



CAPÍTULO III

EDUCAR PARA LA REALIZACIÓN DE LO COMUNAL

Martha Isabel Cabrera Otálora

Magister en Educación, Universidad de Manizales. Especialista en Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo, Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD. Licenciada en Filosofía, Universidad del Cauca. Docente Universidad Nacional Abierta y a Distancia -UNAD, Palmira – Colombia

Libia Esperanza Nieto Gómez

Especialista en Recursos Hidráulicos, Universidad Nacional de Colombia. Ingeniera Agrícola, Universidad Nacional de Colombia. Docente Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD, Bogotá – Colombia

Reinaldo Giraldo Díaz

Doctor en Filosofía, Universidad de Antioquia. Magister en Filosofía, Universidad del Valle. Ingeniero Agrónomo, Universidad Nacional de Colombia. Docente Universidad Nacional Abierta y a Distancia -UNAD, Palmira – Colombia.

Introducción

Educación para la realización de lo comunal es la impronta que puede darle sentido a la educación en un mundo en que el Occidente hegemónico la utiliza como técnica para moldear cuerpos individuales y colectivos para el consumo capitalista (Ángel, 2016). La realización de lo comunal implica transitar, tanto en el Norte Global como en el Sur Global, llevando a cabo una transformación cultural, económica y política de las instituciones y las prácticas dominantes (Escobar, 2016). La transición comporta la posibilidad de una educación que no esté guiada por el capital, sino por visiones reveladoras en sintonía con el potencial de autoorganización de la vida y al que puede accederse a través de los mitos y los sueños. La transformación de la cultura y de la economía son los ejes orientadores de una educación que considera la importancia de habitar poéticamente la Tierra (Heidegger, 1995), que hace hincapié en la interdependencia de todos los seres, en reconectar con los demás y con el mundo no humano.

Las transiciones no son diseñadas; son emergentes. Dependen de una combinación de procesos dinámicos complejos que dan lugar a nuevas estructuras sociales, sin necesidad de ningún tipo de planificación central o de inteligencia que guíe el proceso (Escobar, 2016). Según Escobar el diseño autónomo se deriva de los siguientes supuestos:

1. Toda comunidad practica el diseño de sí misma: en sus organizaciones, en sus relaciones sociales, en sus prácticas cotidianas, en sus formas de conocimiento, en su relación con el medio ambiente, etcétera.
2. Cada actividad de diseño debe comenzar con la premisa de que toda persona o colectivo es practicante de su propio saber y desde allí examinar cómo la gente entiende su realidad.
3. Lo que la comunidad diseña es, en primera instancia, un sistema de investigación o aprendizaje sobre sí misma.
4. Cada proceso de diseño implica una serie de escenarios y posibles caminos para la transformación de las prácticas o la creación de otras nuevas.
5. Este ejercicio puede involucrar la construcción de un 'modelo' del sistema que genera el problema de preocupación comunal (Escobar, 2016, p. 210)

Para Escobar (2016), el diseño con orientación autónoma tiene como principal objetivo la realización de lo comunal; acoge tanto la ancestralidad, porque emana de la historia de los mundos relacionales en cuestión; como la futuralidad, entendida como una declaración de futuros para las realizaciones comunales; privilegia intervenciones y acciones que fomentan formas de organizaciones no patriarcales, no liberales, no centradas en el Estado y no capitalistas; crea espacios propicios para los proyectos de vida de las comunidades y para la creación de sociedades conviviales; considera la articulación de la comunidad con actores sociales y tecnologías heterónomas; toma en serio los imperativos del diseño de transición de construcción de lugar, relocalización, atención renovada a la materialidad y a los no humanos y la creación de organizaciones colaborativas interepistémicas; presta especial atención al papel de los comunes en la realización de lo comunal; se articula con las tendencias hacia el buen vivir y los derechos de la naturaleza y con tendencias similares en otros lugares; fomenta aperturas pluriversales. Es, en este sentido, una forma de diseño para el pluriverso, para el florecimiento de la vida; crea espacios para el fortalecimiento de la conexión entre la realización de lo comunal y la Tierra -su tejido relacional en cada lugar y en todas partes- en formas que permitan a los humanos reaprender a habitar el planeta

con los no humanos en maneras mutuamente enriquecedoras; da esperanza a la rebelión actual de los humanos y no humanos en defensa de los principios de la vida relacional

La educación para la realización de lo comunal contribuye con la descolonización epistemológica, con la des-jerarquización y des-elitización del conocimiento, con la creación de pensamiento crítico, con un pensamiento que se preocupa por superar la explotación, la dominación, la desigualdad, por construir justicia social, autonomía (Ángel, 2017; Cabrera, Nieto y Giraldo, 2017^a, 2017^b, 2017^c, 2017^d, 2017^e). La educación para lo comunal favorece la consolidación de una convicción profunda que se encuentra históricamente y entre tantos pueblos del mundo, de que su conexión indisoluble con la Tierra y con todo lo que existe en el universo —la unidad de todos los seres— es indispensable para su existencia y re-existencia (Escobar, 2016).

En este sentido, Arguello (2016) pone de relieve la dimensión cósmica de la educación y la pedagogía decoloniales, que permite retomar la fuerza de las alter-racionalidades, de modos de ser, de pensar y de vivir y constituirlos en apuestas educativas enfocadas como tarea social permanente y proyectos éticos integradores. Según Arguello (2016), el principio de la acción educativa es la descolonización del saber, del ser, de las prácticas socioculturales y del currículo. La descolonización del saber implica asumir la construcción de conocimientos en situación y no solo como estrategia geopolítica del poder atendiendo las emergencias epistémicas del Sur global, como otras formas de comprender y explicar la realidad. La descolonización del ser permite confrontar la legitimación de subjetividades determinadas por la colonialidad global en términos de raza (blanca), nación (anglo/europeo), sexualidad (heterosexual), género (varón) y rol social (productor económico), planteando la demarcación de las identidades desde la pluralidad constitutiva de las múltiples formas posibles de ser en las sociedades complejas.

La descolonización de las prácticas socioculturales, como ejercicio del pensamiento crítico, emprende la re-inscripción en lo público desde un nuevo sentido de participación impulsada por movimientos sociales emergentes y la “semiótica de la calle”, es decir, el potencial significativo del acontecimiento en la cotidianidad cultural, política y social. La descolonización del currículo integra la comprensión de la escuela como mediadora sociocultural, más allá de las

funciones tradicionales de la transmisión y la reproducción del saber. Ello supone un modelo de organización curricular contra toda forma de dominación y una lectura ponderada de la herencia occidental junto con las emergencias históricas contemporáneas.

Conclusiones

Se evidencia que la educación para la realización de lo comunal aporta lógicas distintas a las del crecimiento económico, el progreso y el desarrollo, por tanto, contribuye de manera capital a la constitución de un pensamiento desde abajo, comprometido con una noción fuerte de relacionalidad.

Literatura citada

- Ángel, J. (Compiladora) (2017). *Caminos de re-existencia en América Latina*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. Recuperado de: <http://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/book/issue/view/206/showToc>
- Ángel, J. (Compiladora) (2016). *Estado y Políticas públicas de educación en Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Recuperado de: <http://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/book/article/view/1520>
- Arguello, A. (2016). Pedagogía mixte: contribuciones para una filosofía (decolonial) de la educación desde las Américas. *Estudios Pedagógicos XLII*, (3), 429-447.
- Escobar, A. (2016). *Autonomía y diseño. La realización de lo comunal*. Popayán: Sello Editorial Universidad del Cauca.
- Giraldo R., Nieto L. y Cabrera M. (2017a). Pensamiento e Imaginación Creadora. En: Ángel (2017). *Caminos de re-existencia en América Latina*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. Bogotá. Recuperado de: <http://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/book/article/view/2057>
- Giraldo, R., Nieto, L. y Cabrera, M. (2017b). Retornos Del Saber Y Diálogo Intercientífico. En: Ángel (2017). *Caminos de re-existencia en América Latina*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. Bogotá. Recuperado de: <http://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/book/article/view/2058>
- Giraldo, R., Nieto, L. y Cabrera, M. (2017c). Otras Educaciones Para Otras Sociedades. En: Ángel (2017). *Caminos de re-existencia en América Latina*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. Bogotá. Recuperado de: <http://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/book/article/view/2059>

Giraldo, R., Nieto, L. y Cabrera, M. (2017d). La Transformación Social A La Realización De Lo Comunal. En: Ángel (2017). *Caminos de re-existencia en América Latina*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. Bogotá. Recuperado de: <http://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/book/article/view/2060>

Giraldo, R., Nieto, L. y Cabrera, M. (2017e). Capital Social: Un Activo Más Para El Desarrollo Sostenible. En: Ángel (2017). *Caminos de re-existencia en América Latina*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. Bogotá. Recuperado de: <http://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/book/article/view/2061>

Heidegger, M. (1995). Construir, morar, pensar. *Morar*. 1 (1). 7-14.