



UN VETERINARIO EN LOS ANDES. Fotografía: Juan Mesías Vásquez Mosquera.

La labor del médico veterinario en la zona rural Andina es de vital importancia ya que la mayor parte de los productos alimenticios de origen animal como la leche son producidos en pequeñas unidades de producción.

Lugar: Paredones de Molleturo – Ecuador

El desafío decolonial del trabajo social

Resumen

El presente artículo resulta de un ensayo científico presentado en el año 2020, en el marco de los estudios de Maestría en Trabajo Social, con énfasis en Educación y Participación, en la Catholic University of Applied Sciences of North Rhine - Westphalia (Katholische Hochschule Nordrhein-Westfalen), sede Aquisgrán (Alemania). Con apoyo en las teorías decoloniales se analiza críticamente la evolución del colonialismo y su incidencia en la tarea decolonizadora del Trabajo Social en Colombia. Entre las conclusiones se destacan los desafíos internos y externos persistentes en las estructuras sociales estrechamente vinculadas al colonialismo cambiante y cómo este ha condicionado el marco teórico-práctico del Trabajo Social; además de determinar su resistencia a los avances de la profesión, con ocasión de los nuevos discursos contrahegemónicos surgidos a partir el complejo contexto latinoamericano.

Palabras clave: Colonialismo; Neocolonialismo; Etnoeducación; Decolonialidad y Trabajo Social.

The decolonial challenge of Social Work

Abstract

This article is the result of a scientific essay presented in 2020, within the framework of the Master of Arts studies in Social Work with a specialization in Education and Participation at the Catholic University of Applied Sciences of North Rhine – Westphalia, Aachen-Germany. Based on decolonial theories, the evolution of colonialism and its incidence in the decolonizing task of Social Work in Colombia is critically analyzed. Among the conclusions, the internal and external challenges that persist in the social structures closely linked to the changing colonialism and how this has conditioned the theoretical-practical framework of Social Work are highlighted. In addition to its resistance to the advances of the profession on the new counter-hegemonic discourses arising from the complex Latin American context.

Keywords: Colonialism; Neocolonialism; Ethno-education; Decoloniality and Social Work.

Yeison Enrique Mosquera Hurtado es Trabajador Social de la Universidad Tecnológica del Chocó (Colombia) y con Maestrías en Intervención Social en la Universidad Internacional de la Rioja (España) y Trabajo Social, con énfasis en Educación y Participación, en la Katholische Hochschule Nordrhein-Westfalen (Alemania). Desde febrero de 2022 es docente de la Universidad Claretiana y la Universidad Tecnológica del Chocó-UTCH.

El desafío decolonial del trabajo social

Yeison Enrique Mosquera Hurtado

Introducción

La historia de la humanidad es el resultado de las contradicciones sociales internas y externas, porque todos los grupos humanos han experimentado migraciones, canjes, encuentros y desencuentros con el Otro (individual o colectivo y real o imaginario) al interior y fuera de sus territorios. Este fenómeno histórico se ha traducido en la apropiación de valores, mediante la imposición o acuerdos, y en la construcción de las heterogéneas sociedades e identidades culturales y epistémicas, porque “ninguna cultura se desarrolla sin intercambios e interacciones culturales” (Perlo, 2006, p. 141).

No es fácil precisar los antecedentes genéticos, las características fenotípicas y las costumbres o hábitos que se pueden considerar propias o no en ese intercambio sociocultural directo e indirecto en la clásica relación: dominante y dominado. Es poco probable pensar que no existe influencia mutua, en una o varias áreas del saber, hasta el punto de plagiar eventos e inventos en ese afán de competencia y superioridad. Dentro de ello, solo era posible alzar la voz mediante la adopción del acervo cultural, el lenguaje y las creencias del otro, de lo cual resulta un sincretismo, como expresión de complementariedad, en una nueva realidad social. Por tanto, la historia de los grupos humanos no ha sido exenta de constante resistencia y luchas por la defensa de esa unidad, nacida de la diferencia. Porque todo hace parte de las relaciones de poder y tradiciones culturales (Reygadas, 2004).

En este proceso de resistencias y luchas, las ciencias sociales y humanas, dentro de las cuales se encuentra inmersa la disciplina del Trabajo Social, no se han visto exentas. Para intentar dilucidar: ¿cómo se puede lograr la decolonización¹ del Trabajo Social en Colombia?, realizaremos un análisis teórico-reflexivo partiendo del colonialismo, sus alteraciones e incidencia en la estructura socio-política a través del sistema capitalista, religioso y educativo. Se muestran los límites planteados por las teorías decoloniales y los desafíos a la profesión desde sus orígenes como Asistencia Social.

El colonialismo

Según Conrad (2012, p. 7) el *colonialismo*, entendido como una relación de dominación y explotación, es un fenómeno milenario, presente en cada época histórica. Las épocas coloniales son entonces, los variados momentos de la historia que reflejan la expansión; las relaciones de poder y dominio de un grupo humano foráneo sobre otro: en la Edad Antigua (los fenicios, griegos y romanos), en la Edad Media (XV-XVI) por los árabes y europeos. Estos últimos colonizan y se reparten América y África en la Edad Moderna (1492-1789) y Contemporánea (desde XVIII), según Imaginario (2019) y Uriarte (2019).

El Colonialismo reproduce un mandato social basado en unas creencias e intereses impuestos a través un proceso complejo, haciendo uso de la fuerza/violencia y la persuasión/cooperación de un grupo social sobre otro. También incluye en este proceso a los propios colonizadores y colonizados con poderes reconocidos (Zimmerer, 2012). Durante la extensión del poder territorial e ideológico, los seres humanos significan un botín de guerra para el ganador y una mercancía que sustenta el mercado, la posición social y económica de los opresores (Uriarte, 2019). Por ello resulta necesario considerar al “Otro” distinto para poder construir discursos de salvación, civilización y/o humanización según las categorías cristianas, morales y sociales que el opresor conoce.

1 Según los autores Rincón, Millán & Rincón (2015), la colonización se entiende como un “acto epistémico comprometido ética y políticamente con el desprendimiento y la apertura hacia un pensamiento otro” (p. 77). Además, se enfoca en el rescate, la valoración, credibilidad y el desvelamiento de los saberes, experiencias, pensamiento filosófico y subjetividades de la Epistemología del Sur (anti-imperial) o de los pueblos oprimidos con experiencia del colonialismo, contra el estatus de subalternos impuesto por la episteme europea o cultura occidental dominante como parte de su estrategia (p.78).

Eso también, implicaba siempre subvalorar e interpretar al otro y sus costumbres, su lengua y sus actos de resistencia contra natural a un orden ideal-real (DW Documentary, 2020). Además, se logra fortalecer una élite social con riquezas y poder, dentro y fuera de sus territorios, con nuevas rutas comerciales, mejoras tecnológicas y la difusión de sus saberes como parte de la construcción o ampliación de su civilización (Uriarte, 2019). Se desarrolla el proceso de aculturación sin contemplar en absoluto la voluntad, la cultura y las necesidades de los nativos del territorio colonizado (Pigna, 2020). Todo lo anterior, junto al modo de producción esclavista o tráfico comercial de personas del África y el genocidio de grupos étnicos nativos (indígenas), se fundamentó la ideología racial y emergió el florecimiento de nuevas expresiones culturales en las bellas artes, las ciencias y nuevas identidades producto del mestizaje; mismas que constituyen al ser humano de hoy (Mancera, 2017).

Del colonialismo hacia la neo- colonización

Después de las llamadas Guerras Mundiales, protagonizadas por algunos países europeos, asiáticos y Estados Unidos de América (EUA), país con suficiente poder económico, político, bélico y, en su mayoría, con experiencia colonizadora. De ahí que sobresalgan dos Estados (EUA y Unión Soviética) que, con su poder latente, sus ganancias y pérdidas se expandieron sobre otros países, basados en la “estrategia de caos” y revelándose como salvadores del mundo de postguerra, después de 1945. Luego, con el apoyo de aliados políticos, militares y la burguesía de variados países pasan de identificarse como aliados a enemigos ideológicos sin ataques bélicos directos, dando origen a la Guerra Fría. En el transcurso de este periodo de tiempo se constituyen dictaduras civiles y militares como parte del proceso de *exocolonización* (colonización de territorios externos) y la *endocolonización* (colonización de poblaciones dentro de su propio territorio), (Collins, 2011, p. 139).

Lo anterior, con el objetivo de “transformar la estructura política y la base social que sostenía el desarrollo económico (...), sobre la base de “colonizar” el cuerpo mismo de la nación” (Victoriano Serrano, 2010, p. 187), para imponer un modelo económico mundial: comunismo o capitalismo. Estos conceptos representaban culturalmente la izquierda (el comunismo, el utopismo revolucionario, la conciencia crítica, la atmósfera intelectual o pensamientos marxistas) y el Estado de Bienestar, y la economía neoliberal en auge (descentralización, privatizaciones, etc.), (Collins, 2010, p. 180).

Posteriormente, la descolonización se aceleró debido a la desconfianza y el debilitamiento político y económico de las potencias coloniales, junto a las nuevas políticas de la ONU contra la explotación extranjera y la promoción de la libre autodeterminación de los pueblos y de los derechos fundamentales. Además, favoreció el creciente nacionalismo entre los nativos y las luchas de independencia, dando origen al surgimiento de 80 nuevos Estados y 17 “Territorios no autónomos” bajo dominio colonial. Como resultado de la separación, en muchos de los países libres se profundizaron los problemas sociales preexistentes que dificultaban la orientación del “desarrollo” y la satisfacción de las necesidades básicas de sus ciudadanos (United Nations, 2019). Lo anterior conduce a reestablecer novedosas relaciones de colaboración e interdependencia transnacional en el ámbito económico, político y cultural, dando lugar a la neocolonización o la “fase colonialista del capitalismo” (Walsh, 2013, pp. 58-60). Por tanto, a partir del siglo XIX, como resultado de la pérdida de los territorios colonizados en América, “Europa replanteará el concepto de colonización hacia un modelo indirecto, con el fin de extender sus mercados y buscar materias primas. Nacen así las formas modernas de colonialismo e imperialismo” (Imaginario, 2019, Secc. Época colonial en África y Asia, párr. 2).

Las anteriores aparecen como modernas estrategias de colonización para incidir directa e indirectamente en la toma de decisiones y en la soberanía de los Estados, a través de la imposición de estructuras políticas, militares, jurídicas y administrativas. También, estas estrategias permiten el sostenimiento de los patrones de poder, mediante la explotación de las fuerzas creadoras de riquezas y tecnologías en los pueblos de América, África y Asia, de acuerdo con Oliveira & Candau (2013, p. 279) y Granados Erazo (2010, p. 55). Además, las mismas estrategias logran sostener ventajas y privilegios de los países integrantes del llamado “Primer Mundo”, así como inventar el “Tercer mundo” bajo niveles de desarrollo condicionados y orientados hacia un ideal y ejemplar “desarrollo” (Walsh, 2013). Este periodo histórico trajo consigo, a cambio del progreso, “relaciones culturales de subordinación y sometimiento” (Uriarte, 2019).

El capitalismo, el eufemismo del colonialismo

El colonialismo sigue vigente y promoviendo sus principios en lo que, según Granados Erazo (2010), es el “nacionalismo económico o de la globalización” (p. 53), cuyas condiciones de usufructo son el motor del desarrollo de la actual sociedad y la “globalización estrechamente ligados al orden colonial” (Con-

rad, 2012, p. 3). Esto sucede a través de un enfoque basado en la economía de mercado, la deuda externa y el proceso geopolítico para viabilizar los Estados y su poder, de acuerdo con las siguientes proposiciones, como dice Granados Erazo (2010):

La riqueza es un recurso absolutamente esencial para el poder, sea con fines de seguridad o defensa. El poder es esencial (...) para adquirir o retener la riqueza. Luego la riqueza y el poder son, (...), adecuados fines últimos de la política nacional. (p. 59)

Todo lo anterior hace parte de lo que el presidente venezolano Nicolás Maduro llama el “capitalismo paramilitar”, tendencia neoliberal de progreso impulsado por una nación líder: EUA (Anaya, 2015). En dicha situación, el Estado cada vez más es desplazado de su posición central en la toma de decisiones políticas y económicas, cambiando sus bases sociales y culturales en favor de la estructura del capitalismo supranacional y el sentido de capital humano, por medio de acciones aprendidas desde la colonización como: primero, la explotación (neoesclavismo o neofeudalismo) de recursos humanos y naturales (Garvey, 2014); segundo, la extensión territorial (multinacionales y política exterior), (Vélez, Grisales, Gil, & Botero, 2017, p. 53); tercero, la comunicación condicionada (inglés como lengua “global” y del mercado); cuarto, divisiones internas o “choque de civilizaciones” para defender la política occidental (democracia); quinto, la conserva y justifica la estructura social (Religión, Monarquías y clases sociales, heteronormatividad) y, por último, la legitimidad de sus acciones que corresponden con las creencias de la sociedad dominante (Burke, 2020, pp. 47-49). En otras palabras:

Se trata de recursos simbólicos que presentan los intereses particulares de un grupo como si fueran universales, (...), cuya satisfacción recae en el beneficio de toda la sociedad o de todo el grupo. Aquí entran también todos los discursos que naturalizan la desigualdad o la consideran inevitable o normal. (Reygadas 2004, p. 15)

Todo lo anterior es posible mediante una política exterior que combina “*Hard power*”, expresado en la tradicional presión militar y bloqueos económicos, y el “*Soft Power*”, definido por Nye Jr (2004) como: “La capacidad de conseguir lo que se quiere a través de la atracción (...). Surge del atractivo de la cultura, los ideales políticos y las políticas de un país” (p. 10).

El poder “*Soft Power*” aumentará cada vez que las políticas y valores del país referente son reconocidas legítimas y deseadas, admiradas y apropiadas

en el ámbito cultural, político, cultural y económico por otros, sobre la base de autoridad moral (Nye Jr, 2004, p. 16). Para ello, este poder de atracción e influencia se logra a través de la publicidad de sus logros políticos, filosóficos, deportivos, científicos y tecnológicos. También a través de sus productos (Coca Cola, Microsoft, Harvard, Apple, etc.), de sus personajes icónicos (Marilyn Monroe), las películas de Hollywood y Walt Disney producidas en EUA y Gran Bretaña, con su iconografía sobre la Monarquía, belleza, heteronormatividad, clasismo, fuerza bélica y héroes, etc. Además de incluir los valores occidentales (progreso, libertad, democracia y los derechos humanos), el sueño americano y europeo, las ayudas humanitarias y para el desarrollo desde la Unión Europea (Nye Jr, (2004, p. 17).

Por otro lado, está la dromo-colonización, es decir, “la colonización de la humanidad por la aceleración tecnocientífica” (Collins, 2011, p. 139), y de “la política de la generosidad”, como arma de influencia geopolítica orientada a la permanente construcción social de la realidad, de manera colectiva e individual en “la batalla global de los relatos” (Wesel, 2020). Según Reygadas (2004, p. 12) “la desigualdad se reproduce en las relaciones sociales”, lo cual es evidente en el neocolonialismo basado en la producción de capital y clasificación de las personas como “bien social” y productivo-no productivo; estableciendo la diferenciación clasista en las sociedades modernas por la carencia de recursos económicos y capital simbólico (Bourdieu, 2016, p. 291).

La iglesia católica colonial de Occidente

La Iglesia Católica como “potencia religiosa”, ha crecido a la par del colonialismo occidental por su pensamiento religioso hegemónico-cristiano y binario, persistente desde el Medioevo, hasta convertirse en “uno de los campos y medios que ha posibilitado esta colonización” (López, 2020). Por ello, en defensa de la fe la moral sexual, según su modelo de sociedad e intereses “celestiales y materiales”, protagonizó misiones y cruzadas: durante la “Guerra Santa”, (VII y XIII), contra el Islam (Gutiérrez, 2002, p. 38). Luego en Occidente, como Institución aliada de los colonizadores europeos en Asia, África y América (entre los siglos III y XIX) (Giménez, 2010, p. 171). Más tarde, en la Guerra Fría del siglo XX, en contra del Comunismo, el pensamiento marxista y sus variadas expresiones “de violencia”, como se calificó a la teología de la liberación en América Latina como postura crítica a su misión evangelizadora (Gutiérrez, 2002, p. 42).

Durante este periodo, como respuesta contra la homogenización, se originó el sincretismo cultural-religioso en los colonizados, al mezclar las doctrinas propias y foráneas como estrategia de supervivencia de la identidad y creencias de origen africano, amerindio, etc. (Pollak-Eltz, 2001, p. 148). Es decir, como algo propio de todas las religiones, porque, “todas las religiones son sincréticas, son fruto de múltiples contactos culturales, pero todas piensan que son puras, perfectas y no quieren mezclarse con otras que serían impuras” (Ferretti, 2007, p. 106).

Luego, en 1977, como resultado de la reflexión entre la fe y la cultura, aparece la llamada estrategia neocolonialista religiosa del Concilio Vaticano II: la Inculturación. Esta hoy se apoya en la nueva corriente: “Eco teología”. Ambos conceptos se retoman en el Vaticano en la Carta Apostólica: “Querida Amazonía”, y expresan la adaptación a una sostenibilidad de la economía y el deseo de perfeccionar algunas costumbres y errores en la expresión religiosa, en nombre de la tradición (Francisco, 2020; Zapata- Muriel & Martínez-Trujillo, 2018). Una vez más, la Iglesia Católica busca fortalecer su poder teocrático, moral y político y a Europa, mediante “una recuperación de sí misma” (Disselkoe, 2014, p. 167), desde los territorios neo-colonizados y gracias a los no europeos, a los que Spivak (1988) llama subalternos o el “sujeto social de rango inferior por razones sociales, de raza, género o cualquier otra” (Pinedo, 2015, p. 191).

La colonialidad le sobrevive al colonialismo

En palabras del Sociólogo Maldonado-Torres (2007, p. 131): “la colonialidad le sobrevive al colonialismo”. Con esto quiere hacer énfasis en la imposibilidad de una descolonización o un “deshacer o revertir de lo colonial” (Walsh, 2013, p. 25). La colonialidad parte del hecho de que el imaginario del hombre y mujer modernos responden a criterios occidentalizados, lo cual les permite comprender, defender y ser parte de un mundo validado y único conocido (Quijano, 2019). Por tanto, es preciso reconocer las huellas de la colonialidad en la memoria colectiva y avanzar hacia la decolonialidad, la cual resulta como la “reconstrucción radical del ser, del poder y del saber (...), de una nueva sociedad, a partir de la visibilidad de las voces, prácticas sociales y políticas, episteme y luchas de los pueblos históricamente subalternizados” (Oliveira & Candau, 2013, p. 286).

A partir de una lectura distinta de la realidad y de las transformaciones sociales, como resultado de los hechos de resistencia contra la estructura colonial,

la colonialidad facilita una mirada intercultural con miras a la “construcción de condiciones de saber, ser y existir radicalmente distintas” (Walsh, 2016, p. 3). Es, entonces, el resultado del desaprendizaje en la conciencia y praxis de todos los sujetos participantes en ese ciclo de agresores y agredidos en su identidad o construcción de su ser incompleto y situado (Mignolo, 2018, pp. 140-142). Sin embargo, este proceso devela una dificultad tanto en el colonizador como en el colonizado: este último, se desconoce, niega y olvida los procesos ajenos a la corriente euro-centrista, lo cual asume como parte de su cultura e historia, lo naturaliza, da legitimidad y reproduce el imaginario y el discurso que en su proceso evolutivo ha tenido como referente e ideal (Quijano, 2019). Lo anterior, hasta el punto de ser parte, promover y defender como propias el pensamiento euro centrista u occidental y “las visiones racistas y discriminadoras de los poderes coloniales vigentes o pasados” (Riedemann & Stefoni, 2015, p. 209).

Mientras que el colonizador moderno no encuentra alternativas sólidas para dejar de invisibilizar, subalternar al otro y reprimir sus saberes, conocimientos y mundo simbólico. En cambio, ejerce, según Frieters-Reermann (2013, p. 161) la violencia cultural, estructural y personal para reafirmar su imaginario y modelo cultural civilizador y “salvador” sobre el otro, según sus propios miedos y creencias. Muchas veces bajo criterios de raza como “una abstracción, una invención que no tiene nada que ver con procesos biológicos” (Quijano, 2007, pp. 93-94).

Es difícil definir con certeza la idoneidad de quienes participan en el proceso de- colonizador en las llamadas sociedades posmodernas, porque el colonialismo, como afirma Maldonado-Torres (2007): Se mantiene vivo en textos didácticos, en los criterios para el buen trabajo académico, en la cultura, en el sentido común, en la autoimagen de los pueblos, en las aspiraciones de los sujetos y en muchos otros aspectos de nuestra experiencia moderna. En este sentido, respiramos la colonialidad en la modernidad cotidianamente (p. 131).

Lo anterior es posible por instituciones sociales como: la familia, la escuela, el grupo o la comunidad y los medios de comunicación con bases coloniales, que dinamizan sus privilegios y las posiciones en la construcción del orden social de manera consciente e inconscientemente.

La educación como instrumento colonizador

La frase popular: “Quien no conoce su pasado está condenado a repetirlo”, destaca la importancia de volver a los hechos históricos y reflexionar acerca

de todos sus actores. Cuando los acontecimientos considerados del pasado son persistentes, a través de signos y símbolos, se está ante un fracaso en la enseñanza de la historia, que solo rescata patrones de “autenticidad” o “deber ser” erróneos, intentando sustentar las tradiciones y la convivencia en sociedad. Este vacío, según Chimamanda, profundiza en los estigmas e imaginarios a nivel individual y colectivo, porque estas historias parcializadas u homogeneizadoras “roban la dignidad de los pueblos, enfatizan en las diferencias en vez de las similitudes y dificultan el poder reconocer la igualdad humana” (TEDGlobal, 2009).

Según Paulo Freire (2004): “la educación nunca fue, es o puede ser neutra (...), la educación es una forma de intervención en el mundo” (p. 45). Esto se evidencia desde el surgimiento de las ciencias que han respondido estudiando el pasado de las civilizaciones, cuyos productos socioculturales comparados fundamentaron, desde sus inicios, la superioridad y centralidad de Europa en el mundo, como punto de partida y llegada, como referencia de progreso, racionalidad y “*Orbis universalis christianus*” con aportes desde el pensamiento filosófico Hegeliano (Oliveira & Candau, 2013, pp. 280- 281). Así se justificó el colonialismo, y “se impuso una hegemonía epistémica, política e historiográfica, y se estableció la colonialidad del saber” (Oliveira & Candau, 2013, p. 282). Luego, la estructura educativa encontró eco en el capitalismo, porque como diría Marx, según Streeck (2016), “las sociedades y sus miembros deben ser educados en el capitalismo” y en sus métodos promover la “auto expropiación de la humanidad trabajadora en honor al capital”.

Las ciencias y la educación son parte del sistema de dominio porque, en primer lugar, sus avances son válidos si se ciñen a cánones e intereses superiores de las potencias económicas o “modernos imperios” del conocimiento. Estos, a través del modelo científico, logran validar su “verdad” sobre otras, porque poseen las cualidades epistemológicas esenciales de la ciencia: “universalidad, objetividad, neutralidad y verificabilidad” (Llácer Llorca & Ballesteros, 2012, p. 51). En segundo lugar, utilizan las lenguas de la ciencia posicionadas en la historia: el francés (siglo XVIII), el alemán (siglo XIX) y, sobre todo, el inglés (siglo XX y XXI), entre otras, que intentan emerger según su posición en el “mercado científico”: ruso, japonés, mandarín, español o portugués e italiano (BBC News Mundo, 2019; Bonilla, 2021). En tercer lugar, los relatos en las Ciencias Sociales y Humanas reproducen el pensamiento y las narrativas etnocéntricas y eurocéntricas u occidentalizadas (incluyendo a EUA), al priorizar sus argumentos con base en las relaciones construidas desde el mundo colonial (Dussel, 2011).

Reproducen así estereotipos que invisibilizan competencias como “parte del mantenimiento del orden social y simbólico” (Hall, 2010, p. 430).

Esto también es visible a través de las artes, cuyas iconografías son la explicación adaptada del contexto, logrando instaurar un significado en la psiquis de los individuos y grupos (Guzmán, 2011, pp. 64-65). De esta forma, refuerzan los discursos y referentes mediante la utilización de los canales de comunicación y la escuela como lo señaló Frantz Fanon “(...) el niño en el proceso de escolarización aprende que lo bueno está representado en lo blanco y lo malo está asociado con lo negro” (1952, citado por Ortiz, 2011, p.11).

De lo anterior, se desprende que las ciencias también han aportado a la construcción de otro tipo de racismo, vinculado al ámbito psicológico de los afectados como el *endoracismo*. Según Hinestroza Ramírez (2014) es el autorechazo, la discriminación propia y de los similares, debido a los rasgos físicos y socioculturales. Este se manifiesta llevando a cabo prácticas como el blanquimiento de la piel muy común en Europa, África y Asia (Michalek, et al., 2019), lo cual evidencia cómo el colonialismo ha dominado hasta el punto de que los colonizados afroamericanos e indígenas, sientan “vergüenza de lo propio” (López, 2020). Su fuerza está en que para “la consciencia racista, la apariencia es la verdadera realidad de las cosas” (García Martínez, 2017, p. 205).

Así se revelan nuevas “formas de geopolítica lingüista” y “violencia o racismo epistémico”, unas de las características de la colonización en las “sociedades modernas”, que pretende soslayar y despreciar las lenguas nativas y subvertir su saber y cosmovisión (Oliveira & Candau, 2013, pp. 282-283). Por un lado, contribuyen a la permanencia de privilegios de estos países como referentes en el mundo y, por otro lado, reafirman el imaginario de superioridad como productores de conocimientos “únicos legítimos y con capacidad de acceso a la universalidad y a la verdad (...) y los no occidentales como inferiores” (Oliveira & Candau, 2013, p. 302). Convirtiéndose así en un conocimiento selectivo, discriminatorio y antiético que genera desigualdad en su apropiación por estar “vinculado a la propiedad, a procesos de monopolización y a otras formas de poder dando lugar a mecanismos de acumulación” (Reygadas, 2004, p.18).

En medio de las críticas a la pseudociencia, en las lógicas del mercado y el consumo, se confina el pensamiento crítico-social en las universidades a un “conocimiento útil”. Este, a su vez, genera “el sonambulismo intelectual tanto de docentes como de estudiantes (...), dando paso a la violencia (epistémica, ética, social-cultural, lingüística, étnico-racial y existencial) del ca-

pital global” (Walsh, 2016, pp. 15-16). Luego, estas expresiones fortalecen el racismo estructural (Frieters-Reermann, 2013) y sus falencias educativas se traducen en “desigualdad de capacidades [...] y discapacidades acumuladas por una larga historia de intercambios desiguales y exclusión” (Reygadas, 2004, p. 17). La crítica imagen que construyen tanto estudiantes como docentes se convierte en una barrera para desarrollar su capacidad de apropiación y durante décadas se les “destruye su capacidad para producir o adquirir riqueza, y se aprovecha el vacío generado” (p. 21). Porque, como diría Anthony Giddens: “la desigualdad de resultados de una generación es la desigualdad de oportunidades de la siguiente generación” (2001, p. 99, citado por Reygadas, 2004, p. 24). Todo en sentido contrario a lo que pretende la decolonialidad, que busca dar voces y visibilidad a los subalternos a través de “un reordenamiento de la geopolítica del conocimiento [...], una nueva modalidad epistemológica en la intersección de la tradición occidental y la diversidad de categorías suprimidas bajo el occidentalismo y el eurocentrismo” (Oliveira & Candau, 2013, p. 286).

La etnoeducación como estrategia decolonizadora

Con ese propósito nace la etnoeducación en la década de los noventa, con base en las críticas a la educación o “saber oficial” y liderada por los grupos étnicos, con sus nuevos discursos y fuertes críticas al sistema educativo dominado por la Iglesia Católica desde 1887. Su objetivo es continuar su tarea de evangelización, civilizar e integrar a la cultura nacional a las minorías étnicas; reproduciendo la concepción de la superioridad de la raza blanca y sus costumbres (Rojas Curieux, 1999, p. 46). Una educación oficial con una mirada racista, clasista e incompleta de la historia nacional, capaz de reproducir la discriminación racial (Patiño, 2004, p. 13).

Nace entonces entre los países latinoamericanos la etnoeducación o educación bilingüe con enfoque étnico-diferencial. A diferencia de países como Perú, Ecuador, Chile, Venezuela, Brasil, Costa Rica y Bolivia, donde la etnoeducación se enfocó en la educación bilingüe, las relaciones interculturales, y el rescate y conservación de la identidad cultural, en Colombia se consolida legal y parte del sistema educativo colombiano en 1991 y se amplió su influencia al sector político y socioeconómico (Flores H., & Palacios Mena, 2018; Meneses Copete, 2016).

Según el Ministerio de Educación, la etnoeducación se convierte en complemento a la educación formal, informal y no formal para todos los colombianos

(MinEducación, 1994, p. 11). Incluye la diversidad en todas sus expresiones y tiene como objetivo el rescate de la identidad cultural, dar voz y reconocer el papel de los pueblos indígenas, afrodescendientes, gitanos entre otras minorías étnicas en la construcción de la historia, política, religiosa, cultural, artística y economía nacional; además, los empodera políticamente (Guzmán & Ortiz, 2015, p. 118; Meneses Copete, 2016; Flores H., & Palacios Mena, 2018, pp. 63-65). Sin embargo, en su rol fáctico ha sido dirigida especialmente a las minorías étnicas asentadas en el país y al interés curricular de las instituciones de educación superior.

La etnoeducación es objeto de análisis y críticas, en su función decolonizadora, en respuesta al racismo estructural e intereses de una cultura dominante y su calidad en un sistema educativo competitivo y excluyente, debido a que, previo a la pandemia por el Covid-19; los Departamentos de Cauca, Guajira y Chocó, con mayorías afrodescendientes e indígenas, registran altos índices de pobreza y baja calidad educativa y sus problemas sociales conducen a la pérdida de identidad en las poblaciones étnicas de acuerdo con los informes de la Agencia de la Organización de Naciones Unidas para los Refugiados (UNHCR), (2018, pp. 35-36) y el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) (2020).

De lo expuesto anteriormente, surgen interrogantes como: ¿los modelos de evaluación de la calidad en la educación, diseñados por el Estado Colombiano, responden a las necesidades de las comunidades étnicas? ¿Tales modelos de evaluación se basan en un enfoque étnico diferencial? Además de intentar esclarecer, ¿qué tipos de identidades culturales busca la etnoeducación reconocer, rescatar y promover entre las minorías étnicas afectadas por el sincretismo cultural? Porque la cultura no es algo natural dado y, al igual que el racismo, se trata de construcciones sociales resultantes del encuentro del pensamiento humano con su entorno físico y psíquico (Milles, 2016).

Es imperativo entender que tanto los espacios educativos como las disputas sociales también “son escenarios pedagógicos” (Walsh, 2013, p. 62) y que el reciente proceso de decolonización, desde finales del siglo XIX, es un proceso crítico-reflexivo. Este se apoya en lo que Freire (2005) llama “*conscientização*” / Concientización, es decir, “aprender a percibir las contradicciones sociales, políticas y económicas, y a tomar medidas contra los elementos opresivos de la realidad” (p. 87) para evitar repetir los errores históricos en todos los niveles. Esto implica, por un lado, dejar ver un NO al sistema y su “lógica de la modernidad/

colonialidad capitalista patriarcal-heteronormativa-racializada con su monólogo de la razón moderno-occidental” (Walsh, 2014). Por otro lado, revelar las grietas provocadas por “la existencia de “lo muy otro”, que hace vida a pesar de -y agrietando- las condiciones mismas de su negación” (2016, p. 18). Porque la colonización es dinámica en sus discursos, se reinventa y adapta en expresiones neocoloniales (López, 2020).

Este proceso decolonial educativo implica transgredir el lenguaje colonial (Hernández & Sánchez, 2018, p. 142), para luego dar cabida y esperanza a nuevas voces dignas (Martínez & Agüero, 2018, p. 307). Para ello, pasa por las fases de la asignación, la recuperación e interiorización y el giro o conversión al “pensarse y a nombrarse (...), asumir la responsabilidad del mundo dándose a sí mismo su propia razón de ser” (García Martínez, 2017, p. 207). Y, luego, hacer frente a la opresión interna (endorracismos) y externa (racismo estructural) (Walsh, 2016, p. 63). También deben criticarse el multiculturalismo, la transculturalidad, así como la interculturalidad, enfocada en la modernidad para la conservación de la estabilidad social y el control de los conflictos por diferencias étnicas (Quijano, 2019). Por tanto, debe ser un proceso, un proyecto político, social, cultural, educacional, ético, epistémico, hacia la construcción de una sociedad radicalmente distinta, con nuevos enfoques producto de la (re)construcción del pensamiento-otro (Oliveira & Candau, 2013, p. 287).

Desafíos hacia una sociedad post colonial

Es importante reconocer que: “el racismo hace parte de la historia de la escuela, y la escuela hace parte de la historia del racismo” (Guzmán, 2011, p. 62). Esto es relevante debido a que a través del proceso educativo se procura la autoconstitución del sujeto y la constitución de la sociedad. Luego, entonces, la escuela, las nociones de Estado-Nación, tradición cultural y la familia reproducen las relaciones y patrones de poder de unos sobre otros. Dichos patrones juegan un papel importante en la educación informal, que se expresa en la cotidianidad y con el apoyo de los medios de comunicación (Hall, 2010). Por eso, mientras en las aulas de clase se reflexiona sobre el racismo y el colonialismo, por su parte, en la interacción social a través del lenguaje se sigue perpetuando esa “perspectiva unidimensional”, reproduciendo estereotipos que reducen, niegan, exageran, deforman, silencian o simplifican al “Otro” y su “Todo” bajo una carga simbólica arbitraria (Walsh, 2005, p. 22). Las concepciones de esta perspectiva son fijadas y reproducidas en el tiempo a través de la educación formal

e informal, de acuerdo con las necesidades de poder e ideales de orden social de un sector o grupo dominante sobre otro (Hall, 2010, p. 431).

De allí que aún persistan los monumentos como herencia histórica y colonial, se desconozca “Abya Yala” como nombre del aborígen del continente americano (Walsh, 2016, p. 2). Adicional, continúa la perpetuación de los apellidos, sellos de propiedad, de colonizadores entre los colonizados y esclavizados afrodescendientes e indígenas, así como el continuo uso peyorativo, delictuoso e indeseado del término “negro” en la cotidianidad, pese a los esfuerzos de resignificación y apropiación positiva del mismo como categoría sociopolítica y de resistencia con expresiones como: “gente de color”, “novela negra”, “día negro”, “mercado negro” y entre otras las crisis económicas de *Wall Street: Black Tuesday-Thursday of 1929*, *Black Monday of 1987*, *Black Wednesday of 1992*. Junto a lo anterior existen variantes étnicas como: “virus chino”, “paquete chileno” (Martín-Aceña, 2010, p. 46). También está la “Pigmentocracia” (Luján Villar & Luján Villar, 2019, p. 42), y el *colorismo*, cuya práctica ideológica, basada en la tonalidad de piel y rasgos europeos entre los afrodescendientes, les confiere la posibilidad de ascender en espacios de participación social (Reece, 2018). Además, se presentan discursos jerarquizadores al definir a países del Primer mundo/desarrollados y Tercer Mundo/subdesarrollados, que develan la presencia del “viejo” y “nuevo” racismo en las relaciones sociales y de poder (Riedemann & Stefoni, 2015, p. 209; Vélez, et al., 2017, pp. 35 y 42).

Este proceso de decolonización implica el acercamiento al pasado y la resignificación de los datos, además de la memoria histórica oficial, donde se silenciaron y se soslayaron diversas voces de saber, resistencia e innovación sobre otras, de acuerdo con los intereses económicos, políticos y socioculturales (Vélez, et al., 2017, p. 49). Este estudio crítico-analítico de la *Decolonialidad*, debe hacerse, según Mignolo (2018), como réplica crítica a la colonización apoyada en la insubordinación, en todos los espacios políticos y epistemológicos para la deconstrucción del pensamiento eurocéntrico-occidental hegemónico.

Es una apuesta a no repetir los mismos hechos criticados y propender a lo que (Santos, 2009, p. 185) llama: *ecología de saberes*, al permitirse el cruce de los conocimientos y las ignorancias como categorías epistémicas desunidas e inestables. Así, se posibilitan nuevas condiciones de existencia en sociedades múltiples, teniendo presente el eurocentrismo epistémico influyente que subyace y transmuta diariamente (Vélez, et al., 2017; Rodríguez, 2018) y fundados en la interculturalidad o centro del pensamiento crítico y diverso (Walsh, 2005).

Todo esto requiere ajustes curriculares no solo para dotar a los profesionales de nuevas herramientas de análisis interdisciplinarias, etnográficas, biopsicosociales y socio-antropológicas, sino para aproximarse al complejo comportamiento de los sujetos a nivel individual y grupal, como también para transformar la incertidumbre en el futuro.

El Trabajo Social como ciencia, disciplina o profesión, dentro de estas categorías semánticas, requiere generar espacios decoloniales y tener una postura abierta al diálogo y a un ejercicio de revisión permanente de todos los acontecimientos que le convoquen. De modo que resulte la oportunidad de desplegar los saberes populares y comunitarios con importante significado multiverso, porque lo decolonial “es un proceso vivo más que una teoría cerrada o una escuela de pensamiento establecida” (Rodríguez, 2018, p. 3). Sin esa temporalidad y espacio fijo es posible que encuentre asidero en la cosmovisión ancestral de los grupos étnicos. Equivale a reconocer que este proyecto de inclusión es histórico y es posible cuando, según Rodríguez (2018), “concebimos y generamos desde donde estamos, desde donde vivimos y desde los otros mundos con los que convivimos” (p. 5). De esta forma, se evita caer en las presunciones de progresismo y universalidad que conllevarían a nuevas maneras de exclusión, violencia, resentimiento, etnocentrismos y racismo, necesarias de desmontarse u erosionar. Porque no es posible iniciar de cero, ni incluir voces extintas, ni hay puritanismo u originalidad en el comportamiento individual y colectivo, posible de alcanzar en espacios mediados por la interpretación al evitar lo que Granés (2021) llama: romanticismo decolonial. Porque tanto los valores humanos y principios guías de los planes de vida particular y colectivos se basan en todo lo “viejo” y ecléctico. Lo nuevo necesitará basarse en lo ya caminado para encontrar su rumbo. Se tuvo que ser algo/alguien para sentir la necesidad de compararse, cuestionarse, buscarse, encontrarse y resignificarse de nuevo junto a los otros. Por tanto, negar todo producto de la colonización equivaldría a renunciar a la escritura y muchas de las luchas cimentadas.

Trabajo social colonizado en la teoría y praxis

El Trabajo Social, desde sus inicios como actos de socorro, pasando por la asistencia social y hasta convertirse en ciencia no ha estado al margen de la dinámica colonial e influencia, en su teoría y praxis, por el pensamiento clásico y religioso del siglo XVI (Ander-Egg, 1994, pp. 110-112). Porque precisamente se sistematiza la práctica social a los pobres en la Edad Media, bajo el dominio de

los preceptos de la Iglesia Católica, que guiaron las primeras acciones de caridad y de atención pública y privada a los más necesitados sociales. Esto a través de humanistas y pioneros en España (Juan Luis Vives) y en Francia (Vicente de Paul) entre los siglos XVI y XVII. Para los siglos XVIII y XIX, con el nuevo orden mundial a causa de la Revolución Industrial (1789), tienen resonancia otros precursores de Escocia (Thomas Chalmers), España (Concepción Arenal), Inglaterra (Octavia Hill, Samuel Augustus Barnett, Henrietta Barnett y Arnold Toynbee) y en EUA (Benjamín Thompson, Jane Addams y Mary Hellen Richmond) (Gómez, 2014; Ander-Egg, 1994). Para finales del siglo XIX, en el afán de institucionalizar y formalizar la disciplina, surge la primera Escuela de Asistencia Social en Europa, concretamente en Holanda (1899). En los avances del siglo XX se funda la primera escuela en Latinoamérica, en Chile (1925) y le suceden en España (1932), México (1933), Puerto Rico (1934), Colombia (1936), Argentina (1940), Ecuador (1945), Venezuela (1956), República Dominicana (1966) y después del movimiento de Reconceptualización en 1965, la escuela en Yucatán (1980).

Todas las escuelas se dirigían especialmente a las mujeres sin olvidar los principios conservadores, religiosos, filantrópicos y caritativos de sus inicios, y eran promovidas por la entonces Unión Católica Internacional de Servicio Social (UCISS) fundada en Bruselas (Bélgica) en 1925 (Girela Rejón, 2017). Bajo estos preceptos mayoritariamente cristianos se redefinen en la historia los conceptos de: pobreza, indígena, negro, blanco, africano, esclavo, siervo, familia y cultura, educación, Dios, etc. En todo este proceso no tiene relevancia la experiencia propia de la América precolombina para socorrer a los desventajados socialmente, que permitiese generar un dialogo cultural e “intervención” humanista como lo inspiraron las “civilizaciones” antiguas asentadas en África, Egipto, China, Grecia, Roma y en especial en Mesopotamia donde se formalizaron los actos de ayuda al necesitado a través del Código Hammurabi en el año 2100 a.C. (Ander-Egg, 1994. pp. 30-45). También con la industrialización (1884-1911), surgieron el Trabajo Social de Caso, de Grupo y Comunitario como resultado del intercambio de experiencias entre Europa y Estados Unidos (Oelschlägel, 2017, p. 172).

Con estos antecedentes y con la financiación de la Asociación Nacional de Industriales (ANDI), la Acción Social Católica de Bogotá y con María Carulla, con estudios en España, se funda la Escuela Colombiana de Servicio Social en Bogotá (1936) y más tarde otra en Medellín (1944), por Cecilia Echavarría Toro y Emilia Echavarría Villegas, con estudios en Francia y Bélgica (Bueno, 2017, p. 82). Estas agrupaciones nacen con un plan de formación inspirado en las enci-

clicas papales: “*Rerum Novarum*” de León XIII de 1841 y “*Quadragesimo Anno*” de Pío IX de 1931, en contra de la influencia del marxismo y en concordancia con las políticas educativas funcionalistas de EUA, durante el periodo Filosófico (1936-1952) o del “Trabajo Social Doméstico”. Este tenía como tarea principal la protección de la estructura familiar en sus roles tradicionales, sostener el *statu quo* y ser atenuante de los conflictos a favor de los intereses de las élites económicas dominantes y del Gobierno (Alayón & Molina, 2004, p. 34).

Luego, en la década de los sesenta, el Trabajo Social en América Latina se influenció por la Teología de la Liberación y la Pedagogía del Oprimido, surgiendo así un “Trabajo social estructural y radical”. Su objetivo era “promover la emancipación de las poblaciones oprimidas y luchar contra las barreras estructurales que afectan a las condiciones de vida de los usuarios de los servicios” (Muñoz-Guzmán, 2015, p. 35). Así, se promovieron unas relaciones más dialógicas, valorando las experiencias cotidianas y de colaboración entre la gente común para generar cambios en la dimensión individual, grupal y comunitaria (Muñoz-Guzmán, 2015). Se entiende, entonces, por qué el “Trabajo Social y la Teología de la Liberación compartían la perspectiva emancipadora como terreno común, para cambiar las estructuras y los procedimientos en la relación con los pueblos oprimidos” (p. 36).

Dicha perspectiva también se reconoció más tarde por la Federación Internacional de Trabajadores Sociales (IFSW), al describir su función como: “la liberación de las personas para mejorar el bienestar” (IFSW, 2014). Igualmente, se reconocen los aportes del Movimiento de Reconceptualización para transformar las estructuras y no como reproductor de la desigualdad y la injusticia social (Chilito, et al. 2011, p. 88). Pero esto decayó por las nuevas condiciones del mercado laboral, la caída del pensamiento marxista y por la influencia de las dictaduras cívico-militares en el centro y sur de América (Bueno, 2017, pp. 74-76). En esta década también se discute sobre la etnoeducación, cuyo enfoque étnico, análisis crítico y teórico de la educación enriquecerá el mandato cultural implícito en la formación y práctica profesional en el campo educativo formal e informal.

Según Martínez & Agüero (2018, p. 302) y Sánchez (2014, p. 56), el Trabajo Social tiene una tarea decolonizadora en su ser interno (sujeto encarnado, pensante y de contexto) y hacer externo (acción profesional), porque tiene una mirada y acción basadas en los valores sociales y cristianos adquiridos y aún apela a los sentimientos y sensibilidad social de las mujeres. Además, presenta una errónea percepción mesiánica y una “misión especial” en sus actores como

“agentes de cambio” responsables de la mejora de las condiciones de bienestar y calidad de vida en múltiples sociedades. El y la profesional en Trabajo Social deben sumarse a la “resistencia lúcida” (Walsh, 2016, p. 5), conscientes de su rol co-educador en el sistema educativo formal e informal, que también le abarca, cuestiona y condiciona como sujetos reflexivos sobre la realidad, además de ubicarles al lado de grupos vulnerables y sus saberes, su multiculturalidad y cotidianidad, para orientarse mutuamente en la toma de decisiones y empoderarse en todos los niveles, con el fin de luchar por sus derechos fundamentales y alcanzar un bienestar óptimo (Guevara, 2005, p. 310).

También se evidencia su papel en la aplicación de las políticas públicas o sociales colonizadoras, según la trabajadora social Francisca Gómez Lechaptois (2014, p. 87), como “mecanismos de redistribución de la renta” y de lucha de clases según las directrices del Funcionalismo (Sánchez, 2014, p. 55), es decir, regidas por perspectivas anglosajonas y el pensamiento eurocéntrico/etnocéntrico. Su función profesional de mediación entre intereses contradictorios, como afirma Montaña (2007, p.10), es una posición conservadora que reconoce y fortalece los intereses del proveedor, dominante y fuerte. Además, subsiste en la desigualdad con el poder y privilegio de compartir bajo criterios de caridad, racionalidad y estabilidad de sus ventajas, sostén del ciclo de interdependencia cuasi pacífica, acordada y normalizada. Además, es un Trabajo Social que implícitamente conserva una imagen idealista del ser humano a nivel individual y colectivo. Esto justifica la reproducción de las tradicionales relaciones de poder, al ejercer el control, la regulación social y civilizadora o adaptadora del “Otro”, con o sin tener en cuenta las cosmovisiones indígenas, afrodescendientes, populares, con opción sexual diversa, etc., basándose en la noción hegemónica de desarrollo (Lechaptois, 2014, p. 92; Rubio, et. al, 2014). Esta decolonización debe partir de una crítica a su definición globalizada por la IFSW y la Asamblea General de la Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social (IASSW), en 2014, según la cual, el Trabajo Social:

Es una profesión basada en la práctica y una disciplina académica que promueve el cambio y el desarrollo social, la cohesión social y el empoderamiento y la liberación de las personas. Los principios de justicia social, derechos humanos, responsabilidad colectiva y respeto por la diversidad son fundamentales para el trabajo social. Respaldado por las teorías del trabajo social, las ciencias sociales, las humanidades y los conocimientos indígenas, el trabajo social involucra a las personas y las estructuras para abordar los desafíos de la vida y mejorar el bienestar. (IFSW, 2021)

Esta definición genera interrogantes y críticas a profundizar como: ¿Qué patrones de poder se diluyen en esta relación jerárquica entre los sujetos involucrados? Esto debido a la posición privilegiada del profesional conocedor, capaz de intervenir en la psiquis e interactuar con el medio del receptor, según los patrones morales y comportamentales de la sociedad situada. ¿Qué tan posible son las transformaciones sociales del Trabajador/a Social con los conceptos de cambio, desarrollo, bienestar, cohesión y justicia social y empoderamiento y liberación contenidos en la globalización y el capitalismo como expresión neocolonial y sostén de las desigualdades que afronta la profesión? ¿Bajo qué criterios se garantiza un diálogo de saberes, equilibrio y validación entre las teorías propias y externas científicas y los conocimientos indígenas populares? ¿Qué rol tienen los grupos étnicos autónomos, no indígena, contrahegemónicos y fuera del concepto implícito de Trabajadores/as Sociales occidentales (blanco-europeo) e indígena para evitar la exclusión?

También es problematizador el concepto de *cambio*, porque no es claro en sus alcances y dinamiza el tradicional discurso polarizador con el presupuesto de un referente no deseable/malo y algo deseable/bueno. En el mismo sentido, los términos: *cohesión*, *estabilidad* y *problema social*, así como *libertad* y *emancipación*. Los primeros denotan también homogenización, control, dominio y asimilación. Mientras que los segundos invocan una salida definitiva de un quién o qué, externo o interno que puede ser relativo en el contexto sociocultural de la personal. ¿Acaso se refiere a una adaptación o nueva apreciación del sentido de libertad?

La pregunta macro sería: ¿A qué modelos o conceptos de desarrollo le apuesta el Trabajo Social global en medio de las relaciones sociales y de poder en la búsqueda por la dominación y conflicto subyacente? A todo lo anterior se añade el desconocimiento y las dudas en su posicionamiento en las estructuras sociales, sin ser visto como referente del asistencialismo y paliativo social frente a las significativas contrariedades sociales. Por lo anterior, el Trabajo Social como resultado del colonialismo moderno, fundamentado en el conocimiento y la experiencia de Occidente, está llamado a resistir a las corrientes que han romantizado y feminizado la pobreza, los problemas sociales y la “deconstrucción” del lenguaje, que al mismo tiempo limita la diversidad y múltiples realidades situadas de “los Otros” y le condiciona al servicio de los intereses del capital y el poder (Vélez, et al., 2017, pp. 43-44).

Es necesario también avanzar hacia un “Trabajo Social Emancipador e Indisciplinado” (Martínez & Agüero, 2018, p. 304), con voz propia y otras re-

beldes, capaces de analizar, comprender y transformar lo que acontece en las relaciones sociales y de poder en todos los escenarios del mundo moderno colonial y cotidianidad e intersubjetividades de quienes se acompaña (Sánchez, 2014). Eso equivale a hacer un viaje al interior de las raíces y razón de ser del Trabajo Social, contextualizado y con capacidad global, sin abandonar su misión. Como afirma Rainer Treptow (2016, párr.12): “ayudar a las personas a dar forma a sus mundos, incluido el trato con ellos mismos, con las personas que los rodean y con las demandas de los subsistemas sociales”. Es urgente seguir vigilantes y críticos de los racismos con y sin los conceptos de raza, que se hacen evidente en las desigualdades económicas, políticas, sexuales, sociales y étnicas. Es necesario, como dice el filósofo camerunés Achille Mbembe (2016), continuar la tarea urgente de “recuperación de una humanidad en constante exterminio” (citado por García Martínez, 2017, p. 209).

El Trabajo Social, frente a este proceso o proyecto decolonial, ha dado pasos importantes como el atreverse a escuchar las minorías étnicas, los movimientos y sectores sociales históricamente excluidas, como son las mujeres y demás diversidades sexuales, que buscan decolonizar el género a través del feminismo y bajo un enfoque diferencial de género y étnico (Osorio & Cardona, 2020, p. 27; Calvo Chavarría & Rodríguez, 2020, p. 127; Hernández & Sánchez 2018, p. 143). También le ha resultado necesario cuestionar los métodos para acceder al conocimiento y a la ética como parte del humanismo civilizador que da legitimidad a la exclusión del “Otro” (Hernández, 2020, p. 93). De igual forma, ha implicado posicionar otros modelos de desarrollo como “el buen vivir” y planes de vida comunitarios, promovidos entre los pobladores afros e indígenas de América, en contravía al criticado capitalismo salvaje, basado en una idea de desarrollo con enfoque extractivista, excluyente, empobrecedor, imperialista, desigual y antiecológico que fractura el tejido social local.

Muchos de estos avances tienen el reto de superar el ámbito académico para llegar al escenario político y cotidiano como parte de ese naciente Trabajo Social Intercultural y Decolonial, que “anima a construir otras identidades profesionales que increpan el patrón de poder mundial para re-pensar/nos y re-inventar/nos como profesión, como sociedad y como parte de un proyecto ético de liberación para el vivir bien” (Arenas & Franco, 2020, p. 79). Todo lo anterior de acuerdo con la decolonización, ese proyecto ambicioso y utópico, porque según Rincón, et al.:

Enfrenta nada más y nada menos que el capitalismo salvaje, el racismo, la misoginia, la división de clases, las ansias de poder y control de la

humanidad por parte de las transnacionales y otras muchas expresiones abyectas que hoy se hacen manifiestas (...), desde los espacios que cada ser humano ocupe, desde la escuela mediante una pedagogía insurgente, desde la comunidad y cada trinchera sin tanta retórica y con más acción. (2015, p. 93)

Conclusión

Sobre las huellas del colonialismo, como parte de la experiencia colonial, se camina a diario, son fuente de inspiración para escribir, bailar, pintar, pensar y soñar. Se nace en ellas y se validan en la escuela, lenguaje, experiencia migratoria y el vestido, etc. Se hace presente en cada rostro y en el ADN de las personas. Por tanto, todo lo que se entiende y se defiende como diferente, con el objetivo de mantener privilegios, es en realidad parte de la diversidad, mezcla y ajeno en su inmensidad.

La decolonialidad reconoce el colonialismo, parte de la evolución de las sociedades del mundo, en sus relaciones humanas y de poder, entre anhelos, miedos y el egoísmo a nivel individual y colectivo hasta eliminar y superponer discursos. Esto traen consigo la profundización de los estereotipos y con ellos el racismo o exclusión de unos por el privilegio de otros. Por tanto, la decolonialidad comprende esta realidad como suma del pasado, presente y futuro, este último como apuesta por la inclusión y justicia social, política, económica, epistémica y cultural-simbólica.

La etnoeducación derivada de las reflexiones socioculturales y políticas de los pueblos étnicos tradicionalmente excluidos en Hispanoamérica. Se posiciona como política educativa para todos los colombianos, con el propósito de contrarrestar la idea de una sociedad homogénea culturalmente, por una basada en el reconocimiento de los derechos, los saberes propios y el aporte multifacético de las voces de subalternos u oprimidos según las actitudes y discursos normativos-polarizantes, que perpetúan los estereotipos, la desigualdad e injusticia social.

Con la colonialidad, a través de instituciones de socialización como la Iglesia, la familia, la escuela y el régimen político-económico, la "Otriedad" asume o sincroniza lo externo dominante como parte de su estilo de vida, en parte por el desconocimiento de su pasado histórico y/o porque no naturaliza otra realidad social. Es pues, apremiante releer las memorias e intereses de los actores sociales en el tiempo y espacio, para construir la verdadera identidad de los pueblos e individuos. Junto a la evaluación crítica a la educación, las ciencias, la religión,

los modos de producción, las tradiciones culturales y la democracia para luego asumir una posición personal y profesional, frente a la homogeneización excluyente y la diversidad desafiante de la sociedad.

Las teorías decolonizadoras enriquecen y cuestionan el Trabajo Social hacia una teorización y praxis situada. Así, están en permanente reflexión-crítica acerca del racismo en las cíclicas relaciones sociales y de poder que inciden también en su identidad y hacer profesional. Sobre sus fundamentos cristianos como profesión, lejos de todo sectarismo religioso que pueda condicionar la visión y juzgar directa o indirectamente al otro, para poder ser parte de los procesos de reconocimiento y respeto a la diversidad y de los procesos participativos. Esto evita ser subordinado a la competencia y valoración subjetiva o mercantil, para poder rechazar toda propuesta de absolutización, cuyos seguidores usen el vocablo hebreo: *amén*, es decir, “así sea”.

Referencias bibliográficas

- Alayón, Norberto y Molina, María Lorena (2004). Acerca del Movimiento de Reconceptualización. *Revista Prospectiva*, (9), pp. 31-40.
- Anaya, Jeanpier (2015). Capitalismo paramilitar, la etapa superior del neoliberalismo. En *Resumen Latinoamericano*: Disponible en: <http://www.resumenlatinoamericano.org/2015/09/13/capitalismo-paramilitar-la-etapa-superior-del-neoliberalismo>
- Ander-Egg, Ezequie (1994). *Historia del trabajo social*. Editorial Lumen.
- Arenas, Gerardo; Franco, Nora; Muñoz, Eugenia (2020). Interpelaciones a lo social desde una ética intercultural y decolonial. En *Ética Intercultural y Decolonial de Trabajo Social*, pp. 70-80. Disponible en: <https://www.consejonacionaldetrabajosocial.org.co/wp-content/uploads/noticias/Trabajo-Social-etica-intercultural-y-decolonial.pdf>
- BBC News Mundo (2019). Cómo el inglés se convirtió en la lengua “universal” de la ciencia y por qué en el futuro puede dejar de serlo. En *BBC*, Disponible en: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-49610224>
- Bonilla, Juan Miguel (2021). La dictadura del inglés en la ciencia: el 95% de los artículos se publica en esa lengua y solo el 1% en español o portugués. En *El País*, Disponible en: <https://elpais.com/ciencia/2021-07-27/la-dictadura-del-ingles-en-la-ciencia-el-95-de-los-articulos-se-publica-en-esa-lengua-y-solo-el-1-en-espanol-o-portugues.html>
- Bourdieu, Pierre (2016). *La distinción: criterio y bases sociales del gusto*. Taurus.
- Bueno, Ana Marcela (2017). Reflexiones históricas sobre el Desarrollo del Trabajo Social en Colombia. *Trabajo social*, (19), pp. 67-84.
- Burke, Peter (2020). *Hibridismo cultural*. Akal.
- Calvo, Fainer y Vargas, Laura. (2020). Acceso al trabajo y generación de ingresos de las mujeres colombianas migrantes en Costa Rica: reflexiones hacia la construcción de una ética decolonial y feminista. En *Ética Intercultural y Decolonial de Trabajo Social*, pp. 129-139.

- Chilito, Natalia; Guevara, Nora; Rubio, Johan; Fernández, Carolina y Sierra, Juan Pablo (2011). Trabajo Social en América Latina y Colombia: aproximaciones históricas. *Revista de Trabajo Social-FCH-UNCPBA*, 4(5), pp. 72-97.
- Collins, John (2011). Mas allá del “conflicto”: Palestina y las estructuras profundas de la colonización global. *Política y Sociedad*, pp. 139-155.
- Conrad, Sebastian (2012). Kolonialismus und Postkolonialismus. En J. Zimmerer, A. Eckert, A. Ziai, N. Dhawan, U. Lehmkuhl, & K. Nghi Ha, Kolonialismus. *Bundeszentrale für politische Bildung (bpb)*, 44– 45, pp. 3-9.
- Déjà vu, María (2018). Crack del 87, el peor día de la historia de la bolsa. *Esbolsa*. Disponible en: <https://esbolsa.com/blog/bolsa-americana/crack-del-87/>
- Disselkoe, Hugo Ochoa (2014). América, ¿continente de la esperanza? una respuesta desde la perspectiva de Clarence Finlayson (*¿America, continent of hope? A response from the perspective of Clarence Finlayson*). *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 35(110), pp. 155-169.
- Dussel, Enrique (2011). Filosofía de la liberación. Fondo de Cultura Económica.
- DW Documentary (2020). Slavery routes-a short history of human trafficking (1/4) [Video]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=InQvC9c-3K8>
- Ferretti, Sérgio F. (2007). Sincretismo e religião na festa do Divino. *Revista Antropológicas*, 18(2), pp. 105-122.
- IFSW - Federación Internacional de Trabajadores Sociales (2021). Definición Global del Trabajo Social. Disponible en: <https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/definicion-global-del-trabajo-social/>
- Flores, Irma A. y Palacios Mena, Nancy (2018). Cultural and Intercultural Education: Experiences of Ethnoeducational Teachers in Colombia. *Australian Journal of Teacher Education*, 43(7), pp. 61-81.
- Francisco, Papa (2020). *Querida Amazonia. Exortação Apostólica Pós-Sinodal*, 2. Disponible en: https://www.vatican.va/content/francesco/es/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20200202_querida-amazonia.html
- Freire, Paulo (2004). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Paz e Terra SA.
- (2005). *Pedagogy of the oppressed*. The Continuum International Publishing Group Inc.
- Frieters-Reermann, Norbert (2013). Soziale Arbeit und Migration – Auslassungen, Anregungen und Ausblicke. En Spetsmann-Kunkel, M. & Frieters-Reermann, N. (Comps.), *Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft*, Verlag Barbara Budrich, pp. 151-167.
- García Martínez, Mónica (2017). Achille Mbembe: Crítica de la razón negra. Ensayo sobre el racismo contemporáneo. *De Raíz Diversa. Revista Especializada en Estudios Latinoamericanos*, 4(8), pp. 203-209.
- Garvey, Robert (2014). Neofeudalism and surveillance in coaching supervision and mentoring? *Organisations & People*, 21, pp. 4-41.
- Giménez, Ramón Valdivia (2010). *Llamado a la misión pacífica: la dimensión religiosa de la libertad en Bartolomé de las Casas*. Editorial CSIC-CSIC Press.
- Gómez, Pilar (2014). Precedentes del Trabajo Social: precursores y reformadores sociales. En T. F. García (Comps.), *Introducción al trabajo social*. Alianza Editorial. pp. 50-77.

- Granés, Carlos (2021). Si escribes “papers” decolonialistas, entonces eres tan occidental como tu Mac. *El Espectador*. Disponible en: <https://www.elespectador.com/opinion/columnistas/carlos-granes/si-escribes-papers-decolonialistas-entonces-eres-tan-occidental-como-tu-mac/>
- Granados Erazo, Oscar (2010). Imperios y colonialismo, 1870-1914 ¿una era de globalización, geopolítica o nacionalismo económico? *Revista de Relaciones internacionales, estrategia y seguridad*. 5(1), pp. 51-82.
- Gutiérrez, Alberto (2002). La cruzada no fue una guerra santa. *Theologica Xaveriana*, (141), pp. 31-46. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/1910/191018086003.pdf>.
- Guzmán, Elizabeth (2011). “La letra con raza, entra”. Racismo, textos escolares y escritura pedagógica afrocolombiana. *Pedagogía y saberes*, (34), pp. 61-73.
- Guevara, Carmen (2015). Popular Education: A Field of Professional Action for the Social Worker. *Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 17, pp. 308-323.
- Hall, Stuart (2010). El espectáculo del “otro”. En E. Restrepo, C. Walsh, & V. Vich (Comps.), *Sin garantías: trayectorias y problemáticas en estudios culturales*. Envió Editores, pp. 419-446.
- Hernández, Esperanza y Sánchez, Marisol (2018). Decolonialidad en lo Social. Apuntes desde Trabajo Social. *ConCienciaSocial. Revista digital de Trabajo*, 2(3), pp. 140-155. Disponible en: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ConCienciaSocial/>
- Hernández, Esperanza (2020). Cuestiones éticas interculturales y decoloniales de Trabajo Social. *Ética Intercultural y Decolonial de Trabajo Social*, pp. 81-105. Disponible en: <https://www.consejonaledetrabajosocial.org.co/wp-content/uploads/noticias/Trabajo-Social-etica-intercultural-y-decolonial.pdf>
- Hinestroza, Jhonmer (2014). Estrategias discursivas que evidencian endorracismo en los periódicos Chocó 7 días y presente, 2005-2006. (Tesis de Maestría). Facultad de Humanidades, Departamento de Lingüística, Universidad Nacional. Disponible en: <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/51299/1077425023.2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- ICFES-Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (2019). Disponible en: <https://www.icfes.gov.co/de/web/guest/divulgacion-saber-11-2019>.
- Imaginario, Andrea (23.05.2019). Época colonial. En *Significados*. Disponible en: <https://www.significados.com/epoca-colonial/>
- Lechaptois, Francisca (2014). Trabajo Social, descolonización de las políticas públicas y saberes no hegemónicos. *Katálysis*. 17(1), pp. 87-94.
- Llácer Llorca, Eusebio V. y Ballesteros, Fernando. J (2012). El lenguaje científico, la divulgación de la ciencia y el riesgo de las pseudociencias. *Quaderns de Filologia-Estudis Lingüístics*, 17, pp. 51-67. Disponible en: <https://www.uv.es/ferbaro/papers/lenguaje.pdf>
- López, Jesús A. (2020). La Amazonía teologizada. En *Colombia Plural*, Disponible en: <https://colombiaplural.com/la-amazonia-teologizada/>
- Luján, Juan y Luján, Roberto (2019). Neorracismos, multiculturalismo y pigmentocracia: consideraciones conceptuales e implicaciones para su abordaje. *Tla-melaua: revista de ciencias sociales*, 13(46), pp. 26-49.
- Maldonado-Torres, Nelson (2007). “Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto”. En *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Siglo del Hombre Editores, pp. 127-168.

- Mancera, Natalia (2017). En busca del reconocimiento en el Festival Petronio Álvarez. *Encuentros*, 15(3), pp.142-151.
- Martín-Aceña, Pablo (2010). ¿Qué paso en 1929? El año que cambió el mundo. En *Pasado y presente: de la gran depresión del siglo XX a la gran recesión del siglo XXI*. Fundación BBVA, pp. 41-78.
- Martínez, Silvana y Agüero, Juan (2018). La producción de conocimientos en Trabajo Social: hacia una decolonialidad del saber. *Cuadernos de Trabajo Social*, 31(2), pp. 297-308. Disponible en: <https://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/view/55259/4564456547694>
- Meneses, Yeison (2016). Afrocolombian Ethno-education: Concepts, obstacles, patriarchy and sexism, apropos of the 20th anniversary of the General Law of Education 115 of 1994. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 18(27), pp. 35-66.
- Mignolo, Walter (2018). The Conceptual Triad. En *On Decoloniality*. Duke University Press, pp. 135-152. Disponible en: <https://doi.org/10.1515/9780822371779-009>
- Miles, Robert (2016). Rassismus. En D. Kimmich, S. Lavoran, & F. Bergmann, *Was ist Rassismus? Kritische Texte*. Stuttgart: Robert Reclam, pp. 49-68.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (1994). Ley 115 de febrero 8 de 1994: Por la cual se expide la ley general de educación. Disponible en: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85384_archivo_pdf.pdf
- Michalek, Irmina María; Liu, Bian; Benn, Emma y Dos Santos, Florentino (2019). Skin lightening products' violations in Europe: An analysis of the rapid alert system for dangerous non-food products 2005-2018. *Regulatory Toxicology and Pharmacology*, 106, pp. 50-54.
- Montaño, Carlos. (2007). *Trabajo social e intervención: la politización de la acción profesional*. VII Coloquio Internacional de Estudiantes de Trabajo Social. Universidad de Costa Rica. Disponible en: <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/pela/pl-000360.pdf>
- Muñoz-Guzmán, Carolina (2015). Liberation Theology in Social Work. En J. D. Wright, *International Encyclopedia of the Social & Behavioral*, 14, pp. 32- 38.
- Nye Jr, Joseph (2004). *Soft power: The means to success in world politics*. Public affairs.
- Oelschlägel, Dieter (2017). Stadtentwicklung. Zur Geschichte der Gemeinwesenarbeit. Disponible en: https://www.vhw.de/fileadmin/user_upload/08_publicationen/verbandszeitschrift/FWS/2017/4_2017/FWS_4_17_Zur_Geschichte_der_Gemeinwesenarbeit_D_Oelschlaegel.pdf
- Oliveira, Luiz Fernandes de y Candau, Vera M. (2013). Pedagogía decolonial y educación antirracista e intercultural en Brasil. En C. Walsh, *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir*. Abya-Yala, pp. 275-304.
- Ortíz, José A. (2011). The Afro-Colombian studies lecture as a diaspora process at school. *Pedagogía y Saberes*, (34), pp. 9-21.
- Osoorio, Andrés F.; Cardona, Érika P. (2020). Contexto histórico de la colonización de Antioquia desde las diversidades sociales: reflexión ética desde el Trabajo Social intercultural y decolonial. *Ética Intercultural y Decolonial de Trabajo Social*, pp. 27-38. Disponible en: <https://www.consejonacionaldetrabajosocial.org.co/wp-content/uploads/noticias/Trabajo-Social-etica-intercultural-y-decolonial.pdf>
- Patiño, Patricia (2004). Estado del arte de la etnoeducación en Colombia con énfasis en política pública. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Disponible en: https://afrocolombia.webnode.es/_files/200000031-ba2d8ba72f/estado-arte-etnoeducacion-colombia.pdf

- Perlo, Carla (2006). Educación e interculturalidad. In A. Ameigeiras, & E. (Jure, Diversidad cultural e interculturalidad. Universidad Nacional de General Sarmiento (pp. 141-146). Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Pigna, Felipe (2020). El Reparto de África y Asia. En *El Historiador*. Disponible en: <https://www.elhistoriador.com.ar/el-reparto-de-africa-y-asia/> abgerufen
- Pinedo, Javier (2015). Apuntes sobre el concepto de postcolonialidad: semejanzas y diferencias en su concepción y uso entre los intelectuales indios y latinoamericanistas. *Universum*, 30(1), pp. 189-216.
- Pollak-Eltz, Angelina (2001). El sincretismo religioso en América Latina. *Montalbán*, 34, pp. 147-172.
- Quijano, Aníba (2019). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. *Espacio Abierto*, 28(1), pp. 255-301. Disponible en: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/122/12262976015/12262976015.pdf>
- (2007). Colonialidad del poder y clasificación social. En S. Castro- Gómez, & R. Grosfoguel, *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Siglo del Hombre Editores, pp. 93-126.
- Reece, Robert L. (2018). Genesis of US colorism and skin tone stratification: Slavery, freedom, and mulatto-Black occupational inequality in the late 19th century. *The Review of Black Political Economy*, 45(1), pp. 3-21.
- Rejón, Blanca (2017). El Trabajo Social y los Servicios Sociales en España: el precio del neoliberalismo. *ReiDoCrea: Revista electrónica de investigación y docencia creativa*, 6(9), pp. 95-104.
- Reygadas, Luis (2004). Las redes de la desigualdad: un enfoque multidimensional. *Política y cultura*, pp.7-25. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/polcul/n22/n22a02.pdf>.
- Riedemann, Andrea y Stefoni, Carolina. (2015). Sobre el racismo, su negación, y las consecuencias para una educación anti-racista en la enseñanza secundaria chilena. *Polis. Revista Latinoamericana*, 14(42), pp. 191-216.
- Rincón, O., Millán, K., & Rincón, O. (2015). El asunto decolonial: conceptos y debates. Perspectivas. *Revista de Historia, Geografía, Arte y Cultura*, 3(5), pp. 75-95.
- Rodríguez, Juan Vicente López (2018). Convergencias, divergencias y posicionamiento entre lo decolonial, lo descolonial y lo poscolonial desde miradas feministas del Sur. *Analéctica*, 5(31), pp. 48-56.
- Rojas Curieux, Tulio (1999). La Etnoeducación en Colombia: un trecho andado y un largo camino por recorrer. *Revista Colombia Internacional*, (46), pp. 45-59.
- Rubio, Silvia; Lirios, Cruz y Guillén, Javier (2014). Roles y posicionamientos del Trabajo Social en torno al poder e influencia eurocentrista. *Margen: revista de trabajo social y ciencias sociales*, (75), pp. 1-8. Disponible en: <https://www.margen.org/suscri/margen75/lirios.pdf>.
- Sánchez, Marysol (2014). Una mirada decolonial de las políticas sociales y la diversidad cultural: replanteamientos para el Trabajo Social. *Pensamiento Actual*. 14(23), pp. 53-61.
- Santos, Boaventura (2009). *Una epistemología del sur*. Siglo XXI.
- Spivak, Gayatri (1988). Can the subaltern speak? Reflections on the history of an idea. En C. Nelson, & L. Grossberg, *Marxism and the Interpretation of Culture*. University of Illinois Press, pp. 271-313.

- Streeck, Wolfgang (2016). Das Verhältnis von Kapitalismus und Gewalt. En *Deutschlandfunk*. Disponible en: https://www.deutschlandfunk.de/re-das-kapital-2-6-das-verhaeltnis-von-kapitalismus-und-1184.de.html?dram:article_id=370365
- TEDGlobal (2009). Chimamanda Adichie. Die Gefahr der einen einzigen Geschichte [Video]. Disponible en: https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=de.
- Treptow, Rainer (2016). Hand in Hand. Soziale Arbeit und Kulturelle Bildung. En *Kubi-Kulturelle Bildung*. Disponible en: <https://www.kubi-online.de/artikel/hand-hand-soziale-arbeit-kulturelle-bildung>.
- United Nations (2019). Decolonization. En United Nations: Disponible en: <https://www.un.org/en/sections/issues-depth/decolonization/index.html>
- Uriarte, Julia (2019). 10 características de la época colonial. “Época Colonial”. En *Características*, Disponible en: <https://www.caracteristicas.co/epoca-colonial/>
- Vélez, Martha; Grisales, Dora; Gil, María y Botero, Lina (2017). Estudios decoloniales y poscoloniales. Posturas acerca de la modernidad/colonialidad y el eurocentrismo. *Ratio Juris*, 12(24), pp. 27-60. Disponible en: <https://doi.org/10.24142/raju.v12n24a2>
- Victoriano, Felipe (2010). Estado, golpes de Estado y militarización en América Latina: una reflexión histórico-política. *Argumentos*, 23(64), pp. 175-193.
- Walsh, Catherine (2005). Introducción. (Re)pensamiento crítico y (de)colonialidad. Pensamiento crítico y matriz (de)colonial. En *Reflexiones latinoamericanas*, Abya-Yala. pp. 13- 36.
- Walsh, Catherine (2016). ¿Interculturalidad y (de)colonialidad? Gritos, grietas y siembras desde Abya-Yala. Disponible en: <https://redivep.com/sitio/wp-con>.
- (2014). *Lo pedagógico y lo decolonial: Entretejiendo caminos*. En cortito que’s pa’largo.
- (2013). *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir*. Ediciones Abya-Yala.
- Wesel, Barbara (15. 05. 2020). Corona-krise. EU-Chefdiplomat bestreitet Chinas Einfluss. En *DW-Made for minds*. Disponible en: <https://www.dw.com/de/eu-chefdiplommat-bestreitet-chinas-einfluss/a-53297962>
- Zapata-Muriel, Fernando A. y Martínez-Trujillo, Marta Lucía (2018). Ecoteología: aportes de la teología y de la religión en torno al problema ecológico que vive el mundo actual. *Producción+Limpia*, 13(1), pp. 92-105.
- Zimmerer, Jürgen (2012). Geschichte des europäischen und deutschen Kolonialismus. En J. Zimmerer, A. Eckert, A. Ziai, N. Dhawan, U. Lehmkuhl, & K. Nghi Ha, *Kolonialismus*. pp. 10-16. Disponible en: <https://www.bpb.de/apuz/146969/kolonialismus>