

Desafíos potenciales del currículo como movimiento insurgente de descolonización en la formación escolar y académica

Desafios potenciais do currículo como movimento insurgente de decolonização na formação escolar e acadêmica

Dr. Juares da Silva Thiesen

Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC/Brasil

E-mail: juares.thiesen@ufsc.br

Notas contextuales e introductorias:

- ✓ El pensamiento y las pedagogías decoloniales son alternativas epistémicas, políticas y prácticas de desplazamientos (giros) en el patrón occidental/moderno/colonial de poder/saber/ser/vivir/ocupar.
- ✓ En este contexto, el currículo ocupa un lugar estructurante, especialmente por su potencial de intervención interdisciplinaria y profunda en la constitución de las trayectorias de formación humana.

En Brasil, Paulo Freire es considerado la expresión más representativa del pensamiento decolonial antecedente, inclusive en el campo curricular.

Para Freire, los terrenos de la cultura, de la alfabetización y de la educación son terrenos donde los individuos adquieren consciencia de su posición y disposición para luchar por dignidad, igualdad social y libertad.

Al transformar la educación central a la política, Freire le dio consciencia crítica a la alfabetización para que intervenga en el mundo, en la lucha por justicia económica, social, de género y racial.

Enrique Dussel (2012) consideró a Paulo Freire como un educador de la consciencia ético-crítica de las víctimas, de los oprimidos, de los condenados de la tierra en comunidad.

Noción de currículo en perspectiva decolonial

En el ámbito del debate decolonial, asumimos la noción de currículo, en sentido amplio, como territorio constituyente de la producción de la vida social, por lo tanto, como un artefacto cultural y político indisociable de los procesos de educabilidad humana.

En sentido *stricto*, entendemos al currículo como territorio simbólico-material de la formación escolar y académica, un movimiento por medio del cual se manifiestan, proyectan y construyen, de manera intencional, determinadas representaciones del mundo, sentidos de conocimiento, de verdades, de valores y especialmente, producción de identidades y subjetivación.

Entendemos a los currículos en perspectiva decolonial como la construcción de movimientos de proyección y desarrollo de acciones formativas de escolarización, movilizados a favor de pedagogías *otras*. Según las palabras de Catherine Walsh (2012), una intervención formativa, política y pedagógica a partir de los presupuestos del pensamiento decolonial.

Iniciativas curriculares decoloniales en el contexto brasileño

Consideramos que en Brasil, actualmente, aunque predominen las dinámicas curriculares notablemente coloniales justificadas por racionalidades que conjugan lo moderno, lo blanco, lo masculino, lo meritocrático, lo euro-usa-céntrico (Walsh, 2012), se ponen en marcha importantes iniciativas teórico prácticas que intentan romper con dicha concepción y con la universalizante metanarrativa que engendró el actual sistema-mundo, especialmente, en espacios educativos donde grupos incluso silenciados pueden habar, proponer y actuar.

Paulo Freire, Darcy Ribeiro, Milton Santos, Vera Candau, Luciana Ballestrin, Ailton Krenak e Miguel Arroyo son ejemplos de intelectuales/investigadores brasileños que organizan y difunden el pensamiento educativo y curricular en perspectiva decolonial.

Además, el protagonismo tanto de profesores como de escuelas vienen marcando acciones de insurgencia pedagógica a los patrones curriculares coloniales.

Elementos centrales del currículo frente a perspectivas decoloniales

Entendemos que los mayores desafíos de descolonización del currículo para las instituciones educativas en sus prácticas formativas son:

- i) Alteración en los patrones coloniales de la llamada tradición selectiva sobre lo que cuenta **como conocimiento escolar**.
- ii) Desplazamiento en las **relaciones de poder** que supone la producción curricular.
- iii) Reposicionamientos en las **finalidades formativas** aún basadas en el patrón moderno/capitalista de vida útil y económicamente productiva.
- iv) Atribución de sentidos curriculares *otros* a la **producción de subjetividades** humanas.

i. Cánones del conocimiento escolar en el sistema-mundo moderno: desplazamientos necesarios para movilizar currículos en perspectivas decoloniales.

La hegemónica episteme de razón universal eurocentrada que lleva consigo la defensa de una supuesta verdad global necesita problematizarse.

La colonización del saber se muestra como causa estructurante en la relación con las demás formas de dominación, entre las que se encuentran la del poder, del ser y del vivir.

Concepciones *otras* pueden desafiar la geopolítica dominante del conocimiento, y pluralizar así epistemologías instauradas, configuradas e impuestas desde el sistema-mundo colonial.

El currículo, en este sentido, no se limita a cumplir una función pedagógica y de prescripción de contenidos de conocimiento para formación escolar, es más que eso, este integra el gran engranaje en la línea de producción de perfiles de sujetos que los sistemas educativos oficiales suponen que sean capaces de dinamizar aun más la fabricación de modelos sociales notablemente perversos a la formación y al desarrollo humano.

Se sabe que la crítica a los conocimientos del patrón moderno colonial, a pesar de que sea importante, viene realizándose por parte de los investigadores, en su mayoría, geográficamente eurocentrados. Parte de ellos (críticos) continúan en la defensa de lo llamado conocimiento poderoso, científico, universal y socialmente relevante, por lo tanto, sin alteración en la geopolítica dominante.

ii. Sentidos *otros* esperados en la relaciones que involucran poder en contextos de formación curricular decolonial.

Para Quijano (2002), el poder es un tipo de relación social construido por la presencia permanente y simultánea de dominación, explotación y conflicto, y que afecta las áreas básicas de la existencia social: trabajo, sexo, autoridad colectiva y pública, subjetividad e intersubjetividad, como resultado de la disputa por su control.

La inspiración para la construcción de caminos decoloniales con el objetivo de romper con esta matriz colonial/imperial de poder pasa, entre otras alternativas, por el reconocimiento de movimientos interculturales considerando lo que hacen los indígenas y pueblos andinos, por la idea de un Estado Plurinacional, por la incorporación de una propuesta alternativa de civilización y de una organización de la sociedad, en fin, por el fortalecimiento de relaciones de poder *otras* basadas en la comprensión y reconocimiento de la *diferencia cultural*.

En esta dirección, los enfoques pedagógicos decoloniales se centran en las cuestiones del currículo porque consideran dicho territorio como estratégico para la reconfiguración de la formación escolar, inclusive en términos de reposicionamiento en los intersticios de las relaciones de poder. Después de todo, el currículo es la expresión de distintos modos de poder.

iii. Expectativas decoloniales para la formación humana: qué proyectar como finalidades en los currículos escolares

No queremos ser el futuro, somos el presente. Es necesario desotrorizar las subjetividades por un proceso formativo decolonial (Gesueli y Oliveira, 2021).

En la formación escolar, por medio del currículo, se vuelve necesario problematizar la concepción esencialista cristiana que marca el patrón moderno/colonial de saber/poder y que viene promoviendo la eliminación de las existencialidades, cuyo presente de subsume a idearios que nunca se alcanzan.

Las pedagogías decoloniales tienen potencial para desplazar las hegemonías curriculares que privilegian ciertos imaginarios de futuro en la formación escolar, en general, aún basadas en la premisa de un «ser ideal» o en idearios desarrollistas producción y consumo, para la idea de *vivir bien*, de intercambios interculturales, de crecimiento en humanidad, etc.

iv. Currículos decoloniales y producción de subjetividades.

Para Maldonado-Torres (2007), así como existe una diferencia epistémica colonial que permite observar el funcionamiento de una colonialidad del conocimiento, existe una diferencia ontológica colonial que revela la colonialidad del ser.

Dussel (1994) entiende que no solo el descubrimiento, pero especialmente la conquista fue esencial en la constitución moderna del «ego», no solo como subjetividad, sino también como subjetividad «central» y «final» de la historia.

Las formas de dominación colonial en el ámbito de la producción de subjetividad son amplias. Estas se mueven por los controles en las relaciones que definen el «nosotros» y los «otros», con marcas fuertes en las cuestiones que trata racialización, corporeidad, género, lenguaje, identidades, territorios, etc., todas estas centrales en la producción curricular.

De esta manera, los currículos escolares, entendidos como espacios de producción de subjetivación, pueden alterar el patrón colonial en la medida que se abran a acciones de formación basadas especialmente en la diferencia identitaria y en la interculturalidad.

Para cerrar...

Aunque los desafíos sean gigantes, se observan movimientos contra-hegemónicos en la educación por medio de reconfiguraciones en perspectiva decolonial.

En Brasil, tal movimiento va ganando visibilidad de a pocos , ya sea en el volumen de producción que se amplía visiblemente, o en experiencias desarrolladas en contextos escolares, especialmente, en comunidades donde viven grupos históricamente silenciados.

En general, los desplazamientos en las configuraciones curriculares priorizan: rearticulación de los contenidos escolares con enfoques y perspectivas *otras*; metodologías enfocadas en la problematización (Freire); uso de materiales didácticos *otros* – no oficiales; mayor espacio para saberes comunitarios y de la cultura local; mayor espacio para discusión de cuestiones étnicas, de identidad, de pueblos ancestrales, de matriz indígena y africana, cuestiones de género, intercultural, en fin, modos *otros* de pensar, sentir y vivir.

¡Muchas gracias!