**LA COLONIZACIÓN Y DESCOLONIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO Y DEL SER COMO DUALISMO EN LA EDUCACIÓN:**

**EL CASO DE DOCENTES DE PUEBLOS ORIGINARIOS**

Nadia Campos-Rodríguez

Universidad Pedagógica Nacional

Cda. Tomas Urbina Mz 29 Lt. 32, Col. Tejalpa, C.P. 56588

Correo: azul.nadia@hotmail.com

Tel. cel.: 55 20 58 11 95

**Resumen**

El propósito de este artículo es identificar cómo la institución educativa puede fungir como reproductora de la colonialidad provocando un desplazamiento cultural; y en contraparte, cómo con enfoques educativos específicos ésta puede tornarse descolonizadora del conocimiento y del ser. La metodología llevada a cabo para esta investigación es por medio de un enfoque fenomenológico, abordada por Schützs y su teoría del Mundo de la Vida. Esta se efectúa con la observación-participante en 3 cursos de la Maestría en Pedagogía de la FES Aragón (UNAM) donde el estudiantado con que interactúo son docentes en sus pueblos originarios. Los resultados muestran que las(os) docentes han vivido un proceso de colonización del conocimiento y posible desplazamiento cultural durante su formación básica; posterior a ella, encuentran la esperanza de “volver a sí mismas(os)” mediante una formación profesional decolonial; por lo tanto, se muestra el dualismo de la institución educativa: colonizadora y descolonizadora de seres.

**Palabras clave:** dualidad de la educación, formación docente, educación indígena, colonialidad.

**Resumo**

O objetivo deste artigo é identificar como a instituição educacional pode agir como um reprodutor da colonialidade, provocando um deslocamento cultural; e, inversamente, como, com abordagens educacionais específicas, pode se tornar um descolonizador do conhecimento e do ser. A metodologia realizada para esta pesquisa é através de uma abordagem fenomenológica, abordada por Schützs e sua teoria do Mundo da Vida. Isto é realizado através de observação participativa em 3 cursos do Mestrado em Pedagogia da FES Aragón (UNAM) onde os alunos com quem interajo são professores em seus povos originarios. Os resultados mostram que os professores experimentaram um processo de colonização do conhecimento e possível deslocamento cultural durante sua formação básica; depois disso, eles encontram a esperança de "voltar a si mesmos" através de uma formação profissional descolonial; portanto, o dualismo da instituição educacional é mostrado: colonizar e descolonizar seres.

**Palavras-chave:** dualidade da educação, formação docente, educação indígena, colonialidade.

 **Introducción**

Este trabajo es parte de la investigación que me encuentro realizando para obtener el título de Maestra en Desarrollo Educativo con enfásis en Diversidad Sociocultural y Lingüística. Este se está construyendo desde un enfoque fenomenológico llevando a cabo la observación-participativa (OP), con la intención de comprender el fenómeno social: *desplazamiento cultural* de, en este caso, personas que pertenecen a un pueblo originario. A partir de los avances de esta investigación surgieron diversas categórias, una de ellas es la identificación de posibles causas del desplazamiento epistemológico y cultural a partir de la escolarización pública, pero al mismo tiempo, se manifiestan rasgos de descolonización del conocimiento y del ser durante la formación en una institución de educación superior, por lo tanto, se identifica un dualismo formativo dentro de las prácticas de la institución escolar.

Se reconoce que el fenómeno del desplazamiento cultural, se origina por causa de la *colonialidad* (termino acuñado por Anibal Quijano) que tiene impacto principalmete en nuestras subjetividades. La colonialidad se se extiende y reproduce en todo lo que nos rodea, sin embargo, las instituciones gubernamentales toman parte importante en la reproducción de la misma, por ello, aquí se señala a la institución educativa como una de las principales, pues esta es encargada de formar personas para vivir colectiva e individualmente , al mismo tiempo, forma una identidad nacional con ciertos signos y significados culturales. A la institución educativa se le atañe ser reproductora de la colonialidad, pues autores como Quijano, A. (2000), Fanon, F. (1963); Lander, E. (2000), Bonfil, G. (1987), etc. expresan que se distribuye entre los pueblos colonizados una educación eurocentrica y universalista que desplaza diversidad de saberes y sigue absorbiendo epistemologías otras, en palabras de Boaventura de Sousa Santos, se comete lo que él llama: epistemicidio. Por otra parte, en este mismo estudio se identifican posiciones que no son precisamente contrarias a estos autores, sino que se indaga sobre esa otra forma en que la educación escolar funge como descolonizadora. Con respecto a esta posición se destacan autores como Freire, P. (2005); McLaren, P. (2005); Segato, R. (2015); Giroux, H. (2004), etc. al mencionar que la educación con otros enfoques pedagógicos a los tradicionales pueden contribuir a la emancipación de los grupos sociales que han sido históricamente marginados y cosificados.

Los testimonios de docentes de pueblos originarios muestran que la institución educativa ha colonizado el conocimiento de las personas de sus pueblos originarios y se encuentran fuertemente en decadencia, sin embargo, manifiestan que a partir de su formación docente con enfoque en la diversidad cultural y decolonial, como es el caso de la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca (ENBIO), se han reeencontrado con ellas y ellos mismos, culturalmente hablando.

Como parte de una investigación fenomenológica llevada a cabo por medio de la OP, este trabajo parte desde una concepción sociohistórica e incluye los conceptos derivados de las teorías de la colonialidad y la decolonialidad. A partir de estas, se derivaron dos ejes de análisis, que corresponden a:

* La colonialidad, la colonización del conocimiento y su vínculo con la institución educativa y el Estado.
* La formación de docentes de pueblos originarios y la descolonización del conocimiento por medio de una institución de educación superior.

Por lo anterior, este trabajo se guía de las siguientes preguntas de investigación: ¿Cómo la institución educativa puede fungir como reproductora de la colonialidad? y en contraparte, ¿Cómo las y los docentes encontraron lucesde descolonización del conocimiento y del ser en su formación docente?.

Para ello, el objetivo se enfocará en: identificar – dentro de las reflexiones colectivas y entrevistas biográfico-narrativas – testimonios de vivencias escolares de docentes egresadas y egresados de la ENBIO, en donde identifiquen prácticas escolares colonizadoras y descolonizadoras del conocimiento y del ser.

**Desarrollo**

Podemos comenzar situándonos desde la percepción de que las culturas originarias están desapareciendo a pasos agigantados y, que en mayor medida, se lleva a cabo desde el “autodesplazamiento” cultural que inicia con lo que Franz Fanon (2009) llamó “depreciación cultural”, y en el caso de docentes de pueblos originarios que sufrieron o sufren este proceso del desplazamiento y depreciación cultural, son capaces de reproducirlo y transmitirlo a generaciones de estudiantes de sus mismos pueblos, siendo así, un puente para la colonización del conocimiento y del ser de niñas y niños que asisten a la escuela en sus comunidades; como fue el caso de las y los docentes (que colaboraron con esta investigación) durante su infancia. Por lo anterior, este trabajo parte del acontecimiento histórico: colonización; pues esta ha marcado insdicutiblemente un antes y un después en la historia de la que hoy llaman América Latina. En la actualidad se presenta la historia desde dos visiones: una es la historia contada por los colonizadores, en la que narran sus glorias ante los pueblos que habitaban Abya Yala[[1]](#footnote-1) y donde se muestran salvadores y civilizadores de los pueblos existentes en aquel entonces y aún hoy. Por otra parte, surgen voces desde “abajo”, desde los pueblos originarios que han resistido hay hoy, en donde se narran otras historias, unas de crueldad humana, etnocidio y despojo de los recursos naturales de la Madre Tierra, así como de la cosificación humana. También se habla del después de la época colonial: la colonialidad. Esa que quedó como una niebla espesa sobre las *psiques* de las personas que hasta hoy habitamos el territorio colonizado y que conlleva a la negación y eliminación de nuestra identidad originaria. La colonialidad no existe por sí misma, es alimentada por la sociedad formada poscolonia. A través de la institución educativa surge una nueva forma de colonización, la del conocimiento, pero al mismo tiempo, el pueblo resiste y se impregna en esta misma con pedagogías alternativas a las impuestas por el Estado, y estas participan en la práctica escolar como agentes descolonizadores del conocimiento y del ser, por lo tanto, hacen un contrapoder al desplazamiento cultural originario. Ese es el motivo que nos reune aquí, por tal motivo, apoyada de las vivencias de docentes indígenas y de los teóricos de la colonialidad, describiré a continuación una postura sobre lo que en este documento se entiende por colonialidad y descolonización, asi como, la relación de colonialidad con el Estado y la institución educativa, para finalmente, desembocar en la práctica de la descolonización del conocimiento y del ser desde la misma institución y de las luchas fuera de ella.

 **Raíces teóricas**

 ***Colonialidad***

En este artículo se define el concepto de colonialidad a partir de la teoría de Anibal Quijano, así como de Walter Mignolo, Franz Fanon, Ngugi wa Thiong’o, Boaventura de S. Santos, como los más representativos de esta, sin embargo, es preciso comenzar mencionando la diferencia entre colonización y colonialidad para una mejor comprensión de los términos y el proceso por el que se ha pasado para desembocar en el fenómeno ya mencionado; en tal sentido, Maldonado-Torres aporta lo siguiente:

Colonialidad es diferente a colonialismo. El colonialismo denota una relación política y económica en la cual la soberanía de una nación o de un pueblo depende del poder de otra nación, que convierte a ésta en un imperio. La colonialidad, en cambio, se refiere a arraigados patrones de poder que surgieron como resultado del colonialismo, pero que definen la cultura, el trabajo, las relaciones intersubjetivas y la producción de conocimiento de una manera que va más allá de los límites estrictos de las administraciones coloniales. Así, la colonialidad sobrevive al colonialismo. Se mantiene viva en libros, en los criterios de rendimiento académico, en pautas culturales, en el sentido común, en la autoimagen de los pueblos, en las aspiraciones del yo, así como en muchos otros aspectos de nuestra experiencia moderna, en cierta forma, como sujetos modernos respiramos continua y diariamente la colonialidad. (2007, p. 243)

Por lo tanto, la colonialidad se manifiesta desde la subjetividad de las personas, “su límite estriba en haberse mantenido en el dominio del desprendimiento político y económico” (Mignolo 2013, p. 3) y se ha mostrado como “pasiva”, intruciéndose poco a poco, dando paso así a la colonización de los seres de las personas; esta nueva forma de ser, ver, vivir y comprender el mundo es la impuesta y se objetiva a partir de nuestras prácticas cotidianas en todos los ámbitos de la vida. La colonialidad se trata de la interiorización de la forma en que nos vieron los colonizadores, es el reflejo de inferioridad que nos heredó euroccidente, esa, en cuanto a la cosmovisión, nos hace creer que nuestros conocimientos y culturas originarias no tienen valor frente a la hegemónica. Este poder pos-colonial se impregnó entre las sociedades donde los colonizadores no lograron la total destrucción estructural de esas culturas, en cambio, fue impuesta una “hegemonía del modo eurocéntrico” que se ha expandido en el imaginario (Quijano, 2020).

 ***Colonización del conocimiento e institución educativa***

Como lo mencioné antes, la colonialidad se expresa desde la subjetividad, se encuentra en todo lo que conocemos y esto es posible gracias a la colonización del conocimiento, esta denota una cosmovisión euroccidental que refleja acciones específicas colonialistas. La colonialidad como “una construcción mental que expresa la experiencia básica de la dominación colonial” (Quijano, 2014, p. 201) se expande entre las mentes de las personas y conduce a lo que Boaventura de Sousa Santos (2017) llama: epistemicidio.

A partir de la explotación de recursos naturales que Europa le realizó a Abya Yala, pudo obtener gran movilización comercial en el mundo, desarrollando así, un nuevo patrón de poder a partir de la capitalización de ciertos recursos (Quijano, 2014), se industrializó a grandes escalas todo lo que se producía de manera artesanal para la vivencia de las familias, dando paso así a la creación del sistema económico mundial que impera hasta hoy. Con la apertura de las fronteras comerciales entre los países del mundo a finales de los años 80 y su potencialización en los 90’s se da inicio formalmente al fenómeno de la globalización, aunque se ubique el comienzo de este en el Siglo XVI coincidiendo con la expansión europea por el mundo (Martín-Cabello, 2013). La globalización también implica la unificación de aspectos culturales, políticos, ambientales y demás.

Ante este panorama, la educación escolar debía responder para que el país comenzara a “desarrollarse” con horizontes europeos en todos los aspectos y la institución educativa fungió y funge como un factor esencial para cumplir esta misión. En este sentido, al existir aún en el mundo una gran diversidad de cosmovisiones que representan un obstáculo para la explotación de la Madre Tierra y de las personas, se ha llevado la educación pública hasta esos puntos geográficos desde donde se generan luchas y resistencias de los pueblos originarios y la experiencia de las y los docentes entrevistados es que se les ha colonizado por medio de esa educación desplazando sus cosmovisiones originarias, por lo tanto, se dio paso a la “incorporación de tan diversas y heterogéneas historias culturales a un único mundo dominado por Europa” (Quijano, 2014, p. 787).

La colonialidad pronto se manifestó en la identidad cultural como una potente destructora de “indios” en vida, pero que además se tornó autodestructura al desarrollarse una imagen de autodesprecio reflejada desde los colonizadores, por ello, se dice que Europa mantuvo el control de la cultura y se apropió del conocimiento de todas las formas subjetivas posibles.

Pero su área de dominio más significativa fue el universo mental de los colonizados; el control, a través de la cultura, de cómo las personas se percibían a sí mismas y su relación con el mundo. El control político y económico no puede ser total ni efectivo sin el dominio de las mentes. Controlar la cultura de un pueblo es dominar sus herramientas de autodefinición en relación con otros. (Thiong'o, 2015, p. 62)

La colonización del conocimiento no es un problema sencillo de comprender, pues de manera “natural” se lleva a cabo la adopción de un pensamiento que nos convierte en instrumento para el mantenimiento en el poder de la cultura hegemónica. La educación tiene un papel principal aquí, la institución educativa pasó de ser un bien para los pueblos, a perseguir estándares de modernidad que responden al sistema económico que destruye y domina al mundo: el capitalismo. Detrás de la modernidad tan anhelada, se esconde la colonialidad (Hernández, 2019).

La institución educativa ha sido criticada por los pueblos originarios, como la principal reproductora de la colonialidad, se muestra así al, detrás del discurso de igualdad, impartir una educación homogénea a un país con gran diversidad cultural, es ciega a la diferencia (Taylor, 1993); por medio de sus políticas educativas dirigidas a *pueblos indígenas* que se han tornado integradoras y castellanizadoras (Martínez, 2011) al impartir un currículum con conocimientos universalistas, de corte científico y euroccidentales, el conocimiento del uno, como lo diría Aura Cumes (Metodologías radicales, 2019). Thiong’o (2015) asegura que entre la imposición de una lengua extranjera, que no refleja la “vida real” de las y los niños; asi como la epistemología europea, son las principales formas de colonización del conocimiento:

Y esto tuvo como resultado la disociación de la sensibilidad de ese niño con respecto a su entorno social y natural, lo que podríamos llamar «la alienación colonial». Esta se reforzaba con la enseñanza de la historia, la geografía o la música, donde la Europa burguesa estaba siempre en el centro del universo. (p. 64)

Distintas concepciones de docentes que han impartido clases en español sin saber la lengua de las niñas y los niños de la comunidad en la que trabajaban, relatan que sus estudiantes nunca aprendieron a leer y escribir, tampoco comprendieron su mundo desde otra lengua y esto contribuyó al rezago educativo en esas comunidades (Vease la tesis de: Hernández, 2020). Por ello, se puede sostener que la educación que busca castellanizar e imparte como principal lengua, la de sus colonizadores, introduce por medio de ese lenguaje una cosmovisión euroccidental y contribuye fuertemente al deplazamiento epistemológico originario.

 ***Colonización del conocimiento y formación docente***

La institución educativa, al ser la encargada de formar a las personas de acuerdo al proyecto de Nación que se tenga, abarca desde la construcción de una identidad nacional a partir de un proceso de socialización desde la transmisión de conocimientos que nos servirán para desenvolvernos en la sociedad, mantiene en su poder los conocimientos que se suponen como más valiosos para cumplir con el objetivo. En el caso de México, la formación de docentes corre –mayoritariamente– a cargo del Estado, por medio de las Escuelas Normales Superiores y la Universidad Pedagógica Nacional, pues es a los egresados y egresadas de estas instituciones a quienes les dan prioridad para obtener una plaza dentro de las escuelas públicas; en el caso de las escuelas Normales no había suficiente autonomía para la formación docente, con contenidos y conocimientos que mejor se adapten a sus realidades sociales, este es muy controlado, pues se requiere cierto perfil y conocimientos del docente para así poder transmitirlo a millones de niñas y niños de todo México. Cuando las y los docentes son formados por una institución que distribuye conocimientos euroccidentales, estos sirven como puente para llegar a esas comunidades que aún no han sido colonizadas desde su conocimiento y su ser.

Sin embargo, después del levantamiento del EZLN con sus demandas a la libre determinación política, educativa, etc, influyó en el acrecentamiento de las luchas de otros pueblos (Baronnet, 2008) , dando origen a principios del año 2000 a las Escuelas Normales Indígenas, Bilingües e Interculturales como parte esas demandas, pues se exigía una educación que contribuyera a la conservación y valoración de sus culturas, como fue el caso de la ENBIO, creada el 14 de febrero del año 2000.

El caso de la formación docente para pueblos originarios, antes de año 2000, es el claro ejemplo de cómo opera el desplazamiento cultural de manera cíclica desde la institución educativa hacía los docentes indígenas y de ahí a las infancias indígenas; porque al formarse en educación básica, e incluso profesional, en escuelas públicas, se repite el mismo patrón colonial y esto lleva a la reproducción del mismo.

La historia de la formación del profesorado, por tanto, es el relato de cómo se ha ido constituyendo ese cuerpo profesional técnico, capaz de moldear la realidad de acuerdo a los diseños curriculares planteados desde el poder coercitivo del Estado y de las exigencias de un mercado cada vez más hegemónico, legitimado desde la supremacía de unos saberes académicos definidos como válidos. (Rivas, 2018, p. 19)

El surgimiento de las Escuelas Normales con enfoque indígena o intercultural, son un camino para la descolonización del conocimiento, sin embargo, se sigue luchando contra la interiorización de la colonialidad que se tiene tan arraigada en los cuerpos. Por otra parte, la existencia de estas instituciones de formación superior no son suficientes por sí mismas, pues los trámites burocráticos, los examenes de conocimientos para docentes altamente controlados, así como el mismo currículum escolar, imponen una fuerte barrera a esa “libre determinación educativa” tan anhelada por los pueblos originarios. En muchos casos la colonización del conocimiento llega disfrazada de discurso del “derecho a la educación”; sí, ¿pero qué tipo de educación?

***Descolonización: una lucha que corresponde al cuerpo***

El origen de la descolonización del ser y del conocimiento la ubica Maldonado-Torres (2008, p. 63) a partir de“el «mundo de la muerte» creado por la colonización”, es decir, a partir de comenzó la colonización en Abya Yala, esta trajo a consecuencia una *actitud descolonial* que se práctica en muchas partes del mundo, es decir, no es exclusiva de los pueblos originarios de Abya Yala, sino, que también es parte de las poblaciones africanas y descendientes, de algunas culturas minoritarias de Europa y Asia, de los grupos migrantes, de personas como yo, que en algún momento me consideraba ajena a estas luchas, pero que hoy me reconozco como una persona despojada de toda identidad originaria y, en general de toda la población mundial oprimida de algún modo como consecuencia de la colonización.

La actitud decolonial es la reacción de lucha y resistencia a los embates del poder colonial y las nuevas formas de colonización que se han generado desde el sistema mundial, pues estás operan hasta hoy mediante el “empobrecimiento continuo de poblaciones racializadas, de la invasión de sus territorios por parte de un nuevo imperialismo” (Maldonado-Torres, 2008, p. 64), específicamente siguen recayendo en continentes no euroccidentales.

Por lo tanto, la descolonización son acciones y actitudes de resistencia que se desempeñan como contrapoder a la colonialidad y nuevas formas de colonización, que por medio de la constante deconstrucción del pensamiento, a través de un análisis sociohistórico, se cuestiona sobre la estructura social, sobre el poder y el control, el pensamiento homogeneizado de la sociedad, la opresión y la destrucción de las diversidades, entre otras cuestiones. Estas tienen un impacto debilitador ante el poder hegemónico que es identificado.

Debido a que la colonización del conocimiento está dentro de nosotras y nosotros, que se ha impregnado en nuestras almas y ha transformado nuestro pensamiento y nuestro ser a uno que desconocemos, la descolonización debe brotar desde nuestros cuerpos, desde la construcción colectiva de conciencias, desde la reflexión y la acción llevada a cabo para contrarestar estos poderes.

La descolonización llevada a la práctica, significa un cambio en el sujeto (Maldonado-Torres, 2008), es decir, rompe con la formación que el Estado pudo darle a las masas a partir de la educación y en general con todo lo que conforma nuestra realidad (pues representan a la cultura dominante), por ello, esta (la descolonización) no puede verse como un cambio radical e imposible de recuperar completamente cada cultura originaria, así como las lenguas y las cosmovisiones asesinadas, “(…) el objetivo del proceso de “descolonización” no puede significar la vuelta al status quo ante, ni a un ideal bucólico y romántico de culturas “no contaminadas” (Estermann, 2014, p. 351); sino, “aprender a liberarnos del espejo eurocéntrico donde nuestra imagen es siempre, necesariamente, distorsionada. Es tiempo, en fin, de **dejar de ser lo que no somos**” (Quijano, 2014, p. 828).

 **Metodología**

**Enfoque fenomenológico**

En la introducción de este artículo menciono que este ha surgido desde la investigación que realizo para mi tesis de maestría. Para su desarrollo y construcción me enfoco en un estudio fenomenológico, propuesto mayormente por Alfred Schütz (1993), en el que destaca que para la comprensión de una realidad específica se debe desnaturalizar la realidad para comprender las estructuras sociales que la conforman. Un análisis fenomenológico, según Schütz permite dar un significado a cierto fenómeno y motiva la acción sobre esa realidad. A continuación, muestro un esquema como parte de la propuesta de Schutz retomado por Dreher (2012), como base para realizar un análisis fenomenológico:

Fenomenología

Reflexión

Acción

Motivos porque

Motivos para

Fundamentación

El mundo de vida es algo que podemos modificar a través de nuestras acciones en coexistencia con otros seres humanos (Dreher, 2012).

*Figura 1. Fenomenología de Schutz: el mundo de vida y el motivo pragmático.* Mapa conceptual sobre la concepción del motivo pragmático a que se refiere Schütz en la teoría del Mundo de la Vida, en Dreher (2012) que podría traducirse en reflexión-acción.

Fuente: Elaboración propia.

A partir de este enfoque intento comprender un fenómeno social a partir de una construcción colectiva de los origenes del fenómeno social a través del diálogo sobre este tópico; por tal motivo he acudido a diferentes estrategias metodológias para llevar a cabo este cometido.

3.1.1. Observación-participante dentro de un aula virtual (*Meet*)

He realizado observación-participante (OP) a lo largo de 3 semestres (2do semestre del año 2020 y ambos semestres del 2021) en diversos cursos del programa de Maestría en Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), específicamente en la Facultad de Estudios Superiores Aragón (FES Aragón); en esta aula se encuentran compañeras y compañeros que forman parte de un convenio entre la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca (ENBIO) y la UNAM; este convenio tiene como objetivo la formación de excelencia de docentes de ese rubro, haciendo enfásis en el desarrollo de habilidades en la investigación educativa, asi como el fortalecimiento de las lenguas y culturas originarias (Pérez, 2018). Por ello, mis compañeras y compañeros son fuente escencial de información de calidad sobre los procesos de descolonización que llevan a cabo tanto en sus comunidades, como en su práctica docente.

**Estrategias de recopilación de datos**

Durante esta OP desarrollé un diario de campo en el que documento las reflexiones que hacemos en colectivo con respecto a temas de: educación, colonización y colonialidad, prácticas docentes, fortalecimiento de las culturas y lenguas, etc. se llevan a cabo desde un enfoque politico-educativo, por lo que se infiere que desde esos momentos llevamos acciones colectivas de descolonización.

Por otra parte, para ahondar más sobre su experiencia formativa personal y de manera más íntima, he realizado entrevistas biográfico-narrativas a mis compañeras y compañeros, con respecto a este eje de investigación y análisis: colonización y descolonización del conocimiento y del ser y la formación docente.

La entrevista biográfico-narrativa:

supone una gran cercanía a los hechos: se dan detalles sobre el tiempo, los espacios, los motivos, los planes y estrategias, la capacidad y habilidad para afrontar o manejar los acontecimientos... En segundo lugar el relato permite identificar los acontecimientos de mayor importancia de acuerdo con la perspectiva del mundo del narrador. En un relato biográfico aquello que se cuenta es siempre necesariamente selectivo; se desarrolla en torno a núcleos temáticos que son considerados relevantes por el narrador, y por lo tanto, cruciales para entender cómo los acontecimientos fueron vividos e influyeron en las acciones tomadas. (Lozares y Verd, 2008, p. 26)

Las entrevistas se realizaron con la finalidad de obtener datos relevantes acerca de su experiencia escolar y el medio social, su forma de ver y significar la vida, así como para crear un ambiente de confianza en el que se pretende que el o la entrevistada dé su punto de vista lo más sinceramente posible, resguardando siempre sus datos personales.

Para la realización de estas entrevistas fue necesario crear una relación horizontal y de confianza con las y los entrevistados desde nuestra interacción en el aula virtual en donde reflexionamos juntas y juntos por un tema de interés común, que, aunque es una reunión donde interactuamos personas de diferentes culturas, cada uno/una reflexiona individual y colectivamente sobre el impacto de la colonialidad en su realidad social.

Por consiguiente, esta investigación se co-construye con los pensamientos de las y los docentes que pertenecen a pueblos originarios.

Para finalizar este apartado, mencionaré las distinciones por las que se ha elegido a estos grupos de docentes para acercarme a los objetivos de la investigación, ellas y ellos son:

* Estudiantes y egresadas(os) de diferentes posgrados (UNAM, UPN, CINVESTAV).
* Pertenecen a un pueblo originario (zapoteco, chatino, chol, Ikoot).
* Son docentes en sus comunidades.
* Realizan investigación educativa con respecto a sus culturas.

Cabe resaltar que durante la recopilación de datos, he entrevistado a un grupo ajeno al que observo-participo y los he clasificaso en dos: 1) con las y los compañeros con los que interactúo en el aula virtual y, 2) compañeras y compañeros de pueblos originarios que no se encuentran en el posgrado en Pedagogía de la UNAM (aula virtual), pero que de alguna forma complementan valiosamente esta investigación, pues sus características generales son las mismas descritas como perfil.

**Resultados**

A partir de la búsqueda de los elementos que pudieran aproximarme a la respuesta de las preguntas de investigación, he englobado los resultados en dos tematicas: a) Sobre la colonización del conocimiento durante la escolarización básica y el Estado; y b) sobre la formación docente con enfoque decolonial y c) sobre los resultados del objetivo de este artículo:

**a) Estado, institución educativa y colonización del conocimiento**

Después de la Revolución Mexicana, durante los años 20’s José Vasconcelos comenzó un plan nacional educativo en el que su ideología sobre la cultura salió a flote, este pensamiento surgió a partir de la idea de: una “nueva raza iberoamericana, que ha surgido del mestizaje, necesita conformar su propia filosofía, la cual no debe ser producto de la imitación, sino que debe comprender la totalidad de la cultura y principalmente su propia forma de pensar” (Ocampo, 2005, p. 142), es decir, comenzó una lucha por la homogeneización social para dar origen a una nueva “raza”, pues ya *no eramos ni indios ni españoles,* sinomestizos. Vasconcelos consideró que este objetivo se podría llevar a cabo a partir de la educación, pues la consideraba como el único medio para alcanzar el desarrollo y el progreso de los pueblos. Con esta idea, comenzó con un proyecto de castellanización dirigida especialmente a los pueblos originarios, enfocándose principalmente en la formación docente (Martínez, 2011). A partir de estos acontecimientos recupero la voz de uno de los docentes entrevistados, en donde comparte su experiencia con respecto a ello:

(…) su lengua era el zapoteco [de la maestra], igual, nada más que ella se comunicaba con nosotros más en español, porque ***el papel que jugaba el maestro en ese entonces, de ese preescolar era enseñarnos la lengua castellana***… también una parte nos favorecía, porque la ideología que tenían nuestros padres o más que de nuestros padres, de mi papá, era ***aprender esa segunda lengua, para poder apoyar al pueblo en.. ya como, en un momento dado***(Comunicación personal, 1 de abril, 2021).

Dentro de esta declaración se puede notar la implicación de las y los docentes en el avance de la castellanización de las y los niños de los pueblos originarios, claro está que como servidores públicos, pertenecientes a la Secretaria de Educación Pública llevaban a cabo las indicaciones de la misma, con el fin de cumplir con los objetivos planteados.

Por otra parte, de manera implícita, la escuela (con su forma de operar) transmitía indirectamente a las y los niños un mensaje de rechazo y desprecio sobre sus lenguas, estás no eran aceptadas en la escuela, además de escuchar constantemente a sus padres pedirles no hablar su lengua materna originaria:

(…) se nos ha mentido mucho, de que es más importante el español que la lengua indígena. Nosotros mismos nos avergonzamos: “¿hablas tú, lengua?” “no, no, yo no, no hablo lengua indígena”, y entonces qué habla, y a veces negamos de qué cultura o de dónde son nuestras raíces (…) (Comunicación personal, 29 de marzo, 2021).

La experiencia de colonización del conocimiento a partir del desplazamiento de la lengua originaria, provoca indiscutiblemente un sentimiento de inferioridad, pues al ser discriminadas y discriminados dentro de la misma institución educativa se llega consecuentemente a la debilitación cultural, llevando así a un proceso de autodestrucción identitaria y está es la mayor batalla ganada de los colonizadores (Fanon, 1963).

La mayor consecuencia de la colonización del conocimiento es el desplazamiento epistemológico, este se manifiesta con la eliminación de cosmovisiones creadas a partir de un proceso sociohistórico específico de cada mundo social, es decir, se destruye la forma de ver, conocer, saber y vivir la vida con respecto al medio y la interacción de las personas que lo componen. Los conocimientos que se imparten en las escuelas son los elegidos por la cultura hegemónica mundialmente, esta es la euroccidental, se distribuye por todo el globo homogeneizando las cosmovisiones a un único modo de pensamiento que resulta descontextualizado y no es significativo para los grupos diversos, por lo tanto, el desplazamiento cultural sigue su curso cuando las diversidades no se ven representadas dentro de una institución pública como es la educativa.

Afortunadamente estudié secundaria y bachillerato en mi pueblo, hubo esa oportunidad, entonces…yo digo que ***es una fortuna porque estuve muy cerca de mis abuelos***, incluso de mi bisabuela que ***aprendí demasiado con ella***, eso es lo que me deja como muy feliz después de toda ***la imposición del español***, que en la escuela obviamente, en la secundaria, en el bachillerato ***ya nada retomaban sobre la cultura***, ¡nada! absolutamente nada… uno se deja llevar por los libros que, que en esa ocasión nos prestaban, yo creo, no recuerdo muy bien, pero eran de biología, física, filosofía y otros temas que ***nada tenían que ver con mi cultura*** (…) (Comunicación personal, 31 de marzo, 2021).

La institución educativa, sobre todo a nivel básico, no considera la diversidad de conocimientos dentro del currículum, siempre impera aquel que se considera científico, el comprobable, aquel que no está basado en “especulaciones” o “empirismo”, sino que se puede comprobar por la ciencia; este es el desarrollado por la misma cultura dominante que es, precisamente la de los colonizadores y que va en dirección de intereses económicos que apuestan por la modernidad, en donde se esconden nuevas formas de colonización.

**b) Formación docente con enfoque decolonial: contrapoder al desplazamiento epistemológico y del ser.**

La formacion del profesorado de los pueblos originarios es clave para la muerte o la superviviencia de las culturas originarias.

Durante el desarrollo de la tería social frente a la educación surgen 2 vertientes muy interesantes, y que en este artículo no me inclino hacia una u otra, sino que tomo en cuenta ambas posturas, pues considero, son parte de la realidad social y educativa, sólo que una corresponde a actos de control y poder hegemónicos y el otro es la consecuencia con respecto a ese control y poder que se ejerce en ciertos ámbitos. Estas posturas son las de Bourdieu y Passeron con su teoría de *La Reproducción* (1996) y en la que proponen que la institución educativa es diseñada para perpetuar las desigualdades sociales, pues estas sirven al sistema económico mundial. Por otra parte, la *educación como práctica de la libertad*, impulsada principalmente por Paulo Freire con su obra Pedagogía del Oprimido (2005), Henry Giroux (2004) y Peter McLaren (2005) como fundadores de la *pedagogía de la resistencia y la pedagogía crítica;* estas proponen *grosso modo* una pedagogía que desarrolle una consciencia crítica acerca de la dualidad de la escuela y se cuestione constantemente las estructuras sociales y su impacto en la sociedad provocada por la educación recibida. Por ello, y debido a que en este artículo mencionamos la opresión que puede provocar la escuela (en este caso es desde la reproducción y producción de la colonialidad), se muestran de manera reducida (debido al espacio prestado para este escrito) algunos tesminonios vivenciales de docentes que reflexionan sobre la institución educativa y lo qué ha llevado en decadencia la cultura de sus pueblos, así como la percepción de un reencuentro con sus origenes culturales dentro de la institución educativa:

(…) lo que ha hecho ***la escuela es poner en decadencia la cultura***, la verdadera que tiene el pueblo, por qué lo digo de esta forma, porque pues como docentes…yo me incluyo ¡eh!, no hemos dado la importancia o el valor que merecen esas culturas o ese respeto dentro de una comunidad; ***lo único que hacemos es reproducir totalmente lo que en los Planes y Programas de estudio viene***, no sé, yo focalizo mucho esto de Planes y Programas porque lo hemos hecho, yo lo he hecho, entonces de ahí surge esa necesidad de centrar la investigación en mi pueblo para fortalecer esa cultura, para que en un momento dado se siga reproduciendo y si se pudiera, y se da la oportunidad, se de un valor ¿no?, un valor mucho más grande que debe tener o lo que la ciencia eurocéntrica le va quitando, entonces esa es mi preocupación. La importancia de mi investigación: es ***fortalecer la cultura***, rescatar lo que… bueno, algunas cosas que se están perdiendo, y sobre todo enriquecerlo, a todo lo que dé, porque es algo muy propio que nos identifica que nos da… no sé cómo explicarlo, que nos hace diferentes de los demás (Comunicación personal, 1 de abril, 2021).

Cabe resaltar que el docente señala un proceso de desplazamiento de su cultura en la escuela, al mismo tiempo reconoce que su formación inicial como docente fue del mismo corte (euroccidental) y que él mismo reproducía o reproduce las prácticas colonizadoras, sin embargo, al seguir preparándose menciona lo siguiente:

(…) pero nunca nunca nos metieron esa idea de decir: sabes qué, estudia porque la cultura es importante, tienes que fortalecerla; no, nada de eso, ahorita apenas, en el nivel de maestría, pues apenas estoy aprendiendo, ***comprendiendo el valor que tiene***, que tienen nuestras culturas y más nuestros saberes como pueblos originarios (Comunicación personal, 1 de abril, 2021).

En cambio, hay otras y otros docentes entrevistados que mencionan su formación docente como algo significativo, es decir, existe un antes y un después (con respecto a la formación con enfoque sociocultural) de esa institución formadora. En este caso se menciona a la ENBIO:

Entonces, la ENBIO me volvió a abrazar o ***volví a abrazar mi cultura*** y ***volví a comprender esa parte que se estaba yendo de mí***.

(…) muchas cosas yo podría decir que pude haber hecho, hablar en mi lengua, fortalecer más mi cultura, pero pues, en ese momento cuando estudié la primaria y el bachillerato pues se me limitó bastante (Comunicación personal, 31 de marzo, 2021).

En este caso, la docente y estudiante de maestría, se muestra agradecida por su formación de licenciatura, pues esta institución, específicamente, ha trabajado desde el año 2000 con objetivos que contienen como meta el fortalecimiento y uso de sus culturas originarias.

Por otra parte, otra docente entrevistada encuentra su formación (grado de maestría con enfoque sociocultural) en la Universidad Pedagógica Nacional, como el medio por el que pudo revalorar su cultura:

(…) las lecturas que yo he estado haciendo –lecturas muy bonitas muy importantes– que me hicieron darme cuenta de lo importante que es la cultura indígena, de valorarla yo y, de valorarla en nuestros alumnos (…) a mí me da mucho gusto ahora saber que hay otra forma. De que se tiene que respetar. Antes yo nunca lo pensé, era más mi preocupación trabajar con los libros de texto, avanzar, leer y pues… los niños no entienden, no entienden lo que están leyendo, para qué se les está obligando a aprender algo que ni siquiera les va a servir. A mí me gusta mucho ahora partir de lo que ellos ya saben, de su cultura; que ellos tampoco se avergüencen, que es muy importante que ellos vayan valorando todo esos conocimientos (Comunicación personal, 29 de marzo, 2021).

Las declaraciones anteriores muestran el dualismo de la institución educativa, sobre todo existe una diferencia muy marcada entre la experiencia en la educación básica y el giro hacia la deconstrucción del pensamiento en la educación superior (con enfoques educativos específicos); esto es, la colonización de conocimiento y la actitud decolonial que remarcaba Maldonado-Torres (2008) como respuesta ante la colonización y la colonialidad, en este caso de la institución educativa.

Del mismo modo, como se ha escrito, las y los docentes entrevistados han mostrado que deconstruyen su realidad a través de sus pensamientos y con las y los otros, es decir, se podría decir que está llevando a cabo una descolonización del conocimiento y del ser, al anteriormente tener sentimientos negativos de su cultura originaria, al sentir que se desplazaba su ser con la usurpación de otro pensamiento, al reproducir en sus prácticas docentes el mismo patrón colonizador; y ahora, al sentir orgullo de sus culturas, recuperar el sentimiento de amor y pertenencia a las mismas y al cuestionar su labor docente con niñas y niños en las cuestiones de colonización y cultura originaria.

Por ello, deseo terminar este apartado con la reflexión de una docente acerca de la formación de maestras y maestros de pueblos originarios (y no sólo de ellos):

…yo pienso que en primera tiene que ver con ***la concientización del profesor***. Como dice Freire: lo primero, para empezar, es hacer conciencia; porque muchos maestros no están concientizados de la realidad. No, no nos damos cuenta de que hay un Estado, de que hay algo, una escuela hegemónica que nos está absorbiendo poco a poco y ***a lo mejor nosotros mismos estamos haciendo ese trabajo del desplazamiento de nuestras culturas*** (Comunicación personal, 31 de marzo, 2021).

**Conclusiones**

Derivado del proceso de construcción de este trabajo y por medio de los datos recopilados para llegar al objetivo de identificar cómo la institución educativa puede fungir como reproductora de la colonialidad y en contraparte, cómo con enfoques educativos específicos ésta puede tornarse descolonizadora, se concluye lo siguiente:

**Sobre colonialidad, colonización del conocimiento e institución educativa:**

La resistencia y luchas de los pueblos originarios de toda Abya Yala [y otras partes del mundo] por la conservación de sus culturas –que incluyen lengua y cosmovisión– y por detener la violencia sistemática que históricamente ha recaído sobre sus pueblos, ha llevado a preguntarnos ¿cómo es posible que terminadas las relaciones políticas con los colonizadores se siga atacando y violentando los cuerpos de estos grupos sociales y, por lo tanto, esta lucha siga aún después de más de 200 años después de la independencia de México? Cómo respuesta a esto se realiza la búsqueda de elementos que puedan ayudar a resolver esta incógnita. La colonialidad, que es aquella que sobrevive a la colonización, se encarnó en nuestros seres y la objetivamos desde nuestras acciones en diversos ámbitos materializándola, por lo tanto, la reproducimos.

La institución educativa ha colonizado por segunda vez a las personas de los pueblos originarios, lo hace al querer imporner una educación que no respeta sus cosmovisiones, e incluso, al crear políticas educativas de castellanización e integración. Realiza un ataque “pasivo” a las y los niños que ingresan a las escuelas, utiliza de puente a las y los docentes de las mismas comunidades para, desde la infancia, introducir el pensamiento euroccidental y la lengua colonial, para así, lograr el desplazamiento cultural de manera exitosa en el momento en que se está formando el originario.

**Sobre descolonización del conocimiento y la formación de docentes de pueblos originarios:**

Lo que hoy conocemos como descolonización, es una actitud de resistencia que se ha teorizado en las últimas decadas para nombrar los actos de lucha que surgen como respuesta a los ataques exteriores sobre ciertos grupos sociales, territorios, mujeres, etc. ésta, como ya mencioné, se ha llevado a cabo desde el momento en que los colonizadores pusieron un pie en este continente. La descolonización es una actitud, un proceso interminable que posiblemente puede ir en circularidad con la colonización, es decir, surgen nuevas formas de colonización, se detectan, se actúa sobre ellas y así sucesivamente.

Las reflexiones que realizan las y los docentes sobre sí mismos, su cultura y su proceso de escolarización es un indicio de concientización, sobre todo cuando reconocen que se han avergonzado de su origen cultural, posteriormente, que han vuelto a revalorar su cultura, que existe un Estado que por medio de la institución educativa intentó desplazar su ser de origen y que ahora, en su práctica docente ellas y ellos mismos pueden estar llevando a cabo esa colonización del conocimiento y del ser en sus estudiantes, niñas y niños de sus propios pueblos.

Las prácticas descolonizadoras pueden ser muy diversas, y se llevan a cabo desde el simple hecho de reunirse con otras personas a pensar y reflexionar sobre la realidad social vivida. En el camino hacia el horizonte de la descolonización encontraremos siempre una senda interminable en la deconstrucción del pensamiento y del ser.

**Sobre la función dual de la institución educativa:**

Los resultados arrojan indicios de que, tanto Bourdieu y Passeron, así como Freire, Giroux y McLaren (entre otras[os]) tienen razón cuando mencionan que la escuela, al imponer cierta *acción pedagógica* sobre las masas, está ejerciendo violencia sistemática, pues se impone lo que Bourdieu y Passeron (1996) llaman *arbitrariedad cultural*; pues además, las clases dominadas están destinadas a reproducir la cultura y epistemología de las clases dominantes conduciéndola a la inmortalidad y anteponiendo la muerte de su propia cultura.

Frente a las declaraciones de algunas y algunos docentes, podemos inferir que dentro de la misma institución han encontrado luces esperanzadoras sobre el dominio impuesto, también han encontrado el camino de vuelta a su ser y por consiguiente, las y los hace cuestionarse sobre el objetivo de su profesión y ejercen acciones emancipatorias sobre la realidad.

Cabe resaltar que actualmente existe una crítica muy fuerte a las instituciones de educación superior, estas se han convertido en el verdugo de los colonizadores trazando el camino hacia el *desarrollo* y la *modernidad* (capitalismo) por medio de las y los estudiantes. Sin embargo, brotan en algunos espacios de la institución superior maestras y maestros críticos de la sociedad actual que conducen a estudiantes hacia la emancipación. Por otra parte, muchas de las propuestas sobre la libertad, autonomía, autodeterminación, etc. surgen “desde abajo”, es decir, son las mismas luchas de los pueblos oprimidos revelándose ante cierta imposición y violencia sistemática. Muchas de las investigadoras e investigadores retoman estas actitudes, las teorizan y las distribuyen dentro de la institución, reproduciéndolas y generando así un contrapoder hacia la educación colonizadora y opresora.

A partir de las experiencias de las y los docentes, se puede concluir que dentro de la institución educativa se pueden encontrar ambos procesos: colonización y descolonización del conocimiento. Sin embargo, se reconoce que en ambos casos es una lucha constante, pues de cada una brotan nuevas formas de llevarse a cabo.

La descolonización es un verbo que jamás podrá ser conjugado en preterito perfecto, más bien, será siempre gerundio, es un proceso que tiene un inicio, pero no tiene un final. La deconstrucción decolonial es dolorosa porque es como arrancar de tu ser lo que ya eres (impuesto), abrir los ojos a otra realidad y reconstruirte nuevamente, es un renacer; en ocasiones solemos entrar en crisis existencial, pero una vez que comienzas a descubrir la estructura de tu realidad ya no hay marcha atrás, sigues cuestionándote todo lo que te rodea, lo que dices, lo que haces, y lo que eres; por eso, es un proceso constante, sin fin.

**Referencias**

Baronnet, B. (2008). La Escuela Normal Indígena Intercultural Bilingüe “Jacinto Canek”. Movilización étnica y autonomía negada en Chiapas. *Trace. Travaux et Recherches dans les Amériques du Centre*, 53, 100-118. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=423839509007

Bourdieu y Passeron (1996). *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Fontamara.

De Sousa-Santos, B. (2017). *Justicia entre saberes: Epistemologías del sur contra epistemicidio*. Morata.

Dreher, J. (2012). Fenomenología: Alfred Schutz y Thomas Luckmann. En de la Garza, E. y Leyva, G. (2012). *Tratado de metodología de las ciencias sociales: perspectivas actuales* (97-139). FCE.

Estermann, J. (2014). Colonialidad, descolonización e interculturalidad. Apuntes desde la Filosofía Intercultural. *Revista de la Universidad Bolivariana*, 12 (38), 347-368. <https://journals.openedition.org/polis/10164>

Fanon, F. (1963). Los condenados de la tierra. FCE.

Fanon, F. (2009). *Piel negra, máscaras blancas*. Akal.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

Giroux, H. (2004). *Teoría y resitencia en educación: Una pedagogía para la oposición.* Siglo XXI.

Hernández, I. (2019). Hacia un currículum feminista decolonial. *Revista Nomadías*, (28), 43-63. <https://nomadias.uchile.cl/index.php/NO/article/view/57452/60901>

Hernández, M. (2020). *Contexto, escuela y estrategias de enseñanza: elementos para resignificar la alfabetización con niños de Chamula, Chiapas*. [Tesis de Maestría] Universidad Pedagógica Nacional.

Juncosa, J. (1987). Abya-Yala: una editorial para los indios. *Chasqui*, 23, 39- 47.

 https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/14969/1/REXTN-

Ch23-07-Juncosa.pdf

Lozares, C. y Verd, J. (2008). La entrevista biográfico narrativa como expresión contextualizada, situacional y dinámica de la red socio-personal. Revista Hhispana para el análisis de las redes sociales, 15 (6), 95-125.

<https://revistes.uab.cat/redes/article/view/v15-n2-lozares-verd>

McLaren, P. (2005). *La vida en las escuelas*. Siglo XXI.

Maldonado-Torres, N. (2007). On the coloniality of being. *Cultural* *Studies,* 21 (2 y 3), 240- 270.

Maldonado-Torres, N. (2008). La descolonización y el giro des-colonial. *Tabula Rasa*. 9, 61-72. http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n9/n9a05.pdf

Martín-Cabello, A. (2013). Sobre los orígenes del proceso de globalización. *Methaodos. Revista de ciencias sociales*, 1 (1), 7-20. DOI: http://dx.doi.org/10.17502/m.rcs.v1i1.22

Martínez, R. (2011). La formación de los profesionistas bilingües indígenas en el México con-

temporáneo. *Perfiles Educativos,* (33), 250-261. http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v33nspe/v33nspea21.pdf

Metodologías radicales (2019, marzo, 1). Día 2, Radical. Aura Cumes [Video] YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=exviU\_44ZG4

Mignolo, W. (2013). Geopolítica de la sensibilidad y del conocimiento. Sobre (de)colonialidad, pensamiento fronterizo y desobediencia epistémica. *Revista de Filosofía,* 74, 7-23.

Ocampo, J. (2005). José Vasconcelos y la educación mexicana. *Historia de la Educación Latinoamericana*, 7, 139-159. https://www.redalyc.org/pdf/869/86900707.pdf

Pérez, J. (18 de noviembre, 2018). Firma la UNAM alianza con el Instituto de Educación de Oaxaca. *La Jornada*.

<https://www.jornada.com.mx/2018/11/17/sociedad/034n1soc>

Quijano, A. (2014). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En: *Cuestiones y horizontes : de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder.* CLACSO. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140424014720/Cuestionesyhorizontes.pdf>

Quijano, A. (2000). *Anibal Quijano. Cuestiones y horizontes De la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. Clacso; Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Rivas, J. (2018). Descolonizando la formación del profesorado: buscando sentido en la transformación social. *Espacios en Blanco - Serie indagaciones -*, (28), 13-31. file:///Users/nadiacamrod/Downloads/document%20(2).pdf

Schütz, A. (1993), *La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*. Paidós.

Taylor, C. (1993). El multiculturalismo y "la política del reconocimiento". F.C.E.

Thiong ́o, N. (2015). *Descolonizar la mente: La política lingüística de la literatura africana.* Debolsillo.

https://www.academia.edu/38094999/Descolonizar\_la\_mente\_La\_pol%C3%ADtica\_ling%C3%BC%C3%ADstica\_de\_la\_literatura\_africana\_Ngugi\_wa\_ Thiongo\_pdf

1. Citando textualmente a José Juncosa se justifica el uso de este concepto: Abya Yala, según el autor:
(...) es el término con que los Indios Cuna (Panamá) denominan el continente americano en su totalidad (significa "tierra en plena madurez") y fue sugerido por el líder aymara Takir Mamani, quien propone que todos los indígenas lo utilicen en sus documentos y declaraciones orales, pues "llamar con un nombre extraño nuestras ciudades, pueblos y continentes equivale a someter nuestra identidad a la voluntad de nuestros invasores y a la de sus herederos". (1987, p. 39) Por tal motivo, y como parte de un escrito que expresa el sentir de los pueblos originarios con respecto a la colonización, colonialidad y neocolonizaciones, en este trabajo utilizaré el concepto *Abya Yala* para referirme a lo que hoy se llama continente americano. [↑](#footnote-ref-1)