¿Por qué se escribe este libro? Nuestra cuestión colonial

Este libro es resultado del proyecto de investigación financiado por FONCIENCIAS: Escenarios formativos mediadores de las biopraxis de niños y niñas en contexto de pobreza, a partir de las posibilidades que ofrece el programa "Todos a Aprender". Es la consecuencia de un proceso investigativo *decolonial,* a partir de nuestra reflexión como docentes[1,] desde la perspectiva diaria, desde el quehacer que se ejercita comúnmente en el colegio, que de forma muy poco visible se hace dominante, excluyente, avasallante, con una colonialidad no concienciada, no percibida, no reconocida.

Esta reflexión la elaboramos desde "otra" orilla, muy propia, muy "diferente", es decir, desde la *decolonialidad*, desde el hacer decolonial, desde la reflexión propia y colectiva, que busca despertar conciencias, visibilizar aquellas prácticas curriculares que ejecutamos maestras,

1. Independientemente de que seamos dos los autores, en ocasiones aparece en el libro la voz de uno de los autores, es por ello, que en ese caso, lo expresamos en primera persona.

maestros, y estudiantes como protagonistas del fenómeno educativo-cultural, a veces continuadores y perpetuadores de la colonialidad, cara oculta de la modernidad a la que es inherente y que es poco percibida en nuestros ambientes escolares, desde aquella "otra" que, también, posibilita la vivencia de valores, haceres, sentires, vivires que se constituyen el inicio de una educación a partir de las voces de mujeres, hombres, niños, niñas, jóvenes y, por supuesto, nuestra propia voz.

Al pensar en la educación como proceso que surge de la cultura, se debe reflexionar sobre lo que en realidad es "cultura", qué tan "auténtica" es tal cultura. Las personas de nuestro medio, de nuestro contexto, se autoidentifican, se definen, se autorreconocen y se sienten pertenecientes a una "cultura" definida; pero teniendo en cuenta que nuestro país es un territorio conformado por "múltiples culturas", razas, etnias, donde de una forma u otra "conviven" y se desarrollan, no existe un "empoderamiento cultural" propio en cada contexto, como tampoco dentro de cada institución educativa, particularmente en las nuestras dentro de la Zona Bananera. Por ello, las comunidades educativas presentan características que las hacen tan "únicas", dentro de la diversidad existente, ya que cada institución posee una "amalgama" de culturas, usos y costumbres de diferentes formas que, de una u otra manera, se integran y conviven dentro de esas diferencias o multiplicidades existentes.

El hecho de reconocer tales "multiculturalidades" dentro de un contexto, nos lleva a reflexionar de qué modo cada persona perteneciente a estos diversos contex-

tos, interioriza su pertenencia al mismo, sus perspectivas dentro de los proyectos de vida individual y comunitario, los significados que representan para ellos su relación con el medio ambiente, con su sociedad y la significación que tiene la educación como elemento que se deriva de la cultura. Comprender, significar "desde" y "en", no sobre.

De todo lo anterior, se puede observar, percibir, sentir, cómo, a pesar de "convivir" dentro de la diversidad y el "reconocimiento" cultural y étnico que se posee, existen huellas de invisibilización, dominio, exclusión, avasallamiento, segregación, discriminación, de injusticia social, estigmatización, marginalidad, dentro de todas las bio-praxis existentes tanto a nivel comunitario como escolar.

Las personas no somos conscientes que todos los fenómenos políticos, sociales que a nivel histórico han devenido a nuestros contextos, generan "huellas" que posteriormente se evidencian en el trato, en cada una de las acciones que ejecutamos dentro de nuestras familias, comunidades y, particularmente, en la escuela. Estas acciones de forma inconsciente, o quizá consciente, intencional, o quizá sin intención, incorporan elementos de "violencia", de "dominio", que hacen parte de aquellos fenómenos heredados de la colonialidad y generados por ella misma en su dinámica existencial; donde no hay promoción del ser, donde se subvalora la "libertad" y la "felicidad", donde se menosprecian y se ignoran los conocimientos y prácticas ancestrales, donde se establecen límites que marcan lo propio y lo nuestro como algo inferior, que carece de validez frente a la episteme univer-

sal, donde en realidad cada contexto posee sus propias "características", "unicidades", que los hacen múltiples en la diversidad, un pluriverso dentro de otros con los que se relaciona y con los que forma un todo dialéctico.

En las instituciones encontramos representadas estas realidades, enmascarada en la invisibilidad, en el no reflejo de nuestra propia identidad latinoamericana, colombiana, costeña, tucurinquera […]

Este libro se dedica a analizar las prácticas curriculares que reproducen una colonialidad de la educación o una deslegitimación de esta en la institución etnoeducativa departamental de Tucurinca. Pretendemos develar los sentidos y significados que los docentes le atribuyen a las prácticas curriculares que desarrollan con respecto a los contenidos que enseñan, de lo que enseñan; su configuración, de cuándo, para qué y para quién, el cómo estos, de alguna forma, reproducen la colonialidad del saber, del poder y del ser. También visibilizamos las prácticas curriculares que, de manera intencional o no, legitiman y deslegitiman la educación colonial en la Institución Educativa Departamental (IED) Tucurinca, los rasgos que caracterizan tales prácticas, los contenidos que se enseñan, el cómo seleccionan los contenidos de enseñanza, y el locus desde el que han configurado tales contenidos, el cómo se enseña y de qué forma se aprende. Además, es nuestra intención develar la colonialidad en el saber, el hacer y el ser que subyace en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) practicado en el currículo escolar y su incidencia en los procesos dela institución. Finalmente, explicitamos las características y condicio-

nes de una propuesta "otra" de un emergente currículo decolonial, basado en las prácticas curriculares deslegitimadoras de la colonialidad y en la realidad reflexionada de la IED Tucurinca.

Configurando conciencia decolonial

También cabe destacar la ausencia del reconocimiento del "otro", que es mi igual, por sus derechos humanos, la poca aplicación de valores que fomenten el "respeto" en todas las dimensiones de la existencia, porque una sociedad en la que no existe el respeto es una sociedad que está condenada a autoinvisibilizarse, a autoflagelarse, a autodestruirse.

El respeto por las personas, por el medio, por la cultura, por la tradición, por los valores propios, así como por uno mismo; son la base para la formación del verdadero ser decolonizado.

La escuela no debe seguir aislada, al margen de las realidades, de las vivencias y culturas que hacen parte de su contexto; debe transformarse en un ente que re-eduque, de-construya, genere conciencia y provoque la participación de las personas de la comunidad en búsqueda del bien común y de la "felicidad", como afirma Ortiz (2009b): "Fundando los cimientos de una estructura mental que proporcione el éxito y la felicidad en la persona que las aprenda y las aplique en su vida cotidiana" (p. 89).

La escuela tiene que cambiar su rumbo y marcar cambios para que la sociedad se transforme, solo a partir de

la concientización de la formación del ser, del replanteamiento de éste, se puede partir hacia las demás transformaciones y la búsqueda de la identidad propia, por tanto, la escuela debe según Ortiz (2009a):

- "Desarrollar proyectos pedagógicos a partir de los procesos formativos y de la comprensión de la realidad.

- Fundamentar el trabajo como maestros desde una perspectiva histórica y cultural que posibilite, a la vez, reconocer y asumir la pedagogía como una unidad que integra los aspectos teóricos, prácticos e instrumentales.

- Realizar de manera intencionada, significativa y trascendente procesos sistemáticos de enseñanza y aprendizaje.

- Comprender el contexto en el que se desarrolla el estudiante.

- Comprender las conexiones e interacciones que afectan el proceso de formación del estudiante" (pp. 14-15).

Los docentes son eje fundamental en estos procesos educativos, son los orientadores, modeladores, potencializadores de mentalidades, su labor es base de cualquier

proceso dentro y fuera de la institución educativa, y, por tanto, debe convertirse en eje articulador del currículo, de lo cotidiano, propio, pedagógico, político, axiológico, y epistemológico dentro de la educación. Para Ortiz (2013): "debes dedicarte al fortalecimiento de sus valores" (p. 14), pero sobre todo del valor, del respeto por sí mismo y por el "otro" que está a mi lado y, de forma inconsciente, consciente y por ignorancia, ha sido invisibilizado.

La pedagogía debe convertirse en reflexión y camino, en prácticas que cuestionen y desafíen lo que hoy se vive para poder adentrarse en ese camino y generar un cambio. Al respecto Walsh (2014) afirma: "Pedagogías que animan el pensar desde y con genealogías, racionalidades, conocimientos, prácticas y sistemas civilizatorios y de vivir distintos" (p.13).

Las pedagogías deben ir en pos de la autodeterminación, autoidentificación, autoconciencia, de-construcción de lo que es "dominante", "avasallante", impositivo, para darle paso a las posibilidades de todas las dimensiones del ser y el existir dentro de cada comunidad, donde se incite a estar, ser, sentir, existir, hacer, pensar, mirar, escuchar y saber de otras formas, reconociendo la existencia de "otros" y su validez (Walsh, 2014).

Las pedagogías deben convertirse en eje transformador de las sociedades, que modifiquen las políticas educativas, para que cada escenario se reconozca y redirija el cambio de lo impuesto y establecido (Walsh, 2014).

Nuestro pluriverso

En Colombia estamos enfrentando momentos históricos que generan la necesidad de reflexionar la validez, significado y sentido de las políticas educativas nacionales en las instituciones y en las comunidades que hacen parte del contexto educativo.

Actualmente se labora en un contexto étnico reconocido legalmente, configurado de modo que parecería se tuviesen todos los elementos para validarse como sociedad, comunidad "otra", con perspectivas de mejoramiento y, sobre todo, de transformación colonial a decolonial.

Estas reflexiones llevan a considerar sobre qué tanto "autorreconocimiento" y "autovaloración del ser" existe en nuestra comunidad etnoeducativa; dentro de sus prácticas curriculares, pedagógicas, que presentan unas características que sustentan de modo consciente o inconsciente la dominación, el poder, la invisibilización, el no reconocimiento del otro que pertenece a la comunidad y del que no hace parte de ella.

Nosotros, las maestras y los maestros, debemos re-pensarnos y auto-reconocernos como personas importantes, como "otros" que poseemos perspectivas de mejora para nuestra comunidad y que contribuiremos para que nuestros educandos se comprendan, conozcan, apropien y empoderen de sus raíces, de su territorio, de su cultura, de su medio ambiente, también, "[…] Como una pedagoga […] como una facilitadora; como alguien que se esfuerza en provocar, estimular, construir, generar

y avanzar con otros cuestionamientos críticos, comprensiones, conocimientos y accionares, maneras de pensar y hacer […]" (Walsh, 2014, p. 1).

Las instituciones educativas deben replantearse desde su origen, hasta sus prácticas y fundamentos filosóficos, porqué los procesos sociales, culturales e históricos deben tener significado para los miembros de la comunidad, deben ser relevantes para su contexto, como elementos que coadyuven en la búsqueda de la identidad, del autorreconocimiento y que consoliden los valores propios, heredados de sus ancestros, de sus familias, así como de sus prácticas y costumbres.

La historia determina cada contexto con sus particularidades y con sus diferencias, permitiendo convivir y compartir dentro de la armonía y el diálogo, pero también dentro de la tensión y la contradicción, lo que permite establecer acuerdos y respetar las diferencias, para cimentar los valores y fortalecer los derechos humanos que reconozcan y defiendan a las minorías, a las etnias, y no solo a los grupos dominantes u opresores.

Las escuelas deben transformar y fomentar personas que construyan su cultura y edifiquen contextos, con sus relaciones e interacciones, que promuevan el respeto por los "otros" existentes.

La escuela, la pedagogía, el currículo y la didáctica, deben cimentar desde la experiencia de vida a cada comunidad, para que los proyectos individuales y comunitarios tengan valor y sean construidos en pos del bien común, del respeto, la pertenencia a la "tierra" que están habitando, y de la cual son hijos, y a la que deben defen-

der de la injusticia, de la opresión, de la explotación, del dominio de otros, que no son propios del lugar, y que lleguen a imponer, alienar, aculturizar y, sobre todo, a destruir lo qué se "tiene", lo qué se "es".

De acuerdo con lo descrito en el Plan de Ordenamiento Territorial de Zona Bananera (2001) y el Plan de Desarrollo Municipal de Zona Bananera (2012-2015), se puede realizar una referenciación histórica, social, económica, política y cultural del municipio de Zona Bananera y del corregimiento de Tucurinca como parte de este.

Zona Bananera fue constituido como municipio a través de la Ordenanza 011 de 1999 de la Asamblea del departamento del Magdalena, puesto que, este territorio antes había hecho parte del municipio de Ciénaga. Nuestro municipio formó parte de las provincias aborígenes de los Betoma y Carbón, que procedían de la Sierra Nevada, y ocuparon vastas tierras hasta la Ciénaga Grande.

En la época de la Colonia, la Zona Bananera se constituía en un área boscosa densa e impenetrable, en la cual existían unas rancherías: Sevilla, Aracataca y Fundación. La principal fuerza de trabajo utilizada era la de las personas que fueron traídas de África en condición de esclavos. Con el paso del tiempo, se fueron creando una especie de feudos o grandes haciendas, donde diferentes grupos de campesinos venían y se establecían como colonos, trabajando y ampliando la producción bananera, cacaotera y tabacalera, que era vendida casi que en su totalidad a Francia.