

Carla Tapia Parada
Griffith University

REVIEW ESSAY

Decoloniality, Language and Literacy: Conversations with Teacher Educators [Decolonialidad, lengua y literacidad: Conversaciones con formadores de profesores].

Edited by Carolyn McKinney & Pam Christie

Multilingual Matters, 2022. 318 pages.

El volumen editado por Carolyn McKinney y Pam Christie en 2022 tiene como objetivo construir y expandir conversaciones profesionales que exploran las posibilidades alternativas de la educación inicial docente en condiciones de colonialidad. El libro se compone de trece capítulos escritos por académicos y académicas de Sudáfrica, Canadá, Chile y Brasil, quienes a través de los distintos apartados exploran la realidad que viven los estudiantes en un sistema desigual e influenciado por la colonialidad del Sur Global. Aunque el trabajo parece estar centrado en problemáticas sudafricanas, las dificultades expuestas hacen eco en todo el Sur Global. Esto es evidenciado en el tema central del libro, que reúne problemáticas acerca del lenguaje, el poder y la colonialidad. También se utilizan otros conceptos clave usualmente incluidos en las discusiones acerca de las problemáticas históricas de desigualdad que ocurren en el Sur Global. Estos conceptos incluyen la idea de fronteras [borderlands], zonas de contacto y tercer espacio [third spaces]. Finalmente, este trabajo también ofrece una visión alternativa a lo que tradicionalmente conocemos como “académico”.

En su prólogo, el libro especifica lo que se entiende por colonialidad y colonialismo, estableciendo también las diferencias entre ambos conceptos. Las editoras, Carolyn McKinney y Pam Christie, afirman que el colonialismo denota una relación política y económica en la cual la soberanía de un país reside en el poder de otra nación, creando un imperio. Colonialidad se refiere a los patrones de poder arraigados que emergen como resultado del colonialismo, que definen la cultura, la estructura del trabajo y la producción del conocimiento, entre otros. Esta definición parece apuntar a una comprensión común de estos dos conceptos ampliamente explorados a lo largo del libro. La idea de las autoras también contribuye a establecer las bases para lo que serán las reflexiones planteadas por esta obra. McKinney y Christie utilizan los trabajos de autores clásicos en el tema de decolonialidad del mundo hispano, tales como Walter D. Mignolo (2011), Catherine Walsh (2018) y Héctor Maldonado Torres (2007). Es importante recordar que, aunque estos autores discutan ampliamente los temas de decolonialidad en lugares como Sudamérica, ellos residen en Estados Unidos.

A pesar de su intento por producir un conocimiento radical y alternativo, reprodujeron el esquema epistémico de los Estudios de área en los Estados Unidos. Con contadas excepciones, produjeron estudios sobre la subalternidad más que estudios con y desde una perspectiva subalterna (Grosfoguel, 2006, p. 19).

Lo cual, en cierta forma perpetúa la colonialidad del saber y la epistemología imperial, privilegiando muchas veces a los pensadores occidentales y no a los locales.

Algunas de las reflexiones de los autores incluyen de qué manera los formadores de profesores/as e investigadores/as educacionales nos relacionamos con la matriz de poder en nuestro trabajo pedagógico diario; cómo decidimos qué cuenta como conocimiento válido; cómo enseñamos el conocimiento ‘canónico’ al mismo tiempo que desafiamos y reconocemos la violencia epistémica que ofrece la ‘parcialidad’ de este conocimiento. Cómo desafiamos el mito monolingüe y cómo exploramos las posibilidades y limitaciones investigando en tiempos de inestabilidad política y social.

Los ensayos expuestos en este compilado nacieron de conversaciones entre integrantes de la planta académica de las facultades de educación en la Universidad de Cape Town durante los movimientos sociales que ocurrieron entre 2015 y 2017, los cuales llamaban a decolonizar la educación del lugar. Este libro ofrece una versión que desafía la versión tradicional hegemónica y monolingüe que reina las prácticas lingüísticas de los programas de educación y los centros de trabajo donde los docentes en formación eventualmente se desenvolverían. Los ensayos, entonces, ofrecen una visión de trabajo colaborativo entre estudiantes de pedagogía y sus

educadores, quienes desarrollaron nuevas estrategias para interrumpir el statu quo de la educación colonizada.

El libro se divide en un capítulo introductorio y tres secciones más. En el capítulo introductorio, las autoras cuentan cómo surgió la idea para el libro y reflexionan acerca de la desigualdad existente en el Sur Global. Esta desigualdad incluye problemas relacionados con la colonialidad, el racismo, la pobreza y la violencia de género. Usando el trabajo de Maldonado-Torres (2007), ellas argumentan que la colonialidad sobrevive al colonialismo y las múltiples relaciones de desigualdad que persisten luego que las estructuras formales son desmanteladas, aludiendo a una discriminación sistémica arraigada en las estructuras formales de educación. Es de esta forma que las autoras revisan el actual sistema escolar en Sudáfrica y tratan de mostrar como las problemáticas por las cuales los y las estudiantes estaban movilizados se agravaron durante la pandemia del COVID-19.

La primera sección del libro se llama *De/colonialidad en la escuela*. Esta sección se centra en la continua reproducción de la colonialidad y los espacios para decolonizar en la escuela. La autora de este capítulo, Xolisa Guzula, usa el trabajo de Gloria Anzaldúa (1987) para demostrar como la idea del tercer espacio [third space] ayuda a trascender los límites impuestos por/en el lenguaje y la literacidad y así posiciona a los estudiantes como capaces, en vez de deficientes, como son posicionados hasta ahora. Así ella transporta a la lectora o lector hacia la decolonización del lenguaje.

El capítulo dos muestra tres estudios de caso conducidos en dos ciudades de Sudáfrica, Johannesburgo y Ciudad del Cabo. En estos lugares se ofrece educación a estudiantes que hablan distintos idiomas africanos, incluyendo afrikáans, zulú, setsuana, sesotho, tsonga y xhosa. Los tres capítulos incluidos en la primera parte del libro usan ideas decoloniales, multilingüismo y tercer espacio (Anzaldúa, 1987) para demostrar como el actual sistema educacional en Sudáfrica sigue fuertemente arraigado a ideas eurocéntricas del Norte Global. Es por esto que los estudiantes que hablan idiomas africanos como primera lengua son considerablemente marginalizados por el sistema actual. Al mismo tiempo estos capítulos defienden que algunos cambios pueden posicionar a los estudiantes fuera del modelo deficitario.

La segunda sección del libro se llama *Desvincular la colonialidad de la formación del profesorado*, incluye seis capítulos y se focaliza en los espacios de aprendizaje existentes en la educación inicial docente y en las experiencias de formar docentes en un contexto de colonialidad. El capítulo cinco del libro discute como los docentes y educadores deben estar preparados para enseñar en tiempos de crisis. “Tiempos de crisis” incluye ejemplos como la

pandemia COVID-19 y movilizaciones sociales etapas donde millones de personas perdieron sus vidas y/o medios de subsistencia. El primer estudio de caso se enfoca en una serie de protestas que sucedieron en 2015 y abogaban por decolonizar la educación sudafricana. El segundo caso es acerca de las protestas estudiantiles en contra de la violencia de género. A lo largo del capítulo, las autoras describen como las diferentes vicisitudes experimentadas representan distintos momentos importantes para la enseñanza. El capítulo seis ofrece una mirada pedagógica de las ciencias desde el contexto de la ruralidad en Sudáfrica. La autora de esta sección argumenta que las experiencias educacionales en contextos rurales y poco aventajados ofrecen oportunidades para los profesores en profundizar su entendimiento en el área de la justicia social y, al mismo tiempo, desarrollar competencias pedagógicas y su conciencia (Freire, 2005).

El capítulo siete discute, a través de un estudio de caso en escuelas sudafricanas con bajos recursos, las prácticas reflexivas de un grupo de profesores en formación (Gelfuso & Dennis, 2014; Ussher & Chalmers, 2011). El capítulo ocho también relata la experiencia al crear un tercer espacio en una escuela sudafricana. La autora de este capítulo relata como si bien los idiomas oficiales de instrucción en las escuelas son inglés o afrikáans desde cuarto año de primaria, donde los profesores hablan idiomas africanos, ciencias es mayormente enseñado a través de una mezcla de inglés y afrikáans a través de guías escritas, y sin ningún laboratorio. Este capítulo utiliza teorías de literacidad académica, el tercer espacio (Gutiérrez, 2008) y la decolonialidad de Mignolo (2007) para demostrar la importancia de la multimodalidad y el aprendizaje experiencial entre los estudiantes que aprenden ciencias.

El capítulo nueve, escrito por una de las editoras del libro, Carolyn McKinney, considera cuán “normal” se ha vuelto lo anormal. Esta “normalización” continúa posicionando a los estudiantes negros y muchas veces políglotas como carentes o en un marco deficitario. Al mismo tiempo, el estudiante blanco y monolingüe parece ser el ideal. Este fenómeno demuestra cuán normalizado están el colonialismo y sus ideas. En este capítulo, la autora presenta su experiencia dictando un curso de literacidad temprana en donde se pretende crear los cimientos para una educación multilingüe. El curso incluye actividades diseñadas para trabajar colaborativamente a través de tres idiomas usados mayormente alrededor de Ciudad del Cabo (xhosa, afrikáans e inglés). El curso se basa en la teorización de la colonialidad, particularmente lenguaje y colonialidad y la necesidad de separarnos de esta colonialidad (Mignolo, 2007) a través de un tercer espacio (Gutiérrez, 2008).

El último capítulo de la segunda parte también es acerca de literacidad entre los profesores y es una entrevista entre Catherine Kell, Xolisa Guzula y Carolyn McKinney. En esta sección,

Guzula y McKinney entrevistan a Kell, quien tiene más de 35 años de experiencia en el campo de la literacidad. Las entrevistadoras están interesadas en entender la relación entre literacidad y colonialidad en Sudáfrica. Es así que Kell se focaliza en la “invención” de literacidad, la necesidad de su “des-invención” y qué significa literacidad en la educación inicial docente. Los capítulos de esta sección apuntan a posicionar a los estudiantes, usualmente marginalizados, como estudiantes completos y con capacidades absolutas para ser exitosos en la escuela. De esta forma, los profesores no deben bajar sus expectativas o utilizar construcciones deficitarias para enseñarles. En estos capítulos, basados en el trabajo de Gloria Anzaldúa (1987), los bordes o el tercer espacio se conceptualiza desde la visión de los profesores comprometidos con aspectos de justicia social a través de sus prácticas pedagógicas.

La tercera y última sección del libro se enfoca en *Conversaciones con educadores de profesores en Brasil, Canadá y Chile*, quienes reflexionan y dialogan en torno a su experiencia como formadores de futuros docentes que lidian con la colonialidad y educación en diferentes contextos geopolíticos. El capítulo once, primero en esta tercera parte del libro, se desarrolla en Brasil, donde la autora, agrega ideas de posibles contextos y prácticas decoloniales desde su área de trabajo en el pre y posgrado en una universidad donde se forma a futuros docentes. En el capítulo doce, Andreotti y Stein ofrecen ejemplos de sus esfuerzos para intervenir los patrones coloniales y su compromiso con batallar las tensiones que su trabajo ofrece. Finalizando, en el último capítulo una autora chilena, nos entrega una reflexión que conecta los capítulos del libro y su propia experiencia como docente investigadora en el campo de la literacidad. Ávila amplía la idea de Andreotti y Stein conectándola con la realidad chilena. Ella explica como las estructuras de poder y dinámicas sociales funcionan cuando se hace investigación o se enseña en América Latina. Al igual que en capítulos anteriores, Esta autora se refiere a los movimientos sociales estudiantiles existentes en Chile, y cómo estos apuntan a transformar ciertos aspectos de la educación nacional.

Cada capítulo del libro se ve influenciado por el diálogo, la reflexión y el activismo, lo cual anima a la lectora o lector a sentirse parte de las conversaciones colectivas que promueven las ideas decolonizantes. Además de ser contribuciones de diferentes contextos dentro del sur global, también se exponen diferentes formas de producción de datos, tales como entrevistas, reflexiones, ensayos y poemas. La novedad de los métodos utilizados para producir datos se alinea con la idea principal del libro que apunta a empujar las barreras de lo que consideramos académico para poder obtener justicia epistémica. Los ensayos muestran a las personas que trabajan en el ámbito de la educación como agentes de cambio en las prácticas de literacidad y lenguaje. En su mayoría, el libro incluye mayormente autoras con un solo autor, quien escribió un poema previo a la parte uno.

Las reflexiones que conforman esta obra fueron preparadas para su publicación durante la pandemia del COVID-19, en un periodo en que la presencialidad de las aulas se vio remplazada por la enseñanza remota. Sin embargo, aún en condiciones atípicas, los educadores y educadoras se cuestionaban cómo optimizar la enseñanza para beneficiar el aprendizaje de sus estudiantes. Quienes escribieron estas reflexiones pretendían contribuir a las prácticas de futuros docentes e invitarlo/as a ser agentes de cambio en una era donde todo viene prescrito por libros y donde la incertidumbre y la inseguridad se convirtieron en la nueva normalidad.

Este trabajo puede ser una importante contribución para facultades y departamentos de educación, y también para docentes interesados en reflexionar y promover una educación decolonial que desafíe las existentes relaciones de poder. Aun así, muestra mayormente investigaciones de corte cualitativo y utiliza autores en su mayoría del mundo anglosajón con excepción de la parte tres, donde se conversa con educadores en Brasil, Canadá y Chile. En esta parte, se incluyen referencias en portugués y español, incluyendo el trabajo de Ramón Grosfoguel (2015) en relación con la crítica poscolonial. Es importante resaltar que el aspecto reflexivo de este libro y los elementos personales que unen el cuerpo y la mente, lo muestran como una pieza muy útil para comenzar a entender como la educación y la academia tienen espacios donde la decolonización puede ser evidenciada.

Referencias

- Anzaldúa, G. (1987). *Borderlands/La frontera: The new Mestiza*. Aunt Lute Books.
- Freire, P. (2005). *Pedagogy of the oppressed*. Bloomsbury.
- Gelfuso, A., & Dennis, D. (2014). Getting reflection off the page: The challenges of developing support structures for pre-service teacher reflection. *Teaching and Teacher Education* 38, 1–11.
- Grosfoguel, R. (2006). Decolonising political-economy and post-colonial studies: Transmodernity, border thinking, and global coloniality. *Tabula Rasa*, 4, 17–48. <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n4/n4a02.pdf>
- Grosfoguel, R. (2015). De la crítica poscolonial a la crítica decolonial (From postcolonial critique to decolonial critique). See https://www.youtube.com/watch?v=IplfyoLE_ek&t=3985s.
- Gutiérrez, K. (2008). Developing sociocritical literacy in the third space. *Reading Research Quarterly*, 43(2), 148–164.
- Maldonado-Torres, N. (2007). On the coloniality of being. *Cultural Studies*, 21(2–3), 240–270.

- Mignolo, W. D. (2007). Delinking. *Cultural Studies*, 21(2–3), 449–514.
- Mignolo, W. D. (2011). *The darker side of western modernity: Global futures, decolonial options*. Duke University Press.
- Ussher, B., & Chalmers, J. (2011). Now what? First year teachers' reflective journal writing. *Waikato Journal of Education*, 16(3), 95–110.
- Walsh, C. E. (2018). Decoloniality in/as praxis. In W. Mignolo & C. E. Walsh (Eds.), *On decoloniality: Concepts, analytics, praxis* (pp.15–102). Duke University Press.