas y el equilibrio ecológico, analizando los efectos de ambiciones desmedidas, anclados en una ética que promueva la vida incluyendo todas las vidas del planeta. Es este un acuerdo colectivo de abrir espacio-tiempos donde los integrantes de la comunidad educativa puedan hacer planteos, aportes y preguntas, que permitan la reconfiguración de las prácticas que posibiliten dar mejores respuestas a las cuestiones propias de cada lugar.

### **Reflexiones finales**

¿Es posible la transformación social dentro del sistema educativo?

Si la educación no se “descoloniza” en todos sus aspectos –protagonistas, estructuras, currículos, titulación, contenidos, metodologías, políticas–, tampoco puede ser “descolonizadora”. (Estermann, 2020, p.128)

El proceso de cambio inicia con la reflexión personal y comunitaria con respecto a las propias prácticas y a las propias matrices de pensamiento, y continúa con la decisión que cada comunidad tome de acuerdo con sus necesidades, en forma colectiva, flexible, polifónica y pluriversa, permitiéndose transitar por distintos caminos, equivocarse, desarmar y rearmar sus propios recorridos en los procesos de enseñanza, para que todas y todos sean protagonistas de la historia.

Es allí el inicio de un largo camino, que comienza en la comunidad y genera personas que se atrevan a desafiar al sistema incorporándose a las estructuras con otras miradas y vayan generando cambios más profundos.

..., seremos verdaderamente críticos si vivimos la plenitud de la praxis. Vale decir si nuestra acción entraña una reflexión crítica que, organizando cada vez más el pensamiento, nos lleve a superar un conocimiento estrictamente ingenuo de la realidad. (Freire, 1985, p: 117)

### **Referencias bibliográficas**

1. Escobar, A. (2003). *Mundos y conocimientos de otro modo: el programa de investigación de modernidad/colonialidad Latinoamericano*. Tabula Rasa.
2. Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo, Tierra Nueva. México, Siglo XXI Editores.
3. Kusch, R. (1971). *El Pensamiento Indígena y Popular en América* en Obras Completas, Tomo 2, Rosario, Fundación Ross. 2000.
4. Moreno, J. (2002). *Aproximación teórica a la realidad del Juego. Aprendizaje a través del Juego*. Ediciones Aljibe.
5. Restrepo, E. y Rojas, A. (2010) *Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos* Instituto de Estudios Sociales y Culturales Pensar Maestría en Estudios Culturales, Universidad Javeriana Editorial Universidad del Cauca. Popayán, Colombia.
6. Sousa Santos, B. (2019) *Educación para otro mundo posible / Boaventura De Sousa Santos* 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Medellín: CEDALC
7. Zavaleta Mercado, R. (2008). *Lo Nacional-Popular en Bolivia*. La Paz: Plural.

CLAUDIA PATRICIA BARACICH

Vélez Sarsfield 425. Avellaneda

15-6-803-1399

E-mail: claudia\_baracich@hotmail.com.ar

Licenciada en Folklore Mención Culturas Tradicionales por: Instituto Universitario Nacional de Arte. (hoy UNA)

Psicología Social, por: Primera Escuela de Psicología Social Fundada por el DR. Enrique Pichón Riviere.

Posgrados: Diplomada Superior en Migraciones, Movilidades e Interculturalidad en América Latina, por FLACSO

Diplomada Superior en Antropología Social y Política, por FLACSO

Docente del Departamento de Folklore de la UNA.

Miembro del Centro de Investigaciones Precolombinas Argentino-Peruanas.

Miembro del Comité Científico de la revista del Museo de Antropología de la Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Filosofía y Humanidades-IDACOR- Conicet/UNC. Asesora del Museo de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana.

Expositora en los Congresos de Folklore de la Una en CABA, en el Congreso de Coffar en Salta, en el Coloquio binacional Peruano Argentino en Trujillo, Perú. Autora de dos libros, varios capítulos de libros y artículos en revistas especializadas nacionales e internacionales.