

## **Paisajes de Re-Existencia y Resistencia en la Escuela: una Apuesta de las Pedagogías Decoloniales**

### **Re-existence and Resistance landscapes at School: an investment at the Decolonial Pedagogies**

Cristian Darío Alzate Ocampo<sup>1</sup>

**Resumen:** Con la metáfora del paisaje rizomático como pretexto, la investigación “Paisajes de re-existencia y resistencia en la escuela: Una apuesta de las pedagogías decoloniales” devela una mirada sobre la práctica propia, la vida en la escuela y la incidencia de ésta en la construcción social, la implicación como sujetos al encarnar la posibilidad de asumir las borrosidades de los paisajes que constituyen diariamente la escuela, en tanto forma de reflexionar el quehacer y el acontecer de la escuela y sus actores desde la experiencia, las posturas teóricas, las apuestas cotidianas y las tensiones que se derivan; pero a la vez desde otros escenarios que permitan nutrir las prácticas propias con otras alternativas. En el escrito emergen reflexiones a partir del repensar las condiciones de dominación que se apoderaron de la escuela y que la inscriben como escenario de homogenización, estandarización, regulación social; y pone en tensión esta escuela sectaria, normalizada, disciplinada que niega la realidad, el contexto, la vida misma, en relación con las subjetividades humanas y las condiciones sociales; frente a una escuela sensible, expandida, una escuela que constituye el mundo de la vida; reflexiones que permiten hacer nuevos trazos, nuevos cruces, nuevas travesías en paisajes diversos que apuesten por la esperanza frente a la emancipación que posibilita la renovación de las prácticas y el agenciamiento de los sujetos.

**Palabras Claves:** Pedagogías Decoloniales; Resistencia; Re-existencia; Territorio; Emancipación; Condición Juvenil.

**Abstract:** With the metaphor of the rhizomatic landscape as a pretext, the research “Landscapes of the re-existence and endurance in the school: a bet from the decolonial pedagogies “ reveals a view on the own practice, life at school and the incidence of this in the social construction, the implication as subjects when embodying the possibility to assume the fuzziness of the landscapes which daily constitute the school, as a form of reflection about the job and befall of the school and its actors from the experience, the theoretical positions, the daily bets and the tension derived; yet from other scenarios which allow to nourish the own practices with other alternatives. In the text emerge reflections from re-thinking the dominance conditions which took possession of the school and which enroll it as a homogenization, standardization, social regulation scenario and puts under strain this sectarian, uniform, disciplined school which denies the reality, the context, the life itself, in relationship with the human subjectivities and the social conditions; facing a sensible, expanded school which constitutes the world of the life; reflections which allow to develop

---

<sup>1</sup> Licenciado en Ciencias Sociales - Magister en Educación y Desarrollo Humano del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud – Universidad de Manizales – CINDE – Candidato a Doctor formación en diversidad- Universidad de Manizales- Docente Secretaría de Educación Municipal de Manizales.

new paths, new crossing, new journeys in diverse landscapes which bet for the hope in front of the emancipation that enables the renewal of the practices and the assumption of the subjects.

**Keywords:** Decolonial Pedagogies; Endurance; Re-existence; Territory; Emancipation; Youth Condition.

## **Aurora**

### **Relatos de paisajes que develan dimensiones pluridiversas**

Como tejido en la hermenéusis de nuevas posibilidades de habitar la escuela, este escrito remite a nuevas miradas sobre la escuela de la cotidianidad y las prácticas que devienen de la misma, como forma de reflexión sobre nuevas alternativas que constituyen escenarios distintos que llaman a la vivencia de nuevos paisajes, nuevos territorios. La lectura de este recorte de realidad hace parte del tránsito por las nuevas perspectivas que suscita la Educación y que me convoca al escenario vital propio que constituye la escuela, en la formación de la diversidad.

Representa una reflexión en torno a las emergencias que tiene el ser humano para su agenciamiento y la oportunidad del mismo desde la escuela, una mirada a la escuela como territorio vivo que exige prácticas distintas, innovadoras, que pongan en sospecha la vida diaria en tanto posibiliten generar comunidades críticas que se resistan a caer en manos de la desesperanza a partir del distanciamiento de los modelos hegemónicos hacia prácticas alternativas renovadas.

Pensar la escuela como red de entramados dialógicos nos remite al tejido de redes conversacionales que permita el diálogo permanente en torno a las nuevas oportunidades que se vivencian en la escuela, en tanto forma de establecer nuevos sentidos al reconocer y vivenciar la escuela como hito de la construcción social. Es una forma de indagar por la propia esencia de la escuela y las relaciones que se tejen en humanidad en el sentido más universal del respeto, la justicia, la equidad, la solidaridad a partir de propuestas pedagógicas renovadas fundamentadas en el reconocimiento de lo propio, lo ancestral, del territorio, del mundo, del tiempo social.

Como pretexto para esta reflexión, los paisajes como escenarios que se representan en el mundo de la vida constituyen una posibilidad para mirar más allá de lo instaurado, para recorrer y recrear nuevos horizontes, producto de la interacción de los diferentes factores presentes en él, que tienen un reflejo visual en espacio, tiempo y cosmos. Paisajes que constituyen memoria, que trascienden sus límites en tanto permean las huellas del pasado, son recuerdo, son utopía, generación derivada de la observación de escenarios individuales, que desdibuja límites, paisajes diversos que jamás permiten la homogeneidad.

La escuela, vista como paisaje rizomático en interacción permanente, en condición dinámica, en persistente movilidad, que establece redes con el mundo en la medida en que se instaura en constante transformación posibilita nuevas emergencias, nuevas praxis, nuevas condiciones de vida, nuevas perspectivas de

sujeto y permite hacer nuevas interpretaciones y re-significaciones.

Este escrito devela tres paisajes posibles como acercamiento a las reflexiones hechas entorno a la escuela como paisaje rizomático. Un primer paisaje: Paisaje desordenado, como resultado de una acción humana que no es continua ni permanente y que ocupa un área grande como es el caso de la educación. En este paisaje se hace una lectura del tiempo social de la escuela y sus aconteceres, escuela que se fundamenta en el mundo y todos sus sucesos, escuela que escapa de las paredes del recinto llamado “escuela” e integra los diferentes aspectos de la sociedad.

Un segundo paisaje: Paisaje ordenado, paisaje producido por la acción humana calculada colectiva y continuada sobre el medio natural. Sobre el cual queda la huella permanente de las actividades y el poblamiento, que recrea las condiciones de la escuela desde un escenario de resistencia y re – existencia mirado desde las pedagogías decoloniales en tensión con las pedagogía coloniales.

Un tercer paisaje: Paisaje humanizado, natural transformado por el sujeto, atendiendo a la organización de los elementos que configuran el paisaje natural, este paisaje nos permite ver la escuela desde la perspectiva de transformación social que se suscita desde la práctica pedagógica resiliente y esperanzadora que constituye sujetos en perspectivas diversas hacia la construcción de sociedades presentes y futuras transformadoras de realidades y contextos.

Como final el crepúsculo que conserva la luz en los hallazgos en un cierre apertura que provoca a la discusión sobre la práctica pedagógica y la incidencia de la escuela en la transformación de sociedades hacia caminos que conduzcan a la emancipación en humanidades expandidas.

El recorrido por los paisajes en la mirada de este recorte de realidad se instaure en la pregunta provocadora de la reflexión ¿Para qué resignificar los paisajes de re-existir y resistir como una apuesta de las pedagogías decoloniales en el acontecer de la escuela?, la cual agudiza la mirada frente a las posibilidades de ver con nuevos ojos el quehacer pedagógico y las posibilidades de hacer constructos distintos que re-creen una nueva escuela en la transformación permanente de la sociedad mundo.

Como horizonte esta reflexión tiene por objetivo general: Resignificar los paisajes de re-existir y resistir como una apuesta de las pedagogías decoloniales en el acontecer de la escuela; que representa el zócalo en el cual se fundamenta esta intención investigativa en tanto genera nuevos escenarios, nuevas oportunidades, nuevas formas de vivir la escuela.

## **Paisajes desordenados en tensión entre lo colonial y el sur**

Despertamos en una época donde las emergencias sociales son más profundas en cuestiones que desvirtúan humanidad, tiempos de post modernidad que atraen diversas formas de poder, de relaciones sociales, estilos de vida, diversas miradas y patrones de dominación. Una era planetaria más preocupada por nuevos paradigmas de producción, desarrollo económico como fin a los problemas

mundiales, pero a la vez una exigencia a cada sujeto de tener como camino a la felicidad un estilo de vida colmado en suplir necesidades creadas, un consumo desaforado que homogeniza las pretensiones de sujeto y que confina mucho más el ideal de justicia y equidad.

La globalización en tiempos presentes se ha transitado como verdad absoluta, como una certeza irrefutable, como modelo único donde no hay más alternativa que entenderla, en tanto determina condición humana, pero que del mismo modo fragmenta, divide, fracciona posibilidades de humanidad, que coarta el ideal de otros sujetos que cohabitan el cosmos. Orden global que aumenta las brechas de diversos territorios sitiados a la sumisión, a la obediencia, a la dependencia y desesperanza por lograr su propio acontecer con el futuro, desconociendo sus culturas y subastando conciencias. Inexorable acontecer que nos convoca a vislumbrar realidades disímiles con una mirada vacilante, perpleja, irresoluta en pensar que pueden cohabitar alternativas vivificantes a los nuevos ordenes avasalladores.

Crozier citado por Bauman Z. (2001) señala que: “la dominación consiste en buscar esencialmente el mismo fin, el de darle mayor margen y libertad de maniobra al bando dominante a la vez que se imponen las restricciones más estrictas posibles a la libertad de decisión del bando dominado” (p. 93)

En este sentido, las relaciones de dominación han estado presentes en el devenir y construcción de territorios llamados subdesarrollados que siguen vigentes con un neo colonialismo, relaciones entre los países centrales dueños de los medios de producción y los grandes capitales y países periféricos utilizados por sus grandes riquezas naturales, posición geoestratégicas y por su “capital humano”.

Para que los países más atrasados en articularse al neocolonialismo puedan adaptarse se realizan una serie de reformas económicas tendientes a que los países sean competitivos y alivianen sus responsabilidades con la administración del estado, excluyéndolo de cualquier política intervencionista, así hace su ruptura el neoliberalismo desde la década de los noventa en la mayoría de países Latinoamericanos, que tuvo su génesis en el consenso de Washington con la implementación de políticas económicas como son las fiscales restrictivas que determinan un recorte al gasto público de los países Latinoamericanos y la privatización, vendiendo la idea que los entes privados son más eficientes y productivos que los públicos y que son una manera de generar riqueza. Con este panorama la educación deja de ser escenario vital de desarrollo humano y cae prisionera de la mercantilización y la orfandad de los gobiernos.

Según Mejía M. & Awad M. (2007) “Se crea un espacio en el que algunos grupos que viven marginalizados por ese desarrollo global empiezan a afianzar sus formas de resistencia y a conocer su carácter subalterno con relación a la forma como se produce y se administra la globalización capitalista. Entre ellas la neoliberal” (p 66)

Dejando evidente un colonialismo que sigue presente aún en tiempos de sociedades progresistas, innovadoras y con altos estándares en desarrollo económico que deja evidente la brecha que se constituye con el humanizar.

## **Paisaje ordenado horizontes de re-existencia y resistencia en la escuela**

En términos de apuestas por la educación en clave de lo de-colonial, una construcción/ de-construcción de paradigmas que puedan develar otros sentidos por el habitar, el vivir-con, el sentir, la transformación del territorio. Una posibilidad por el acontecer en el mundo. Una postura que invita a una reflexión continúa por las prácticas pedagógicas en la escuela en tanto dispositivo de germinar, trascender, transformar y enaltecer la educación.

Provocación a la reflexión por dicotomías que se van desdibujando en el trasegar de las mesetas del conocimiento opresión/autoafirmación, Desesperanza/transformación, dominación/agenciamiento. De-colonial como posibilidad para hacer lecturas críticas de los contextos sociales, culturales y políticos, que permita asumir posturas frente a situaciones, fenómenos y hechos pasados y presentes que tienen incidencia en la construcción permanente de las comunidades, como aspecto básico en la transformación de escenarios y realidades individuales y colectivas.

Una mirada que permite develar la escuela como territorio de re-existencia en tanto posibilidad de analizar de manera recursiva los procesos humanos emancipatorios, reconfigurando la escuela desde nuevas formas de existir para visibilizar lo diverso a modo de autoafirmar trayectos y proyectos de vida y construcción de sociedades equitativas y dignas.

Para Walsh C (2007). "es implosionar desde la diferencia en las estructuras coloniales del poder, del saber y del ser como reto, propuesta, proceso y proyecto; es hacer re-conceptualizar y re-fundar estructuras sociales, epistémicas y de existencias. Que ponen en escena y en relación equitativa lógicas, prácticas y modos culturales diversos de pensar y vivir (p 35).

En tal sentido el proyecto de-colonial se inscribe como rizoma de contribuciones de diferentes lugares de Latinoamérica que se inquietan por esas tensiones recurrentes en tiempos presentes, cosmovisiones que provocan, inquietan, afloran un despertar en territorios con perspectivas de tejer sus propios crepúsculos.

Repensar utopías que aventuren la consolidación de un proyecto que afine sus intenciones, que conjugue capacidades, fortalezca su episteme en tanto funda nuevos aconteceres y desvirtúan verdades absolutas, enaltecer el cumulo de saberes propios que han estado presentes durante siglos y que de una u otra manera han sobrevivido al ritmo desaforado de las ciencias eurocéntricas, saberes que están diseminados por diversos territorios y que están allí siempre construyendo una trama aparte del sistema que funda realidades.

En este sentido, De Sousa Santos B. (2010) afirma "Los movimientos del continente latinoamericano, más allá de los contextos, construyen sus luchas basándose en conocimientos ancestrales, populares, espirituales que siempre fueron ajenos al cientismo propio de la teoría crítica eurocéntrica "(p 19). Ello se despliega como provocación para seguir re-pensando la escuela como el escenario que funda

praxis en ese acontecer, estar y habitar con el otro como fundamento a comunidades de aprendizaje que despliegan sus esfuerzos en tramar sus propios sentidos de vida.

La escuela como el ágora de re-existencia del sujeto que entiende sus potencialidades en constituir el propio acontecer en el cosmos, la riqueza de la historia en tanto posibilidad de comprender las huellas, trayectos y construcciones, cosmogonías, rituales, prácticas que fundan la esencia, la condición por el habitar propio y magnánimo por el existir, el valor de sus imaginarios como fuente inagotable de creación, liberación y transformación de humanidad, la importancia del otro como intérprete de la propia existencia que invita a reinventar los paisajes inundados de aguas cristalinas, diáfanos, con corrientes que dejen huellas desmesuradas en las riveras de dominación y homogenización.

La resistencia como escenario liberador del maestro que desde su praxis, persiste sobre espacios que encubren el sentido de lo pedagógico en tanto encuentro que posibilite transformar prácticas donde la trama sea entre enseñantes/aprendientes, aprendientes/enseñantes que visibilicen la condición humana como sentido mismo de la existencia del microcosmos que representa la escuela que cruza el macrocosmos social, apuestas por una ética del habitar en consonancia con oasis de redes que se entretejen en comunidades de aprendizaje que respeten los paisajes vitales, transformen horizontes estáticos, que desarrollen un sentido de lo político, una postura frente a las realidades que segundo a segundo afianzan el papel sobre el oprimido, del dominado, del invisibilizado.

Lo político como andadura de la sospecha, permanente búsqueda, autoafirmación, plasticidad de pensamiento en términos de equidad, justicia, defensa por lo ancestral, el rescate por los saberes propios, el maestro en condición juvenil que se rehúsa a caer prisionero de los macro relatos que inscriben desencantamiento, sectarismo, indolencia. Que se resiste en abandonar su paisaje sin desconocer al otro en una pedagogía de la alteridad, que provoca con arquetipos que incitan a escalar por cumbres que llevan a redes conversacionales del lenguaje y el emocionar.

Resistencia en la reflexión del acontecer pedagógico de la escuela que trasciende los escenarios institucionales y hace apertura a nuevos escenarios y nuevos territorios de bioaprendizaje en la potenciación del ser humano, territorio vivo que conjuga comunidades de aprendizaje que rompen las jerarquías hegemónicas de los modelos educativos inscritos a patrones de dominación, y posibilitan la participación de todos como aprendientes a la vez que enseñantes.

### **Paisaje humanizado territorio existencial de nuevos trayectos**

Todo paisaje trae consigo la esperanza de un escenario distinto: paisajes sombríos, quimeras, planicies o montañas, soleados o nubados, todos recrean posibilidades ético – estéticas en la construcción de nuevos mundos posibles. Pensar la escuela como paisaje humanizado, como paisaje de humanidad en tiempos presentes es una apuesta por la práctica pedagógica libre, espontánea; por una práctica que reconozca sujetos que pueden trascender en términos de humanidad,

volverse agentes de su propia vida y de la sociedad – mundo que habitan.

El camino que devela el paisaje construido en humanidad como trayectos de pensamiento con sentido, en el cual el sujeto hace cruces, travesías, movilizaciones, como propuesta de transformación en la que consolida su lugar de habitancia, posibilita la interpretación de territorios sociales como compromiso en la emergencia de nuevas oberturas de conocimiento que devienen la andadura personal y que lo develan agente en su capacidad autopoietica, capacidad que lo señala vivo en tanto proyecto de vida, a la vez que lo emancipa de un mundo adinámico.

Los tránsitos temporo espaciales que configuran otras realidades en plenitud: pasado-presente, presente-presente, futuro-presente satisfacen a la persona que los vive, que los constituye, que los habita, le construyen en paisaje con historia y hacia un futuro, sin olvidar el ahora de habitancia, ya que no representa oposición sino que encarna posibilidad, coloca en incertidumbre, en constante itinerancia, apuesta por diversas perspectivas y desafía a nuevas andaduras, nuevos trazos; lo cual hace posible mirar entonces la escuela desde nuevas configuraciones, escuela territorio vital de liberación del sujeto y su agenciamiento como oportunidad propia como organismo viviente.

Las condiciones de desigualdad social, discriminación, destrucción del planeta, consecuencia del precepto del paradigma reinante que como paisajes olvidados confinaron al sujeto a una vida de dominación, paisajes en donde son evidentes la riqueza y pobreza extremas, el dominio de las comunidades menos favorecidas, la destrucción y explotación desmesurada, los excesos; son para la escuela territorio vital de liberación del sujeto motivo de re – flexión, en tanto como dice Gutiérrez F. (1998) “La escuela al estar sometida a las barreras ideológicas necesariamente se convierte en una institución estancada y reacia al cambio” (p. 30), siendo así una provocación a dejar fluir una escuela que rebosa las barreras, con un maestro que asume el cambio como opción permanente.

La escuela como paisaje humanizado es espacio de interacciones con el contexto, con el conocimiento, consigo mismo, en el cual se construyen sentidos, relaciones, tejidos; espacio donde emergen montañas, picos, planicies, abismos, ríos; paisaje como territorio vivo para coexistir en la relación con el otro, en la cosmogonía de lo vivo; expresión participativa, creativa, relacional, que sin duda media las posibilidades comunicacionales que en la escuela representan un sustrato que permite reencontrarse, auto-reconocerse, determinarse como individuo y como común unidad, adentrarse en movilidades que superen la justificación ideológica de la competencia y su extensión de poder.

De esta manera es posible establecer interacciones e interrelaciones como aprendientes en condición juvenil en nuevas formas de auto-organización, interrelaciones que se tejen con hilos de conocimiento con sentido y sentir social que representan la vida, que es lo único que puede provocar los cambios que requiere el devenir histórico para que posibilite la intervención sobre la realidad que acontece. Dichos procesos de autoorganización son los que han de aflorar como sujetos implicados de la comunidad aprendiente, procesos que son inherentes a cada organismo viviente pero que el adoctrinamiento ha enmascarado.

## **Crepúsculo**

En lectura de paisajes tristes, paisajes olvidados, paisajes desolados, es recurrente encontrar enseñantes - aprendientes que devienen desesperanzas aprendidas en tanto legados como urdimbre que condiciona el habitar de los diferentes escenarios humanos: político, económico, cultural y social. Un sistema que de manera socavada vende libertades tejidas con hilos de dispositivos de dominación, las cuales manipulan la construcción permanente de la escuela.

Aletargarse en la desesperanza como posibilidad para perpetuar prácticas fundamentadas en el miedo a la incertidumbre, al conflicto, a movilizarse de la zona de confort, hace que la escuela se vislumbre intrascendente, ilocuente, carente de protagonismo frente a las tramas que se han de tejer en la comunidad de aprendizaje que representa la escuela, la sociedad, el mundo. Es por ello que los intentos de transformación no germinan en tanto los hilos que trazan nuevos paisajes quedan baldíos y estériles, aferrados cada vez más sombras que oscurecen la escuela como territorio vital.

La naturalización de la desesperanza frente a la transformación de la escuela llena cada espacio de ésta invadiendo enseñantes – aprendientes, tejiendo un velo que oculta la mirada de las posibilidades de construir una sociedad – mundo disímil a través del reconocimiento de la escuela como oportunidad para la emancipación.

En tal sentido, otras apuestas por resignificar la escuela en términos de reflexión permanente, de auto reconocimiento y autoafirmación traza caminos hacia horizontes posibles, para lo cual la inconformidad del sujeto enseñante – aprendiente es factor fundante en el tránsito hacia la incertidumbre, como posibilidad esperanzadora de nuevos trayectos.

Pensar la escuela como un lienzo para re-crear permanentemente nuevas oportunidades de vida es posible en la medida en que enseñante – aprendiente hace apertura a nuevas miradas, a posibilidades diversas que se enmarcan en los microcosmos y macrocosmos que constituyen la subjetividades de la escuela – sociedad – mundo, que permiten nuevas construcciones en tanto dueños del conocimiento como pretexto para comprender las realidades y transformarlas desde lo humano, social, ético, político.

Enseñante – aprendiente al trascender de la jaula al aula de clase, avisa una apuesta para reafirmar la condición del maestro en prácticas pedagógicas libres, emancipadas desde la reflexión permanente como mediador de vida, desde posturas holísticas que develen la complejidad de los acontecimientos educativos en relación con el momento histórico que transita la escuela en el contexto de la sociedad – mundo.

Mirar la escuela como escenario de construcción y transformación constante deviene desde el sentir y el sentido, que conduzca a generar dispositivos permanentes que afloren nuevas perspectivas, nuevos llamamientos, nuevas oportunidades a trascender el pragmatismo propio de la escuela en tanto lenguaje del



conocimiento parcializado del mundo, en trascendencia hacia un lenguaje holístico permanente de sentires propios en relación con dicho mundo.

Construir escuelas como redes conversacionales deviene nuevos lenguajes que dan muestra de las posibilidades en que se constituye la escuela misma, nada más libre que el aula de clase en la medida que el maestro desarrolla potencialidades innovadoras, plasticidad pedagógica, posibilita aulas democráticas y un sentido estricto de lo político. En donde tiene cabida lo propio como fundamento de la nueva escuela, de la escuela que trasciende el plano de lo institucional enmarcado en el sistema y lo convierte en sinergias de tejido social.

Dichas sinergias invitan a revisar las prácticas inscritas en modelos de educación popular y pedagogías críticas que se fundamentan en aulas tradicionales que coartan el pensamiento, que no reflexionan los discursos ni trascienden la teoría e instauran posturas acomodadas y descontextualizadas enmascaradas en prácticas libertarias, desconociendo el lugar de enunciación en el cual habita.

Invita a la autocrítica del paisaje en el aula, a la reflexión constante del quehacer propio y del acontecer diario, al desarrollo de prácticas con sentido, prácticas intencionadas y flexibles, para emprender nuevas formas en el hacer como posibilidad de creación y re-creación de espacios incluyentes, democráticos y provocadores.

Invita a abandonar la postura adulto-céntrica del maestro que lo instaura en una figura de autoritarismo, de negación del otro, de invisibilización de otras miradas, una figura de poder absoluto; para constituirse en enseñante – aprendiz, mediador en escenarios de formación: escuela, casa, calle, familia, parque, mundo de la vida; en tanto empieza a establecer interacciones e interrelaciones hacia nuevas formas de auto-organización.

Mediador que construye comunidades de aprendizaje que tejen en el lenguaje la concepción de seres aprendientes, seres con la necesidad de comunicar, indagar, sospechar, en la posibilidad de ser habilitados por los otros enseñantes - aprendientes en la plena existencia, dado a nuestro andar en el afán sin una experiencia de vida significativa previa la cual nos suscite a la presencia de lo uno, el otro y lo otro en tanto red conversacional.

A una puesta por el reencantamiento de la esencia humana, colectiva y planetaria. A partir del encuentro por el goce, el amor, el descubrir en la construcción de una nueva identidad de la escuela en el dominio en corporeidad, en espiritualidad la cual se potencia en lo ético estético y su extensión a la conciencia de nuestra verdadera naturaleza como sujeto: la “autopoiesis”; con la cual se provoque un cambio estructural en nuestra forma de habitar-trasladarnos-adaptarnos.

Abrir la perspectiva a nuevas emergencias que surgen en diferentes latitudes, como proyectos emancipatorios que van interviniendo otros contextos del habitar, en escenarios diversos de la vida: la escuela, la política, la cultura en tanto reafirmación del constructo social, reconfigurando el territorio enmarcado en el proyecto decolonial en el cual bien vale la pena aguzar la mirada como agentes sociales, que permita ser llevado a distintos escenarios en especial a la escuela de lo vital.

Trascender la práctica decolonial en la construcción misma de las

comunidades de aprendizaje en permanente re-existencia, hace un llamamiento al maestro en condición juvenil que a partir del precepto de renovarse permanentemente asuma una postura desde la incertidumbre que le permita resignificar la escuela desde los puntos de fuga que se representan en el currículo, en los manuales de convivencia, en los contratos pedagógicos, en la organización misma de una escuela lineal, jerárquica hacia una escuela dialógica que se construye a partir de esos puntos de fuga en entramados holísticos para entender, emprender y existir en el mundo de la vida.

Las pedagogías decoloniales apuestan por el conversar de diferentes alternativas de emancipación que se van tejiendo en territorios aislados pero que en la medida en que converjan constituirán un elemento potenciador del sujeto, de la escuela incluyente a escala planetaria.

El tránsito que exige la praxis en la escuela en perspectiva de nuevas epistemes, retoma lo propio como insumo fundamental en la cimentación de nuevos escenarios de construcción del conocimiento, que atiende a las propias expectativas, intereses, necesidades, deseos de desarrollo humano y agenciamiento social. Exige mirar de nuevo lo ancestral, hacer una reconexión con la gaia, con el cosmos, con el creador en el sentido trascendente de la vida misma. Retomar las culturas en la reconstrucción permanente como redes conversacionales cerradas, que en el lenguajear y el emocionar hacen apertura al grupo humano rompiendo con la dominación que deriva del desconocimiento de sí mismo y del otro.

## **Bibliografía**

Albán A. (2012). ¿Interculturalidad sin decolonialidad? Colonialidades circulantes y prácticas de re-existencia, en diversidad, interculturalidad y construcción de ciudadano. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud*. Volumen 10, No. 1. Enero – Junio de 2012.

Bauman Z. (2001). *La globalización consecuencias humanas*. 2ª edición México. Fondo de Cultura económico de Argentina S.A.

Capra, F. (1998). *La trama de la vida: una nueva perspectiva de los sistemas vivos*. Barcelona: Anagrama.

Césaire, A. (2006). “Discurso sobre el colonialismo”. En: *Discurso sobre el colonialismo*. Madrid: Akal.

De Sousa Santos B. (201). *Decolonizar el saber, reinventar el poder*, Montevideo, ediciones Trilce.

Dussel, E. [1977] (1996). “De la ciencia a la filosofía de la liberación“. En: *Filosofía de la liberación*. Bogotá: Nueva América.

Dussel, E. (2004). “Sistema mundo y transmodernidad”. En: Saurabh Dube, Ishita Banerjee y Walter Dignolo (eds.). *Modernidades coloniales*. México: El Colegio de

México.

Dussel, E. (2000). "Europa, modernidad y eurocentrismo". En: Edgardo Lander (ed.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* Buenos Aires: CLACSO.

Escobar, A. (2003). "Mundos y conocimientos de otro modo": el programa de investigación de modernidad/colonialidad Latinoamericano. *Tabula Rasa*.

Fals Borda, O. (1987). "Es posible una sociología de la liberación" y "Por un conocimiento vivencial" En: *Ciencia propia y colonialismo intelectual. Los nuevos rumbos*. Bogotá: Carlos Valencia Editores.

Fanon, F. (1965). "Racismo y cultura". En: *Por la revolución africana*. México: Fondo de Cultura Económica.

Freire P. (1997). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires, Paidós.

Freire P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Sao paulo, Paz Terra S.A.

Freire P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. 2a. ed. México, Siglo XXI.

Gutiérrez, F. (1988). *Educación como praxis política*. 3ª Edición. México, España, Argentina, Colombia: Siglo XXI editores

Maldonado-Torres, N. (2007). "Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto". En: Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel (eds.), *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Iesco-Pensar-Siglo del Hombre Editores.

Maturana H. (1990). *Emoción y Lenguaje en educación y política*, Chile, Quebecor World Chile S.A.

Maturana H. (2002). *Transformación en la convivencia*, España, Dolmen ediciones Santiago de Chile.

Mejía M & Awad M. (2007). *Educación Popular hoy. En tiempos de globalización*. Ediciones Aurora, Bogotá.

Mignolo, W. (2003). "Un paradigma otro': colonialidad global, pensamiento fronterizo y cosmopolitismo crítico" En: *Historias locales-diseños globales: colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Madrid: Akal.

Mignolo, W. (2007). "Epilogo: Después de América" y "Postfacio a la edición en español: Después de América 'Latina', una vez más". *La idea de América Latina. La herida colonial y la opción decolonial*. Barcelona: Gedisa.

Mignolo, W. (2002). "Geopolítica del conocimiento y diferencia colonial" Traducción del artículo *Geopolitics of knowledge and colonial difference* (The South Atlantic Quarterly)

Morin E, Roger E & Motta R. (2006). *Educación en la era planetaria*, Barcelona, Gedisa

Editorial.

Nieto, J. (2008). Resistencia: capturas y fugas del poder ediciones desde abajo. Medellín Colombia

Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder y clasificación social. Journal of World-System Research.

Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. Edgardo Lander (ed.), La Colonialidad del saber: Eurocentrismo y Ciencias Sociales. Perspectivas Latinoamericanas Caracas: Clasco.

Torres A. (2011). Educación popular trayectoria y actualidad, Venezuela, Coordinación de ediciones y publicaciones/imprenta universitaria UBV.

Walsh, C. (2007). ¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales. Nómadas.

Walsh, C. (2005). “(Re) pensamiento crítico y (de) colonialidad”. En: Catherine Walsh (ed.), Pensamiento crítico y matriz (de) colonial. Reflexiones latinoamericanas. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar-Abya-Yala.

Walsh, C. (2006). “Interculturalidad y (de)colonialidad: diferencia y nación de otro modo”. En: Desarrollo e interculturalidad, imaginario y diferencia: la nación en el mundo Andino. Quito: Académica de la Latinidad.

Walsh C. ( ) Pedagogías decoloniales Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir. Tomo 1 Serie Pensamiento decolonial.

Sauer C. (2012). La morfología del paisaje, Polis [en línea], 15 / 2006, publicado el 7 de agosto de 2012, consultado el 4 de noviembre de 2014. URL: <http://polis.revues.org/5015>;DOI:10,4000/polis.5015