

Agrietando el orden social y construyendo desde una praxis decolonial

Cracking the social order and building from
a decolonial praxis

Catherine Walsh¹

Entrevista realizada por Héctor Monarca

Resumen

Esta nueva sección de la revista pretende ser un espacio para la crítica al “capitalismo-colonialismo-patriarcado” en el marco de las relaciones entre educación y orden social. Aquí se enmarca la entrevista a Catherine Walsh cuyo objetivo es reflexionar sobre este orden social y la educación-pedagogía desde una perspectiva decolonial. Espera ser un aporte para el agrietamiento al orden dominante y para la construcción de una praxis social-comunitaria diferente, pensado *desde y con* Abya Yala. Catherine Walsh es una intelectual-militante pedagógicamente comprometida e involucrada durante muchos años en los procesos y luchas de justicia y transformación social y decolonial, en primer lugar en los Estados Unidos y, desde 1995, en el Ecuador y Abya Yala/América Latina. Es profesora y directora del Doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos de la Universidad Andina Simón Bolívar-Ecuador.

Palabras clave: Abya Yala, epistemologías, crítica, orden social, pedagogía decolonial.

¹ Profesora y directora del Doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos de la Universidad Andina Simón Bolívar-Ecuador.

Abstract

This new section of the journal aims to be a space for the criticism of "capitalism-colonialism-patriarchy" in the framework of the relations between education and the social order. This is the framework of the interview with Catherine Walsh whose objective is to reflect on this social order and education-pedagogy from a decolonial perspective. It hopes to be a contribution toward the cracking of the dominant order and the construction of a different social-communitarian praxis, thought *with and from* Abya Yala. Catherine Walsh is an intellectual-militant, pedagogically committed and involved for many years in the processes and struggles for justice and social and decolonial transformation, first in the United States and, since 1995, in Ecuador and Abya Yala/Latin America. She is professor and Director of the Doctorate in Latin American Cultural Studies at the Universidad Andina Simón Bolívar-Ecuador.

Keywords: Abya Yala, epistemologies, criticism, social order, decolonial pedagogy.

1. Introducción

Antes que nada, Catherine, quiero agradecerte enormemente tu aceptación de esta entrevista. Para nosotrxs, que seas tú la inauguradora de esta sección de la revista nos llena de alegría, sentimiento asociado a la conciencia de tu trayectoria de lucha y compromiso que podemos enmarcar en una larga tradición de, usando tus propias palabras, "rebeldía, resistencia, desobediencia, insurgencia, ruptura y transgresión ante el sistema de guerra-muerte actual y su lógica/proyecto civilizatorio heteropatriarcal/capitalista/moderno/colonial" (Walsh, 2017, p. 10). Justamente tus palabras definen el sentido de esta sección de la revista y por eso quiero insistir en mi agradecimiento y alegría. Junto con

lo anterior, con el fin de poder conversar sabiendo algo del lugar del Otro, me presento brevemente².

Ahora, antes de iniciar esta entrevista —conversación—, aunque sé que es algo que personas como tú saben de sobra, quiero reconocer como punto de partida que **mis preguntas estarán siempre limitadas** por mi propia subjetivación, es decir, por la forma en la que fui socializado en el marco de un determinado orden social y la manera en la que sus contradicciones pudieron ser percibidas, reflexionadas, pensadas junto a otrxs. Sé que soy junto a muchxs otrxs que forman parte de esa subjetivación: voces, prácticas, saberes, relaciones, etc. que han dejado huellas en el propio proceso de subjetivación. Proceso enmarcado en un orden que, junto con lo anterior, va asentando las condiciones de posibilidad de nuestro ver-oír-sentir-pensar-actuar. Quiero reconocer esta limitación para que en esta entrevista pueda darse, en la medida de lo posible, un diálogo profundo... Por eso, habrá cosas que posiblemente no pregunte, porque ni siquiera las perciba o las advierta y tal vez no sea ni capaz de imaginármelas. Me gustaría entonces que **mis preguntas sean solo un posible inicio**, que en cualquier momento pueda ser cambiado por ti, una posible ventana desde la cual ver, conversar y escribir contigo... Por eso,

² He nacido en Buenos Aires en 1968. He pasado parte de mi infancia en la Patagonia, al sur de Argentina, y mis primeros años de adolescencia en el norte del país. A los 15 años empecé a realizar tareas socioeducativas en zonas económicamente muy pobres del gran Buenos Aires, con una conciencia sobre todo ello que apenas empezaba a desarrollarse. Estudié magisterio y empecé a trabajar como maestro en 1989 en estos mismos barrios, habitados por descendientes de distintos pueblos originarios, aunque ellxs mismxs, producto de la violencia colonizadora del mismo Estado, en ese momento no reconocían esta ascendencia. Esta experiencia como maestro fue clave en mi propio proceso de descentramiento y extrañamiento, de reflexión-acción, de asociación. Fue imposible para mí no ver la violencia histórica que la construcción del Estado argentino había supuesto, y estaba suponiendo, para estos pueblos. Estudie ciencias de la educación en la UBA. Viajé-viviendo durante casi dos años por América Latina, de los cuales, 9 meses viví en Bogotá, pero estuve en todos los países desde Argentina hasta México. Estuve en contacto con varias experiencias de lucha por la existencia, el reconocimiento, la supervivencia, procesos de resistencias y de búsqueda de alternativas, clave también para poder ver, además de comprender, la violencia histórica y contemporánea del continente... De vuelta en Buenos Aires, seguí trabajando en educación popular hasta 1998. También trabajé durante tres años en el Ministerio de Educación (experiencia frustrante y desmotivadora). A finales de ese año -1998- me fui a Madrid, España, donde ahora vivo. He sido orientador educativo en la Comunidad de Madrid durante 9 años y ahora soy profesor a tiempo completo en la Universidad Autónoma de Madrid, en la Facultad de Formación del Profesorado y Educación. Tengo un hijo de 12 años con quien vivo.

cualquier cosa que quieras decir, obras que nos quieras indicar, prácticas que nos quieras compartir... serán muy bienvenidas en esta conversación.

Para preparar la entrevista me centré muy especialmente en una de tus obras: "Entretejiendo lo pedagógico y lo decolonial", la cual articula trabajos tuyos previos y me sirve de anclaje y punto de partida de las cosas que yo creo haber entendido que has querido compartir allí.

2. Socialización-subjetivación, militancia-activismo: enfrentando el racismo, patriarcado y capitalismo

Héctor Monarca (H.M.): Dicho lo anterior, quería hacerte una primera pregunta, si te parece bien, relacionada con tu propia vida, con **tu propio proceso de subjetivación**. Eres una persona con una larga trayectoria de militancia y luchas sociales, *¿podrías contarnos cómo has ido desarrollando esa conciencia, compromiso y práctica de vida, qué momentos-experiencias clave identificas y cualquier otra cuestión que creas importante en este proceso?*

Catherine Walsh (C.W.): Gracias estimado Héctor por iniciar esta conversa, compartiendo algo de tu vida. Así propongo pensar en el intercambio aquí como con-versación, rompiendo la formalidad y unidireccionalidad que típicamente representa una entrevista. ¿Vale?

Bueno, hay mucho que puedo contarte sobre mis procesos de vida, lo que llamas "subjetivación". Con frecuencia digo que nací rebelde, nací mujer luchadora. No solo negué ser disciplinada sino, y desde temprana edad, empecé a cuestionar la estructura del orden social dominante y luchar en contra de ella.

Crecí en un pueblo del estado de Massachusetts en EEUU, en una familia de clase trabajadora de descendencia mezclada (irlandés, lituana y de Nueva Escocia), con otras raíces que, como aprendí décadas después, fueron escondidas, negadas y nunca habladas. Mi rebeldía y cuestionamiento continuo causaron mucho conflicto en la casa con mi padre muy autoritario y patriarcal; por muchos años mi lucha fue en contra de él. Entre él y mi madre, decidieron

—con la pretensión de hacerme disciplinar— mandarme a una escuela secundaria católica de monjas. Por suerte, no tuvo el resultado esperado. Más bien, y con la ayuda de un cura joven, izquierdista y de la teología de liberación (no de la escuela), empecé explorar la relación entre la iglesia y la estructura dominante, incluyendo con respecto al racismo, patriarcado y capital. Con este cura y un grupo de jóvenes, viajamos a Chicago en 1968, a un encuentro cuya fecha coincidió con la ahora histórica convención democrática; fui testigo de la violencia —particularmente anti-negra— de la policía a los miles protestando en el parque en contra de la democracia falsa y el reciente asesinato de Martin Luther King. Se despertó en mí una rabia e indignación, parte de una creciente consciencia del racismo sistémico estadounidense.

Fue en una universidad pública, reconocida en este tiempo por su radicalidad, que mi militancia empezó tomar forma. Era 1970, el tiempo de la guerra de Vietnam, el feminismo emergente, y la confrontación —por derechos y por otras vías— al racismo sistémico. Milité con un grupo de mujeres multirraciales; entre otros actos, tomamos el edificio de los militares, entrando por las ventanas y haciendo —de allí adelante— que el edificio se convierte en el Centro de Mujeres. También milité con el SDS (estudiantes para una sociedad democrática), participé en varios grupos de estudio político-intelectuales (la mayoría de tendencia marxista), y acepté unos encargos, entre ellos, vender el periódico de las Panteras Negras. Así, inició el caminar de mi militancia política-intelectual.

Después de dos años de poco aprendizaje académico y mucho político-social, decidí dejar la universidad para vivir el mundo real; mi búsqueda era para espacios de existencia con otrxs en y desde los márgenes del sistema (lo que reconozco hoy como las fisuras o grietas). Viví comunalmente, me dediqué a la agricultura orgánica y abrí una escuela alternativa —antisexista y antiracista— en un barrio urbano multirracial. A finales de esta década de los 70, hice una pasantía como maestra en una escuela internacional en Ecuador. La experiencia en la escuela durante un semestre junto con el año adicional como cocinera en un restaurante (donde aprendí el español), abrieron mis ojos a las fuertes

distinciones de clase y privilegio en este país, a la raíz colonial del racismo y al poder imperial de EEUU.

Ya con esas y otras inquietudes sociales, políticas, epistémicas y también lingüísticas, decidí hacer estudios de posgrado en un programa (de la University of Massachusetts-Amherst) de fuerte presencia boricua (puertorriqueña). Allí no solo en el aula sino también en la convivencia en la comunidad, y el trabajo con escuelas y educación popular, aprendí sobre el colonialismo continuo y su impacto concreto real, lo que hoy entendemos como colonialidad.

En 1980, unos abogados activistas del Fondo de Defensa Legal Puertorriqueña pidieron mi colaboración en armar el primer caso legal en EEUU sobre el impacto de este colonialismo en una escuela de gran mayoría puertorriqueña. Así y hasta mi traslado permanente al Ecuador a mediados de los 90, colaboré con varios colectivos de activistas y abogados y varias comunidades (latinas, haitianas, asiáticas) armando casos de derechos educativos, etnolingüísticos y culturales y luego trabajando con estudiantes y docentes para transformar las estructuras de escuelas y las prácticas de aulas. Claro, el caminar de mi militancia en esos años no fue solo con respecto a luchas en el campo legal (usando el sistema contra el sistema); más ampliamente fue en el campo educativo, incluyendo —pero no solo— mi docencia universitaria. Así tuve el privilegio de trabajar con Paulo Freire durante tres años, en seminarios y diálogos de educación popular y en la formación de la primera red nacional de pedagogía crítica en EEUU. Allí empezó a caminar con más conciencia y fuerza mi praxis socio-política-educativa, con activistas, educadorxs, y también con colectivos de jóvenes-adolescentes de las costas del este y oeste, que caminaban sus propias luchas, alentando prácticas de investigación participativa y transformación educativa y social.³

Espero que quede claro, mi estimado Héctor, en estos fragmentos iniciales de mi narrativa, que mi “conciencia, compromiso y práctica de vida” no son

³ Ver, por ejemplo, Catherine Walsh (1991). *Pedagogy and the Struggle for Voice: Issues of Language, Power and Schooling for Puerto Ricans*, Westport, CT: Bergin and Garvey/ Ontario, Canadá: OISE Press; Catherine Walsh, Ed. (1996). *Education Reform and Social Change: Multicultural Voices, Struggles, and Visions*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

resultados del estudio académico ni tampoco de un afán individual. Fueron contruidos en procesos vividos —en “momentos-experiencias”, para usar tus palabras— aprendiendo y caminando *desde y con* sujetos, colectivos y contextos diversos, asumiendo la responsabilidad que viene con el privilegio del color de mi piel, y apuntando posibilidades no solo del pensar sino del hacer cambio social.

Claro, con mi traslado permanente al Ecuador hace 25 años —ya como inmigrante del Norte al Sur—, inicia una segunda parte de esta narrativa. Para no extenderme mucho (recordando todas las otras preguntas tuyas que vienen a continuación), compartiré unos pocos fragmentos de los procesos vividos, procesos de aprender, desaprender y reaprender asumiendo encargos, incluyendo de los movimientos sociales.

Así inició mi relación con el movimiento indígena. Primero los encargos fueron relacionados a la educación —la educación intercultural bilingüe indígena y la educación superior indígena— y luego más enfocados en el proyecto político-epistémico de la interculturalidad. Al comienzo implicaban usar mi subjetividad blanca, femenina, extranjera para investigar y documentar los intereses políticos tras de la educación bilingüe en el país.⁴ Así y con el tiempo y confianza los encargos ampliaron a otras esferas incluyendo la colaboración en el pensar-hacer de universidades indígenas, en la evaluación de la educación intercultural bilingüe indígena y en la construcción de políticas de interculturalidad en gobiernos indígenas locales. Me pidieron compartir ideas sobre la interculturalidad y plurinacionalidad para los debates internos e intervenir en espacios externos para así caminar el proyecto político-epistémico de la interculturalidad, incluyendo en mi universidad. En todo eso la praxis militante requería aprender a desaprender para reaprender *desde y con* esta realidad y lucha radicalmente distintas a mis experiencias anteriores.

Con el movimiento afroecuatoriano los encargos —como también el aprender, desaprender y reaprender— fueron algo distintos. Un día en marzo

⁴ Ver Catherine Walsh (1994). El Desarrollo Sociopolítico de la Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador: Un Análisis de Perspectivas y Posiciones, *Pueblos Indígenas y Educación* (Quito, Ecuador: Abya Yala), No. 31-32, julio-dic, 1994: 99-164.

1999, el reconocido líder Juan García Salazar apareció con dos palenqueros mayores en la puerta de mi oficina en la universidad. “Venimos a conversar,” me dijo; “cierra la puerta y siéntase”. Continuaba: “hemos venido observándole en sus trabajos con el movimiento indígena. Ahora es nuestro turno. Tenemos un encargo. ¿Acepta?”, me preguntó. ¿“De qué se trata?”, pregunté yo. La respuesta fue simple: “contesta sí o no”. Allí inició el primero, y luego múltiples encargos que han seguido hasta hoy, a pesar del fallecimiento de Juan García en 2017. Entre otros, fue la creación con Juan del Fondo Documental Afro-Andino (que ahora lleva su nombre) en 2002, el archivo oral y visual más grande de América Latina de la memoria colectiva afro, compilado por Juan y otrxs intelectuales militantes del movimiento. Durante años, trabajamos devolviendo esta memoria y sus conocimientos a las comunidades en forma de cartillas educativas, libros y multimedia. Juan fue el maestro que me enseñó cómo andar y caminar otro tipo de militancia, pensando y sembrando otras lógicas, filosofías, conocimientos y prácticas de vida.

El tercer encargo que quiero mencionar —para así cerrar esta narrativa ya demasiada larga— es el que recibí en 2001 del rector de la Universidad Andina Simón Bolívar (donde empecé como docente en 1997). Fue de crear y llevar a cabo un doctorado —uno de los primeros en Ecuador— enfocado en la realidad social, cultural y política de la región andina. Sin explayarme mucho, es suficiente decir que este reto-encargo se convirtió en “momento-experiencia” clave de los últimos casi 20 años, ya con cinco promociones y casi 100 estudiantes-colegas de casi todo América Latina, muchxs de ellxs provenientes de movimientos, organizaciones y experiencias de lucha social. Claro, ha sido esta experiencia, la que pone en práctica una praxis decolonial, que ha venido agrietando la academia eurocéntrica latinoamericana y la misma universidad, y regando semillas en estos territorios de Abya Yala.⁵

⁵ Para una descripción más detallada de este programa y su proceso, ver Catherine Walsh (2010). Estudios (inter) culturales en clave de-colonial, *Tabula Rasa*, 12, 209-227. <https://www.redalyc.org/pdf/396/39617422012.pdf>

De hecho, hay muchos momentos-experiencias compartidos y vividos a lo largo y ancho de Abya Yala, pero por no extenderme más, repito lo anteriormente dicho: mi “conciencia, compromiso y práctica de vida” no son resultados del estudio académico ni tampoco de un afán individual. Fueron construidos en procesos vividos, aprendiendo a desaprender y reaprender, y a caminar *con*. Así es una militancia siempre en movimiento y construcción, de grietas y de siembras.

3. Reflexionando sobre el orden social y el poder

H.M.: Muchas gracias por estos momentos-experiencias de tu vida que compartes con nosotrxs. Ahora, quería pasar a algo más general, a tu forma de entender el **mundo social** o, si acaso, sobre la existencia de un **orden social dominante**. A partir del libro que antes he mencionado me ha parecido que esto aparece reflejado de diferentes maneras. En este sentido, te quería preguntar dos cosas:

1- *Te parece adecuado abordar la crítica articulando indiferenciadamente al capitalismo-colonialismo-patriarcado, como parte de un mismo sistema de dominación-poder-saber. O consideras que esta forma de hacerlo podría estar generando algún tipo de invisibilización sobre la que es preciso advertir.*

2- *¿Ves al capitalismo-colonialismo-patriarcado como algo totalizador del orden social, como algo que invade, fagocita, aplasta, conquista, engloba todo el mundo social? ¿Crees que es adecuada la idea de “totalización” para pensar este sistema de dominación-violencia o consideras que hay otra/s aproximación/es con más potencialidad para el análisis, la crítica, la acción...? Me ha parecido que cuando hablás de la modernidad en muchas ocasiones lo percibís así, pero en otras ves problemática esta aproximación.*

C.W.: Hay una diferencia grande entre el acto/acción de totalizar y el de vincular o entretejer. Mi postura y localización están en el segundo, no el primero. Aprendí en mi formación marxista hace muchos años, que el problema del sistema es el

problema del capital. El capitalismo es omnipotente, global y totalizador. Es un todo, que es el sistema dominante unificado del poder. Por eso, y como la izquierda tradicional siempre se ha mantenido, solo puede ser derrocado en su totalidad.

Esta visión, como bien argumenta mi amigo Gustavo Esteva⁶, es paralizante; rechaza toda lucha parcial contra el capitalismo a la vez que niega las grietas de abajo, incluyendo la presencia de prácticas no-capitalistas. Pero también niega —o no quiere ver— la relación que empezó a tejerse hace más de 500 años entre capitalismo, colonialidad y el heteropatriarcado. Me refiero a la exterminación, violación, esclavización, racialización, generización, deshumanización y evangelización, junto con el despojo y robo de la naturaleza, que fueron prácticas (entre otras) de instaurar y consolidar la colonialidad del poder y, a la vez como parte de ella, el capitalismo y el heteropatriarcado.

Mi postura no es totalizadora, ni tampoco de no diferenciación. Más bien, es de vincular y entreteter, para así abrir reflexión sobre cómo se viene construyendo una matriz de poder que opera en las esferas económicas, ontológicas-existenciales, epistémicas, cosmogónicas y espirituales, y en la vida misma. Tal postura o posición me permite ver las limitaciones del marxismo y de las izquierdas tradicionales, todavía, y por lo menos en América Latina, blancas (o blanqueadas), masculinas, machistas y heterosexistas. Y también, y tal vez más importante aún, me permite pensar en las posibilidades y esperanzas (no totalizadoras sino parciales y pequeñas) de las grietas de abajo y las acciones y pedagogías-metodologías de agrietar y también sembrar.

4. Orden social, Estado y más allá

H.M.: Creo haber entendido que tu posición con **respecto al Estado** es de desconfianza y crítica, en algunos lugares lo dices con bastante claridad: “La “apuesta puesta” en el Estado (con mayúscula) y en la posibilidad de su

⁶ Ver por ejemplo: Esteva, Gustavo. (2014) *Nuevas formas de revolución. Notas para aprender de las luchas del EZLN y de la APPO*. Oaxaca: El Rebozo.

refundación radical, intercultural y plurinacional (posibilidad y apuesta también luchadas en Bolivia) ya se desvaneció”.

Actualmente, *¿no percibes ningún margen dentro del Estado para desarrollar políticas que no asuman, resistan -de forma explícita o implícita-, propongan alternativas al sistema capitalista-colonial-patriarca?* Al final del libro me parece que dejas bastante clara tu posición con respecto a la lucha y actuación fuera del ámbito del Estado. Entiendo también que justamente el Estado es parte de la modernidad que desde la crítica decolonial se interpela (Lander, 2000; Quijano, 1992, 2000; Walsh, 2008, 2009). Pero me surgen algunas preguntas sobre las que quería conversar contigo:

1- *¿Crees que existe alguna diferencia que podamos hacer, por ejemplo, entre un gobierno de Lula y uno de Bolsonaro, entre un gobierno de Evo Morales y uno de Jeanine Áñez Chávez, etc.? ¿O tu posición con respecto al Estado va más allá de los gobiernos que estos tengan?*

2- *¿Hay en tu posición una desconfianza total al Estado como forma de organización de las sociedades contemporáneas? ¿Ves al Estado, siempre y en todo momento, como cómplice-articulador-parte de este sistema capitalista-colonial-patriarca? ¿El Estado es para ti algo externo a la comunidad? ¿No hay grietas dentro que ocupar o seguir agrietando?*

3- Siguiendo con esta línea de preguntas *¿Crees que es posible en el mundo actual una sociedad sin Estado? ¿Crees que la salida-repuesta-alternativa es la de una sociedad sin Estado?*

C.W.: Hay una diferencia, sin duda mi estimado Héctor, entre Lula y Bolsonaro o Evo y Áñez, como también entre Fernández y Macri en Argentina. No pretendo igualar. Aunque para muchas comunidades indígenas, afrodescendientes y campesinas arraigadas a sus territorios ancestrales, las diferencias son mínimas.

Las políticas y prácticas extractivistas son, sin duda, eje de la relación. A pesar de algunos logros de los gobiernos “progresistas”, el avance del extractivismo y con ello la destrucción masiva de la naturaleza y el despojo humano-territorial ha seguido sin parar. La situación de las naciones mapuches,

wichi y qom, entre otras, en Argentina, tu país de origen, no ha cambiado con el nuevo gobierno “progresista”; la violencia estatal, el despojo y la destrucción continúan sin parar, incluyendo en estos tiempos de COVID-19, así contribuyendo a la propagación y contagio a pesar de las medidas del aislamiento social, preventivo y obligatorio puestas por el gobierno nacional. En México, el proyecto del “tren maya” del gobierno “progresista” de López Obrador sigue ya en orquestación, a pesar de su clara afectación a los pueblos y territorios originarios, incluyendo a los territorios autónomos zapatistas. Los ejemplos son múltiples.

Mi posición se enraíza en la experiencia vivida en Ecuador durante los 10 años del gobierno “progresista” de Rafael Correa. Desde que recuerdo, he tenido siempre una posición que relacionaba el Estado con el mantenimiento y reproducción de los patrones de poder. No obstante, fue en los procesos de colaboración con la Asamblea Constituyente en 2007-2008, que empecé a considerar la posibilidad de re-fundar el Estado. Claro, y como he explicado en detalle en otras partes, este proceso fue sumamente pedagógico y participativo, de mucho debate y profunda reflexión; abría caminos para pensar desde abajo y desde arriba a la vez, tejiendo otro proyecto de sociedad. Mucha gente se ha referido a la radicalidad de esta Constitución con sus ejes transversales de buen vivir e interculturalidad, su reconocimiento de los derechos de la naturaleza y su ruptura con lo que Correa llamaba “la larga noche neoliberal”. Tuve esperanza. Y tuve mucho afán de ser parte de este proceso de cambio.

Sin embargo, a menos de tres meses después de la aprobación popular de la Constitución, el gobierno “progresista” puso en marcha una ley minera, abriendo el país —y principalmente territorios ancestrales— al extractivismo minero a gran escala. A la vez, criminalizó la protesta, encarcelando líderes y lideresas indígenas como terroristas y promoviendo acciones para fragmentar los movimientos sociales y eliminar cualquier posibilidad de oposición. Los derechos de la naturaleza fueron callados. También puso nuevas medidas de control en las universidades, incluyendo de vigilancia, evaluación y de censura sociopolítica y epistémica; la tecnificación y profesionalización tomaron prioridad sobre las humanidades y ciencias sociales. Además y, en los años posteriores, lideró un

ataque en contra de la llamada "ideología de género". Entre 2013 y 2014 cerró más de 10,000 escuelas comunitarias, "fusionando" escuelas indígenas e hispanas y reemplazando la educación comunitaria (eje de la base y organización social y cultural) con nuevos megaplanteles escolares —las "Unidades Educativas del Milenio"—, eliminando la educación intercultural bilingüe (un logro de la lucha histórica del movimiento indígena) a favor de un currículo estándar renombrado "intercultural".⁷ Con el discurso de la modernización —de la educación, salud e infraestructura, y también de los pueblos "atrasados" indígenas— proponía llevar al país al siglo XXI. Lo que fue llamado al inicio de su gobierno como "socialismo del siglo XXI" (así en alianza con Hugo Chávez y Evo Morales) —inclusive con referencias a lo decolonial—, se convirtió en "capitalismo del siglo XXI" de base extractivista. Al vivir esta experiencia en carne y hueso, perdí la esperanza y también el afán. Aprendí que, a pesar de una muy buena Constitución, la vía de transformación radical no es por el Estado o gobierno nacional (que en el caso de la "Revolución Ciudadana" y, según Correa, no tenían separación); además y como bien argumenta el intelectual añuu/wayuu José Ángel Quintero Weir, el Estado tanto en América Latina como en el mundo, ya no es nacional sino corporativo.⁸

Estoy convencida que la vía de cambio no es de arriba hacia abajo, sino en el abajo mismo. Eso no niega la importancia de estrategias de agrietar el Estado, de pelear por los derechos y usarlos en contra del sistema-Estado, o de construir espacios en las instituciones del Estado (incluyendo la educación) que abren fisuras.

Preguntas, mi estimado Héctor, si es posible pensar en una sociedad sin Estado. Aunque parece imposible, hay un ejemplo sin duda importante e interesante. Me refiero al Kurdistan con su lucha de siglos, pero también me

⁷ Ver: Catherine Walsh (2015). "¿Interculturalidad? Fantasmas, fantasías y funcionalismos", en Balseca, Fernando y Montúfar, César (eds). *Ecuador. Desafíos para el presente y el futuro* (269-282). Quito: Universidad Andina Simón Bolívar y Ediciones de la Tierra.

⁸ José Ángel Quintero Weir (2019). *La emergencia del Nosotros, Pueblos en Camino*. <https://pueblosencamino.org/?p=6988>

refiero a su práctica continua de gobierno de autonomía y libertad liderado en los últimos tiempos por mujeres. *¿Has pensado, estimado Héctor, cómo sería vivir en una sociedad-comunidad concebida, construida y gobernada por mujeres, y cómo podría marcar una diferencia radical en término del tejido de capitalismo-colonialidad-heteropatriarcado?*

5. Gritos, protestas y agrietamientos

H.M.: Catherine, ahora me quería centrar en los **gritos, las protestas**, algunas de las cuales se recogen en tu libro y muchas otras que se pueden apreciar en distintos contextos del mundo contemporáneo. En relación con esto me surgen varias preguntas:

1- *¿Crees que estamos en un momento en el que las protestas han aumentado o es algo que se viene dando de manera similar hace unas cuantas décadas? ¿Observas alguna peculiaridad en las protestas-movimientos actuales?*

2- *¿Crees que la mayoría de ellas son realmente un enfrentamiento al capitalismo-colonialismo-patriarcado? ¿No se aprecia en algunas de estos movimientos-protestas cierto deseo de formar parte de esa sociedad capitalista de consumo? Es decir, ¿Son "comunes" esos gritos-protestas?*

3- *¿No piensas que las luchas actuales en ocasiones quedan dispersas y fragmentadas ante un sistema totalizado, o al menos con pretensiones de totalización, como lo es el capitalista-colonial-patriarca? ¿Cómo ves esto?*

C.W.: Cuando hablo (y escribo) sobre y también desde los gritos, no estoy refiriéndome necesariamente a la protesta social. Los gritos, como explico en el libro *Entretejando lo pedagógico y lo decolonial*, son parte de los sentires sentidos y vividos —míos y también de otrxs seres. Son reacciones y expresiones y, a la vez, mecanismos, estrategias y acciones de lucha, rebeldía, resistencia, desobediencia, insurgencia, ruptura y transgresión ante la condición de silenciamiento, ante los intentos de silenciar y ante los silencios impuestos y estratégicos acumulados. Los gritos reúnen silencios y reclaman lo que María

Teresa Garzón llama “voces secuestradas”;⁹ reclaman también subjetividades negadas, cuerpos, naturaleza y territorios violados y despojados. Las protestas pueden ser entendidas como una expresión o manifestación de esos gritos, no son las únicas ni tampoco necesariamente iguales.

Eso dicho, quiero referirme brevemente a los gritos y a las protestas que están ocurriendo en estos momentos, de Black Lives Matter/Vidas Negras Sí Importan. Como expliqué recientemente en un conversatorio en Brasil accesible en YouTube (<https://m.youtube.com/watch?v=a5ya1JdBAns>), lo que está apuntando este movimiento en sus manifestaciones y gritos a nivel mundial, es **la des-existencia negra**. Es decir, la mortalidad racializada que es el fin prematuro de vidas negras, la que ha sido una manifestación y afirmación, ya por más de 500 años, de la supremacía blanca que es la colonialidad del poder. La des-existencia apunta el proyecto y efecto del racismo sistémico y estructural —parte integral de la colonialidad en continua reconfiguración; es denigrar, eliminar, despojar la existencia-vida y con ella la memoria colectiva y la fuerza de la pertenencia y colectividad. Para Black Lives Matter/Vidas Negras Sí Importan, el asunto no es solo protestar sino evidenciar el rechazo a esta des-existencia, apuntando la re-existencia; es decir, la re-significación de la vida en condiciones de dignidad, autodeterminación y libertad. Es romper el silencio y silenciamiento, reclamando existencias y vidas negadas. En este sentido sí pone en escena el racismo sistémico y su construcción desde la colonialidad del poder, algo que la perspectiva totalizante del sistema (con su eje central de capital) no hace o no quiere ver; de esta manera evidencia una de las raíces más fundamentales del capitalismo, que fue la esclavización negra.

⁹ Ver María Teresa Garzón (2014). Proyectos corporales. Errores subversivos: hacia una performatividad decolonial del silencio. En Espinosa, Yuderkys, Gómez, Diana y Ochoa Karina (eds.) *Tejiendo de otro modo: feminismos, epistemología y apuestas descoloniales en Abya Yala* (223-236). Popayán, Colombia: Editorial Universidad de Cauca.

6. Escuela, otras formas de educación y pedagogía decolonial

H.M.: Aunque todo lo anterior es inseparable de la pregunta por lo pedagógico, quería ahora centrarme más en **lo educativo**. Tú hablas de la pedagogía y de la educación en un sentido muy amplio, mucho más allá de los típicos espacios institucionalizados que formalmente fueron pensados, supuestamente, para ello. Soy consciente también de que estas instituciones fueron —son— en parte cómplices de un determinado orden social, producidas por este orden y productoras y reproductoras del mismo. Yo mismo trabajé en una escuela en la que los grupos originarios quedaban invisibilizados, folclorizados, como un otro primitivo, bárbaro, que nada tenía que ver con la sociedad civilizada del nuevo Estado... En ese sentido, estas instituciones participaron de alguna manera de esa violencia epistémica de la que habla la literatura decolonial, se expandió por el globo arrasando otras formas de socialización a las que no dio ningún valor ni legitimidad, como tampoco se lo dio a los pueblos que las desarrollaban. Aun así, quería preguntarte específicamente por lo “institucionalizado”.

1- En primer lugar, te quería preguntar cómo ves hoy la **escuela-escolarización**. Creo que podemos decir que hoy es una práctica-experiencia deseada, exigida, reclamada. Muy posiblemente la escuela institucionalizada haya incorporado elementos, visiones, prácticas producto de las mismas luchas por el reconocimiento, por la supervivencia, por la existencia... por las disputas relacionadas con el mundo social. *¿Cómo ves esta tensión entre la escuela como institución de la burocracia del Estado, el Estado como institución de este orden social capitalista-colonial-patriarcal y los pueblos exigiendo cada vez más acceso y participación en esta institución? ¿Cómo ves posicionadxs a maestrxs, profesorxs, en estos procesos de socialización-subjetivación?*

2- En tu libro sobre el que vengo preguntando, tú pones la atención en los siete elementos clave del manifiesto humanizante y desalienador que Manuel Zapata Olivella (1997) desarrolla en “Rebelión de los genes”, *¿De qué manera estos principios pueden terminar siendo parte de un proyecto pedagógico, unas formas de enseñar, unas pedagogías, unas formas de habitar la escuela como institución*

del Estado? Tal vez mi pregunta podría formularse de otra manera, en un sentido quizá más freiriano, *¿Cómo hacemos de espacios pedagógicos como la escuela – infantil, primaria, secundaria– un escenario de lucha social? ¿Cómo le damos su clara dimensión política?*

3- Por otro lado, o junto con lo anterior, quería ahora preguntarte por la **Universidad y el conocimiento institucionalizado como ciencia**. Sobre su papel en la legitimación del orden social capitalista-colonial-patriarcal se ha escrito mucho, sobre la no neutralidad del saber-conocimiento¹⁰. Pero también es cierto que muchxs de los que han desarrollado una crítica al orden social, han sido formadxs en estas instituciones y trabajan en ellas *¿Cómo ve el papel histórico y contemporáneo de esta institución? ¿Qué posición crees que están asumiendo lxs académicxs ante la violencia física y epistémica que actualmente se sigue desplegando de diversas formas a nivel mundial? ¿Observas alguna tendencia, ves matices por continentes o países?*

C.W.: ¡Tus preguntas son muchas y largas, realmente requiriendo páginas de contestación! Así voy resumiendo unas ideas no más aquí, ofreciendo referencias a textos y charlas donde exploro con más detalle algunas de tus inquietudes.

Como bien sabes Héctor, pienso la pedagogía no como la transmisión o instrumentalización del conocimiento, ni tampoco como actividad necesariamente limitada a la escuela, colegio o universidad. Para mí, la pedagogía está enraizada en la pregunta por el cómo –por los cómo-, pregunta y preguntas que apuntan procesos y prácticas de hacer. Allí la apuesta de pedagogías como metodologías, pedagogías que no reproducen los patrones del poder dominante, sino que los visibilizan y analizan para sí considerar, desarrollar y encaminar maneras distintas de pensar, sentir, ser, estar, existir y actuar.¹¹

¹⁰ Ver por ejemplo: Castro-Gómez, 2000; Dussel, 1996; Gandarilla, 2016; Gutiérrez Aguilar, 2018; Lander, 2000; Lozano, 2016; Quijano, 1992, 2000, Walsh, 2005; por mencionar solo a algunxs.

¹¹ Ver los múltiples ejemplos en Catherine Walsh (Ed.). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo I (Quito: Abya Yala, 2013) y Tomo II (Quito: Abya Yala 2017).

En la *Pedagogía del Oprimido*, Paulo Freire describía la pedagogía como un método indispensable dentro y para las luchas sociales, luchas que, de hecho, son políticas, epistémicas y existenciales, como también educativas. En su poderoso libro *Pedagogies of Crossing*, Jacqui Alexander parte de esta perspectiva de Freire, construyendo la pedagogía como una metodología analítica y organizativa que abre caminos y hace cuestionar e interrumpir conceptos, conocimientos y prácticas impuestas, convocando otros conocimientos negados y subordinados, incluyendo de lo espiritual y sagrado.¹²

Aunque mi comprensión de la pedagogía (pedagogía-metodología y metodología-pedagogía) tiene fuertes vínculos con Alexander y Freire (y también con varixs otrxs), viene de una praxis situada de más de 40 años, dentro y fuera de las instituciones de educación, pero siempre apuntando procesos y prácticas de descolonización. Explico más eso en el libro que has venido citando como también en un reciente charla con las compañeras y compañeros de "Otras voces en educación" donde resalto cinco claves para la comprensión de lo que entiendo, construyo y practico como pedagogías decoloniales (ver <https://www.youtube.com/watch?v=SuMPMn4sOuc>).

Tu argumento que la escuela-escolarización es una práctica-experiencia deseada, exigida, reclamada hoy, no es el mío. Más bien, en América Latina en general, y particularmente en los contextos en que me muevo, la crítica y rechazo a la educación institucionalizada son crecientes. En parte, esta crítica y rechazo vienen de la creciente mercantilización de la educación y conocimiento (haciéndolos sumamente funcionales al sistema) y la estandarización occidentalizada (con sus medidas de evaluación, disciplinamiento y control) que no solo aparten de las realidades vividas, sino que también profundizan desigualdades y agudizan la colonialidad del poder, de saber y de la existencia misma. Sospecho que algo similar ocurre en España y Europa, particularmente entre comunidades racializadas, inmigrantes y no cristianas; en eso las luchas de

¹² Alexander, M. Jacqui. (2006). *Pedagogies of crossing: Meditations on feminism, sexual politics, memory, and the sacred*. Duke University Press.

las comunidades islámicas en y con los sistemas educativos son, sin duda, ilustrativas.

Hoy hay muchas experiencias educativas en plena creación y construcción fuera de la institución de educación en Abya Yala/América Latina, tanto en comunidades rurales como en centros urbanos.¹³ Estas experiencias existían antes de la pandemia de COVID-19. Ahora hay mucho más, como contrarrespuestas a los intentos fallidos de la educación virtual en un continente donde el acceso a internet y computadoras es escaso, pero también —y a la vez— a la necesidad de re-enraizar el aprender en las pedagogías y prácticas de la vida.

Hace unos pocos años atrás, re-leí el libro *La Sociedad Desescolarizada* de Iván Illich. Tengo un texto reciente publicado intitulado “Existencia (des)escolarizada” que piensa con él.¹⁴ Tomar distancia de la escuela-escolarización es, sin duda, una opción. No estoy hablando de “home-schooling”, siendo esa una práctica típicamente individual, individualizada y de clases medias. Más bien, estoy pensando en la posibilidad de prácticas educativas otras que se construyen en colectivo haciendo comunidad.

Pero claro, *¿qué sucede con lxs estudiantes y docentes que ya están en escuela-institución por decisión propia, porque no tienen otra opción, o porque aún confían en la escuela-escolarización? ¿No son las escuelas, colegios y universidades también lugares para construir e intervenir, para encaminar pedagogías como metodologías que provocan un cuestionar, pensar, analizar, reflexionar y hacer que agrietan las matrices de poder con sus conocimientos eurocéntricos universalizados, sus prácticas de clasificación y subjetivización binarias, jerarquizadas, racializadas y heterosexuadas, y sus maneras de perpetuar un proyecto civilizatorio blanco-blanqueado, cristiano y occidental?* Digo que sí, que las escuelas y universidades sí son lugares para construir e intervenir, para encaminar pedagogías como metodologías que agrietan, y

¹³ Ver, por ejemplo, entre otras, la experiencia de los bachilleratos populares en Buenos Aires: <https://bit.ly/30w3cZn> y las experiencias de desescolarización en Oaxaca, México: <https://www.albora.mx/aprender-en-libertad/> ; https://twitter.com/educa_libreoax?lang=en

¹⁴ Catherine Walsh (2020) Existence (De)schooled. *Lápiz*, 5. (Latin American Philosophy of Education Society). Disponible en <https://bit.ly/3jpNHuD>

también siembran, sembrando semillas y cultivando lo decolonial. Las escuelas (infantiles, primarias y secundarias) y universidades sí son, siempre, lugares y escenarios de lucha social, y siempre con dimensión política. El problema es cuando no las veamos así.

Aunque tengo prácticamente 40 años trabajando en universidades, no me identifico como académica, tampoco me identifico con la institución-universidad. Como expliqué anteriormente, considero mi papel o función como agrietadora y también sembradora. No pretendo transformar la institución; ya a estas alturas de la vida, tengo muy claro eso. Abrir grietas y sembrar semillas han sido ejes centrales de mi hacer pedagógico-metodológico, de mi apuesta descolonizadora y decolonial. No es una labor de manual para ser aplicada, reproducida y universalizada. Es situada, contextualizada y colectivamente subjetivada. Y, por eso mismo, abre hacia lo pluriversal.

De hecho, eso de lo pluriversal me lleva hacia tu última pregunta, Héctor. Así entonces, y antes de cerrar —reconociendo que he venido abordando, si no todas, la mayoría de tus muchas preguntas— quiero decir algo breve con respecto a “lo común”, las razones por qué no uso este término, y por qué mi apuesta es, más bien, desde las grietas, el tejido y la pluri- e inter-versalidad.

Sé que en Europa y desde hace algunos años atrás, hay mucha discusión y reflexión sobre “lo común”, “*the common*” y “*the commons*”. En América Latina, su uso es mucho menor, típicamente conectado a discursos y reflexiones académicas e intentos de relacionar esfuerzos en varias partes del mundo de construir espacios de existencia más allá de lo individual, público y privado. Gustavo Esteva lo explica bien cuando dice “‘Commons’ es un término genérico para formas muy diferentes de existencia social. Del mismo modo, la inmensa riqueza de las organizaciones sociales actualmente existentes o creadas en América Latina no puede reducirse a las categorías formales de *comunidad* o *commons*”.¹⁵

¹⁵ Gustavo Esteva (2015). Enclosing the Enclosers. Autonomous Experiences from the Grassroots - Beyond Development, Globalization and Posmodernity. En Luisetti, Federico, Pickles, John y Kaiser, Wilson (Eds.), *The Anomie of the Earth, Philosophy, Politics, and Autonomy in Europe and the Americas*. Durham: Duke University Press, p.85-86.

A la vez que lo común interrumpe el individualismo que es la sociedad capitalista y neoliberal —apuntando iniciativas, esfuerzos, movimientos y solidaridades ocurriendo en casi todo el mundo en contra del sistema de capital—, simplifica, minimiza y, hasta a veces, borra las diferencias que enraízan y sitúan contextos e historias de lucha, y las maneras diferenciales de estar y vivir en un sistema que, como he dicho anteriormente, no es solo capitalista sino, y a la vez, racializado y racista; heteropatriarcal, machista y sexista; cristiano, evangelista y civilizacionista; y de raíz y proyecto colonial. Las diferencias profundas y situadas entre, por ejemplo, los movimientos (y sus participantes) de Occupy Wall Street y Black Lives Matter, no se pueden pasar por alto; luchar por la existencia frente a la probabilidad de un fin prematuro de vida —la realidad de la mayoría de jóvenes negrxs en EEUU y Brasil y en muchas ciudades del mundo, es muy distinto a cuestionar y protestar la avaricia de capital, las injusticias económicas y la farsa de democracia representativa, aunque hay conexiones, sin duda. De manera similar, y ahora pensando en las aulas de las escuelas de Madrid, no se puede negar las diferencias existenciales, encarnadas y corporalizadas, de mujeres inmigrantes que viven diariamente los miedos de ser traficadas, y mujeres blancas, aunque ambas luchan por un mundo distinto sin violencia de género y no patriarcal.

Lo que estoy tratando de apuntar, mi estimado Héctor, son algunas de las razones del porqué “lo común” —apareciendo cada vez más como un nuevo universal— no puede ser la base o el propósito por sí de la pedagogía y praxis decolonial. Para mí, la pedagogía como metodología y como praxis decolonial, tiene que fundamentarse en el análisis de cómo operan los patrones de poder colonial (y su entretejer) en vidas, cuerpos, sujetxs, territorios y contextos concretos, situados y reales, y en los procesos y prácticas de cómo crear condiciones distintas. De indagar sobre cómo y dónde se están creando estas condiciones, es de dar atención a las grietas, visibilizando su existencia y su hacer, lo que sí abre hacia las consideraciones sobre cómo se conectan en y entre lugares, territorios y espacios de lucha. Es allí que pienso en el acto/acción de tejer, en el tejido donde los hilos se mantienen a la vista, con sus texturas y

colores distintos que pueden intercalarse y relacionarse, pero sin fusión. Esa es la pluriversalidad e intersiversalidad que mencioné arriba, las que interrumpen y transgreden la tendencia —aunque sí crítica— de buscar nuevas formas de universalización.

Referencias bibliográficas

- Alexander, M. Jacqui (2006). *Pedagogies of Crossing: Meditations on Feminism, Sexual Politics, Memory, and the Sacred*. Durham: Duke University Press.
- Castro-Gómez, S. (2000). Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la "invención del otro". En E. Lander (Comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 88-98). Buenos Aires: CLACSO.
- Dussel, E. (1996). *De la ciencia a la filosofía de la liberación*. Buenos Aires: CLACSO.
- Esteva, G. (2014) *Nuevas formas de revolución. Notas para aprender de las luchas del EZLN y de la APPO*. Oaxaca: El Rebozo.
- Esteva, G. (2015). Enclosing the Enclosers. Autonomous Experiences from the Grassroots - Beyond Development, Globalization and Posmodernity. En F. Luisetti, J. Pickles y W. Kaiser (Eds.), *The Anomie of the Earth, Philosophy, Politics, and Autonomy in Europe and the Americas* (pp. 71-92). Durham: Duke University Press.
- Freire, P. (1970/1985). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Garzón, M^a. T. (2014). Proyectos corporales. Errores subversivos: hacia una performatividad decolonial del silencio. En Y. Espinosa, D. Gómez y K. Ochoa (Eds.), *Tejiendo de otro modo: feminismos, epistemología y apuestas descoloniales en Abya Yala* (pp. 223-236). Popayán, Colombia: Editorial Universidad de Cauca.
- Gutiérrez Aguilar, R. (Coord.) (2018). *Comunalidad, tramas comunitarias y producción de lo común. Debates contemporáneos desde América Latina*.

- Oaxaca, México: Colectivo Editorial Pez en el Árbol / Editorial Casa de las Preguntas.
- Lander, E. (2000). Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntrico. En E. Lander (Comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 1-23). Buenos Aires: CLACSO.
- Lozano, B. R. (2016). *Tejiendo con retazos de memorias insurgencias epistémicas de mujeres negras/afrocolombianas. Aportes a un feminismo decolonial* (Tesis doctoral inédita). Quito: Universidad Andina Simón Bolívar.
- Quijano, A. (1992). Colonialidad y Modernidad/Racionalidad. *Perú Indígena*, 13 (29), 11-20.
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander (Comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 122-152). Buenos Aires: CLACSO.
- Quintero Weir, J. Á. (2019). *La emergencia del Nosotros, Pueblos en Camino*. Disponible en <https://pueblosencamino.org/?p=6988>
- Walsh, C. (1991). *Pedagogy and the Struggle for Voice: Issues of Language, Power and Schooling for Puerto Ricans*, Westport, CT: Bergin and Garvey. Ontario, Canadá: OISE Press.
- Walsh, C. (1994). El Desarrollo Sociopolítico de la Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador: Un Análisis de Perspectivas y Posiciones. *Pueblos Indígenas y Educación*, 31-32, 99-164. Quito: Abya Yala.
- Walsh, C. (Ed.) (1996). *Education Reform and Social Change: Multicultural Voices, Struggles, and Visions*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Walsh, C. (2005). Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. *Signo y pensamiento*, 24(46), 39-50.
- Walsh, C. (2008). Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado. *Tabula Rasa*, 9, 131-152.
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado, Sociedad: Luchas (de) coloniales de nuestra época*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar / Ediciones Abya Yala.
- Walsh, C. (2010). Estudios (inter) culturales en clave de-colonial. *Tabula Rasa*, 12, 209-227.

- Walsh, C. (Ed.) (2013). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo I. Quito: Abya Yala.
- Walsh, C. (2015). ¿Interculturalidad? Fantasmas, fantasías y funcionalismos. En F. Balseca y C. Montúfar (Eds), *Ecuador. Desafíos para el presente y el futuro* (pp. 269-282). Quito: Universidad Andina Simón Bolívar y Ediciones de la Tierra.
- Walsh, C. (Ed.) (2017). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo II. Quito: Abya Yala.
- Walsh, C. (2017). *Entretejiendo lo pedagógico y lo decolonial: Luchas, caminos y siembras de reflexión-acción para resistir, (re)existir y (re)vivir*. Alter/Nativas.
- Walsh, C. (2020). Existence (De)schooled. Lápiz, 5. Latin American Philosophy of Education Society. Disponible en <https://bit.ly/2WhkecD>
- Zapata Olivella, M. (1997). *La rebelión de los genes. El mestizaje americano en la sociedad futura*. Bogotá: Altamir ediciones.



Revista Educación, Política y Sociedad (ISSN 2445-4109) está distribuida bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)