



---

## Hacia un proyecto educativo latinoamericano

---

POR NATALIA SÁNCHEZ CORRALES Y  
HERNANDO ESTÉVEZ CUERVO

nasanchez@unisalle.edu.co  
hearestevez@unisalle.edu.co

### Introducción

*“No hay práctica social más política que la práctica educativa. En efecto, la educación puede ocultar la realidad de la dominación y la alienación o puede, por el contrario, denunciarlas, anunciar otros caminos, convirtiéndose así en una herramienta emancipatoria”  
(Freire, 2003)*

Partimos del enunciado fehaciente que toda educación es política. Pues sin importar cómo definimos la educación, los métodos pedagógicos que la componen, la serie de instituciones que la representan, los individuos a quienes se les imparte, el lugar donde se practica en la sociedad, el tiempo histórico desde donde se teoriza, la educación sólo encuentra sentido cuando es parte de un proyecto político en un Estado. La educación entonces surge de las demandas y necesidades del Estado y de su orientación política, cualquiera que ésta sea, pues el andamiaje que la compone se construye a través de un *telos* que anticipa cualquier presupuesto del sentido del conocimiento. Es decir, es posible tener conocimiento de la realidad y del mundo, pero éste obtiene sentido sólo en la medida que se comparte con un fin específico y para un espacio específico. La educación es política en la medida que reconoce que el sujeto del conocimiento así como el objeto del conocimiento ocurren en la especificidad de un contexto y para un fin específico. La política como el estudio de las formas de gobierno y los principios por los que se rigen sus leyes responde a una especificidad de las condiciones del entorno.



La educación además de ser endémica a la política, a la polis y a sus diferentes dinámicas sociales y culturales, hace parte también de los contenidos sociales y políticos en los que ocurre su práctica; es decir, el contenido que vivifica y hace pertinente a la educación pertenece a la cultura en la que se practica y desde donde se nutren sus pedagogías en el marco de los objetivos del Estado; el contenido de la educación representa, entonces, de una manera directa, los valores del entorno político en la que ocurre.

Reconocida la híbrida relación que existe entre la educación y la política, nos ocupamos ahora de la función que la educación tiene en la sociedad. La función de la educación es también endémica a su práctica pues impartir un conocimiento implica una intencionalidad que además de integrar la utilidad de tal conocimiento también presupone un valor de la aplicabilidad del mismo. Es decir, no hay conocimiento que la educación imparta que no tenga un valor y un significado para el entorno en el que se comparte.

El entorno que nos ocupa en este escrito es el espacio Latinoamericano, y su momento actual. En un artículo publicado en el diario español El País, acerca de la situación actual de Latinoamérica, el autor, cita al secretario general de la OCDE, Ángel Gurría, quien se refiere a Latinoamérica como una región donde 'los vientos están cambiando' pues "Ahora, por lo menos sabemos lo que no queremos" (Prados, 2014) para hacer alusión a un momento de autonomía política por parte de los países de América Latina y el Caribe, donde el futuro y el camino a seguir de las economías latinoamericanas ya no dependen completamente de factores externos o de ideologías foráneas a la realidad misma del continente. El artículo además de describir la actualidad latinoamericana hace también referencia a las tendencias políticas y económicas de la región. Intentar una definición o descripción de Latinoamérica en la actualidad requiere reconocer que todavía, y esto haciendo referencia al 'ahora' del artículo, los países latinoamericanos siguen en la encrucijada histórica entre el pasado colonialista y el pasado reciente de la independencia que continua definiendo la realidad. Una definición o descripción del momento político actual Latinoamericano requiere



reconocer que la historia de Latinoamérica y la historia de su tradición cultural, política y social contiene legados colonialistas a pesar de la independencia política durante el siglo XIX. Estas tendencias podrían resumirse, por una parte, la de aquellos países que se empeñan en rescatar los valores de occidente al servicio de la economía y el desarrollo industrial bajo las lógicas modernas del progreso, es decir, una reoccidentalización; y por otra parte, aquellos países que invitan a una descolonización de las tradiciones sociales bajo el reconocimiento de las diferencias culturales y sociales con el fin de erradicar la desigualdad social mediante políticas que van más allá de la equidad económica, sin ignorar el lugar central de la economía y el desarrollo para el avance de los países. En esta coyuntura cultural y económica, la actualidad en Latinoamérica enfrenta grandes retos que contribuyen al mejoramiento de la vida.

En este trabajo, nos proponemos analizar las tensiones y posibilidades de un proyecto educativo latinoamericano de cara a la encrucijada antes mencionada. Este análisis parte de la paradoja en la que se encuentran inmersos nuestros Estados contemporáneos y su relación con la univocidad que el discurso neoliberal propone. En segundo lugar, queremos abordar los efectos de este discurso neoliberal en las reformas educativas de los países de la región desde la década de los 90, con el fin de presentar algunos aportes que se han hecho desde el campo de las pedagogías decoloniales a las formas más actualizadas de recolonización o reoccidentalización de la educación como institución de poder hegemónico del Estado. Finalmente, pasaremos a considerar la posibilidad de un marco de enunciación latinoamericano para un proyecto educativo que, al tomar distancia del proyecto moderno, y del escepticismo posmoderno, encuentra en la diferencia unas categorías de ser, saber, poder y vivir *Otras*.

## La paradoja del presente

En un mundo en el cual parecen imponerse, por un lado el pensamiento único del neoliberalismo, y por el otro el descentramiento y escepticismo de la postmodernidad, ¿cuáles son las potencialidades que se están abriendo en el



continente en el conocimiento, la política y en la cultura a partir del replanteo de estas cuestiones? (Lander, 2000, pág. 3)

Edgardo Lander presenta unos incisivos cuestionamientos a la manera en la que deberíamos estar abordando la cuestión del neoliberalismo en los tiempos actuales. Planteando varios interrogantes sobre la forma en la que actualmente opera el sistema neoliberal como modelo civilizatorio, evidencia la simetría que tienen estos procesos con la modernidad-colonialidad europea. Más allá de una teoría económica, el neoliberalismo informa los valores que sostienen nuestras ideas de orden social, la aplicabilidad del conocimiento, la organización de los estados y el tan anhelado bienestar. Pero Lander va más allá al anunciar que los valores neoliberales no aparecen en este momento como una de las múltiples posibilidades en las que pueden devenir los sujetos y los estados; más bien, se erige como la única respuesta globalizada, universal, acabada (Lander, 2000).

Esta simetría colonización-globalización encuentra en la naturalización de un modo universal de vida buena y en la producción de conocimiento sobre el mundo, los ejes articuladores a través de los cuales opera la subordinación de todas las formas de vivir y de saber otras a las elevadas por su propio modelo. La negación, el silenciamiento, la violencia y racialización que incorpora este doble movimiento han sido ampliamente analizadas y discutidas en otros lugares: (Fanon, 1983) (Subirats, 2012) entre otros.

Sin embargo, también se elevan voces que denuncian profundas diferencias entre la manera en la que opera el neoliberalismo contemporáneo y las formas institucionalizadas de producción del colonialismo europeo. Zizek (1998) anuncia una adaptación del sistema liberal a las demandas de diversos movimientos sociales por la inclusión efectiva de sus formas de vida en la organización de las sociedades. Así, afirma Zizek, se produce una integración de la diferencia cultural al modelo del capitalismo transnacional anulando el significado y las reformas sustantivas que la interculturalidad demanda. De esta forma, mientras el colonialismo estaría fundado



en la exclusión, negación y subordinación, la lógica del mercado actual optaría por un multiculturalismo que reconoce e incluye la diferencia.

Sin embargo, sea en la lógica de la simetría entre colonialismo y globalización, o en la lógica de la adaptación del modelo liberal a la diversidad cultural, en ambos casos se opera una anulación explícita de la necesidad de la política: “Esta es la concepción según la cual nos encontramos hoy en un punto de llegada, sociedad sin ideologías, modelo civilizatorio único, globalizado, universal, que hace innecesaria la política, en la medida en que ya no hay alternativas posibles a ese modo de vida.” (Lander, 2000)

La paradoja aparece justamente en la medida en que los lugares desde donde se denuncia la sospecha sobre los efectos y modos de producción del neoliberalismo, no parecen ellos mismos aportar ningún proyecto ético-político con el cual comprometerse. La crítica que proviene de los llamados “post” denuncia los modos en los que la multiplicidad de privilegios que detentan el poder en el mundo construyen imágenes del Otro que en todos los casos subordinan, anulan, silencian, excluyen y oprimen. En esta crítica está implícita la renuncia a un proyecto político más allá del privilegio y por lo tanto, hasta cierto punto, la continuidad del *status quo*.

### **Algunas evidencias en las reformas educativas**

Esta paradoja del presente no sólo informa sino que se actualiza en el contexto educativo latinoamericano. Por un lado hay evidencias importantes de la adaptación multicultural del neoliberalismo en las reformas educativas y constitucionales de los países latinoamericanos en la década de los 90. Por el otro, aunque con algunas excepciones muy relevantes, un silencio cómplice desde la resistencia frente a estas mismas reformas que han institucionalizado una forma unívoca de lo político en la institución educativa.

Para explicar la incorporación de lo multicultural en el modelo neoliberal a través de las reformas educativas y constitucionales, Catherine Walsh (2009) emplea una distinción analítica que no sólo sirve de base para entender las formas sutiles de



incorporación de la diferencia a los intereses del mercado, sino que va a servir de base para la propuesta de pedagogía decolonial que ella defiende y que nosotros expondremos más adelante en el texto. Walsh distingue entre la interculturalidad relacional, la interculturalidad funcional y la interculturalidad crítica. Mientras que la interculturalidad relacional se limita a dar cuenta de los contactos siempre existentes entre culturas en nuestro continente, la interculturalidad funcional, explica Walsh siguiendo a Fidel Tubino (2005),

se enraíza en el reconocimiento de la diversidad y diferencia culturales, con metas a la inclusión de la misma al interior de la estructura social establecida. Desde esta perspectiva (..) la interculturalidad es “funcional” al sistema existente, no toca las causas de la asimetría y desigualdad sociales y culturales, tampoco “cuestiona las reglas del juego”, por eso “es perfectamente compatible con la lógica del modelo neo-liberal existente.

Y es justamente desde este marco de la interculturalidad funcional que se promueven desde principios de los años 90 en Latinoamérica iniciativas de reforma a los sistemas educativos que incluyan la diversidad cultural como oportunidad. En el contexto latinoamericano, y respondiendo a las crecientes demandas de los movimientos indígenas y afro, los estados promovieron reformas orientadas a la inclusión de la diversidad cultural y lingüística, así como a una sensibilización frente al carácter pluriétnico y multicultural de nuestros países. La constitución colombiana de 1991 es un ejemplo de esta incorporación:

Artículo 7. El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana.

Artículo 10. El castellano es el idioma oficial de Colombia. Las lenguas y dialectos de los grupos étnicos son también oficiales en sus territorios. La enseñanza que se imparta en las comunidades con tradiciones lingüísticas propias será bilingüe. (Constitución Política de Colombia, 1991)

Aunque este reconocimiento en nuestros territorios ha servido de base para promover y orientar nuevas luchas de parte de los movimientos sociales, en la práctica ha servido más para homogenizar el sistema educativo en todos los pueblos y regiones, que para fundar un diálogo entre las culturas que permita intervenir no sólo la educación de las minorías, sino también la de las mayorías. En este proceso de homogenización del sistema educativo han sido mucho más relevantes y



estructurantes las reflexiones aportadas por el Informe Delors (1989/1996) sobre la educación a lo largo de la vida, que las experiencias y saberes locales de comunidades específicas.

De esta forma, se ha institucionalizado en nuestro sistema educativo

el desarrollo humano integral [que] responde a la necesidad de un desarrollo más humano en contextos de crisis, en el cual cada individuo contribuye al desarrollo social del Estado, la Nación y la sociedad. Su meta principal es mejorar la calidad de vida y el nivel de bienestar del ser humano a escala individual y social (...). Llegar a este bienestar depende de los individuos, no de la sociedad en sí ni tampoco de un cambio de la estructuración social. Depende de la manera en que las personas toman control de sus vidas. Por ende, su idea central es que cada individuo contribuye al desarrollo de la sociedad, y que los individuos pueden llegar a superar el problema del desarrollo limitado. (Walsh, 2009, pág. 8)

La propuesta de educación a lo largo de la vida, así como las contribuciones de Amartya Sen y Max Neef adoptadas por la UNESCO y varios ministerios de educación, suponen una formación de un sujeto autónomo que le permita realizar su proyecto individual de éxito al margen de las condiciones de inequidad e injusticia sociales o inclusive de la acción concertada con otros. Esto se traduce en una apuesta política que es al mismo tiempo unívoca y despolitizada, es decir, en la asunción de las exigencias modernizadoras promovidas desde los organismos multilaterales sobre la educación, se asume al mismo tiempo el modelo civilizatorio unívoco denunciado por Lander, y de despoja a la educación de su carácter político-emancipador-transformador.

## La apuesta de las pedagogías decoloniales

*“La tarea aquí es desmitificar y deconstruir formas de privilegio que benefician lo masculino, lo blanco y la propiedad, así como las condiciones que han inhabilitado a Otros a hablar (...) Los educadores y los trabajadores culturales deben estar comprometidos a desaprender su propio privilegio” (Giroux, 1993, pág. 185)*



Las pedagogías decoloniales, en tanto herederas de la pedagogía crítica, surgen en este contexto como alternativa en al menos dos sentidos: en primera instancia, como crítica a las formas naturalizadas de subalternización ontológica, epistémica, racial, social, cultural, política y económica promovidas desde el colonialismo y sus formas más actualizadas ligadas al capitalismo transnacional. En segundo lugar, como escenario de lucha, de transformación y de empoderamiento frente a la despolitización creciente del contexto educativo: “Como proyecto político, social, epistémico y ético, la interculturalidad crítica expresa y exige una pedagogía, y una apuesta y práctica pedagógica que retomaran la diferencia en términos relacionales, con su vínculo histórico-político-social y de poder, para construir y afirmar procesos, prácticas y condiciones distintos.” (Walsh, 2010, pág. 13)

De esta forma, y retomando la distinción entre interculturalidad funcional e interculturalidad crítica, lo que ésta última busca no es acomodarse acríticamente a las lógicas de funcionamiento del sistema, sino justamente, desde un reconocimiento explícito de la diferencia y sus significados, promover transformaciones sociales profundas que permitan no sólo comprender la situación histórica de la subordinación y sus efectos –pensar desde-, sino emprender las transformaciones necesarias en el campo de la producción de conocimiento y en la conformación de un orden social más justo que no sólo interpele a los oprimidos, sino a todo el espectro social –pensar con-.

En tanto proyecto ético-político, la pedagogía decolonial enunciada en estos términos, exige un proyecto educativo que trascienda la esfera individual en su ruta hacia el progreso en el mercado. También requiere que la interculturalidad ya reconocida en nuestros países empiece a ser un asunto de todos y todas y no solamente de las minorías en su camino a la modernización. Pero adicionalmente supone una cierta lectura de las problemáticas sociales, económicas y políticas de nuestros contextos desde una sola mirada. Este último asunto padece de los mismos problemas, al menos en términos formales, de la univocidad del proyecto moderno, y del neoliberal, pues



en todos los casos, la enunciación de un proyecto supone la exclusión de formas alternativas de organizar el mundo.

## **La diferencia como proyecto**

Es justamente desde todos estos problemas formales y de fondo desde donde se enuncia el propósito de este trabajo que está todavía en proceso. Hay unos desafíos que son al mismo tiempo: ontológicos, epistemológicos, políticos, económicos, culturales, raciales, de género, generacionales, etc, que podemos describir desde una aproximación crítica a nuestros contextos y que ya es, aunque sea sólo como punto de partida, un lugar de enunciación política para la educación latinoamericana. Sin embargo, no parece suficiente:

Mientras un determinado tipo de relativismo es inevitable –en el que el conocimiento siempre es contingente y de contexto específico- la construcción de una política de educación emancipatoria debe evitar todo relativismo general que se niegue a adoptar una postura sobre los temas de opresión humana y de injusticia social (McLaren, 1997, pág. 223)

Parece necesaria la idea de proyecto educativo que logre escapar de la lógica del Proyecto (con mayúscula) ya ampliamente criticado por los efectos que tiene. En esta línea de trabajo, encontramos algunos aportes interesantes que pueden continuar el debate acerca de la emergencia de una episteme latinoamericana (Montero, 1998) que, reconociendo la intersección entre lo moderno y lo colonial en su historia y cultura, así como el papel de la investigación social y su performatividad política (Mignolo, 2003), puede promover unos escenarios siempre en constante lucha en los que las categorías silenciadas, negadas, subordinadas, se articulen a los procesos contemporáneos de creación e invención de realidades otras, más plurales y más justas.



## Referencias

- Constitución Política de Colombia*. (1991). Bogotá.
- Delors, J. (1989). *La educación encierra un tesoro*. Ediciones Unesco.
- Fanon, F. (1983). *Los condenados de la tierra*. Mexico: Fondo de cultura económica.
- Freire, P. (2003). *El grito manso*. México: Siglo XXI.
- Giroux, H. (1993). Paulo Freire and the politics of postcolonialism. En P. M. Leonard, *Paulo Freire: A critical encounter*. New York: Routledge.
- Lander, E. (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas*. Buenos Aires: CLACSO.
- McLaren, P. (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora: políticas de oposición en la era posmoderna*. Barcelona: Paidós.
- Mignolo, W. (2003). *Historias locales / diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Madrid: Ediciones Akal.
- Montero, M. (1998). Paradigmas, conceptos y relaciones para una nueva era. Cómo pensar las Ciencias sociales desde América Latina. *Seminario Las ciencias económicas y sociales: reflexiones de fin de siglo*. Caracas.
- Prados, L. (2 de Julio de 2014). América Latina en la encrucijada. *El País*.
- Subirats, E. (2012). *Paraíso*. Mexico: Fondo de cultura económica.
- Tubino, F. (2005). La interculturalidad crítica como proyecto ético-político. *Encuentro continental de educadores agustinos*. Lima.
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Seminario "Interculturalidad y Educación*. La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.
- Walsh, C. (Febrero de 2010). Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: Insurgir, re-existir y re-vivir. *Entre palabras. Revista de Educación en el Lenguaje, la Literatura y la Oralidad*(3-4).
- Zizek, S. (1998). Multiculturalismo o la lógica cultural del capitalismo multinacional. En F. J. Zizek, *Estudios culturales. Reflexiones sobre el multiculturalismo*. Barcelona: Paidós.