

FRANTZ FANON Y LAS (RE)ESCRITURAS EN LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN: APORTES DE LA NEGRITUD PARA UNA PEDAGOGÍA DESCOLONIAL

Francisco Ramallo*
franarg@hotmail.com

Enviado para su publicación: 30/10/14

Aceptado para su publicación: 27/07/18

Entre cartografías y huellas emancipatorias

Las historias en la educación en América Latina se escribieron bajo una matriz eurocéntrica, la misma que caracterizó a las otras manifestaciones científicas, literarias y artísticas. Durante mucho tiempo el modo de pensar las enseñanzas e ideas pedagógicas propias de nuestra región, al igual que los otros discursos y expresiones de pensamientos, se instalaron en una lógica universalista de ordenación lineal y progresiva. Esa visión universal de la historia de la educación ubicó a los pensadores y los grupos de educadores, juntos con sus obras escritas y sus experiencias, en una cartografía diseñada por los parámetros de la cultura europea. Nuestras propias voces comúnmente desjerarquizadas, poco interpretadas e incomprensibles, cuando no ocultadas, silenciadas y marginalizadas, se opacaron frente a luz de la razón de los grandes pensadores del mundo occidental.

Sin embargo esa matriz eurocéntrica que opacó nuestros propios modos de pensar y de sentir, comenzó a ser puesta en jaque en las diferentes academias latinoamericanas por nuevas tramas de significación que se proponen (re)pensarnos a partir de un giro descolonial. Desde un paradigma otro que

* Profesor e investigador en formación del Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades (UNMdP). Profesor y Licenciado en Historia, Becario Doctoral de CONICET, Doctorando en Humanidades y Artes con mención en Educación (UNR), estudiante de posgraduación de PosAfro-Centro de Estudios Afro Orientales (Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas/UFBA).

reconoce a los parámetros universales como parte del proyecto civilizatorio que la modernidad eurocentrada impuso al resto del mundo. En efecto la autoafirmación de superioridad de la cultura europea hegemónica, expresada en lo que Castro Gómez llamó *Hybris del punto cero*, colocó su modo de ver el mundo en un pedestal por encima de las otras culturas del planeta, ejerciendo beneficiosamente su poder en nombre del proyecto de civilización universal que se proyectó desde la modernidad.¹ En ese marco por ejemplo la idea universal de la historia comenzó a ser cuestionada por ciertos pensadores críticos anticoloniales de mediados del siglo XX y luego retomados a fines del milenio y principios del siglo XXI por intelectuales con las ideas de sistema-mundo-moderno y colonialidad, con el análisis de la colonialidad del saber junto a los aportes de Catherine Walsh respecto a una pedagogía decolonial.²

Desde estas propuestas, con intenciones descolonizadoras, se iniciaron (re)escrituras que rupturizan aquellas miradas eurocéntricas, en un esfuerzo por mostrar y argumentar formas de sentir, pensar y hacer que escapan al control hegemónico de la razón occidental. Desde la recuperación de las voces latinoamericanas en el campo de la pedagogía se marcaron algunas líneas que profundizan las historias de la educación en nuestra región. A partir de un (re)tomar de una genealogía de educadores latinoamericanos, que parafraseando a Zulma Palermo debemos reconocer y disputar.³ En ese sentido es que optamos luchar por reconocer nuestros maestros y referentes, quienes ofrecen pistas oportunas para apuestas pedagógicas que impliquen la liberación de nuestras sociedades desde nosotros y para nosotros. Entre los diferentes tramos a recorrer recoger estos rastros en las teorías y prácticas pedagógicas, implica (re)construir una genealogía de pedagogos populares olvidados. A su vez que (re)escribir historias propias además abarca cuestionar la división

¹ Castro Gómez, S. (2005), *La poscolonialidad explicada a los niños*. Popayán (Colombia), Editorial Universidad del Cauca.

² Walsh, C. (2013), *Pedagogías descoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir*. Quito, Serie Pensamiento descolonial.

³ Palermo, Z. (2012), "El desafío de escribir/inventar "nuestra América" desde el pensamiento crítico". En: De Otro, Alejandro. *Tiempos de homenajes/ tiempos descoloniales: Frantz Fanon América Latina*. Buenos Aires: Ediciones del signo-Duke University.

binaria cartesiana entre naturaleza y sociedad, como también entre los mundos espirituales y ancestrales, que la colonialidad eliminó de nuestras cosmologías y pensamientos.

Estos trazos que cuestionan las escrituras modernas y coloniales, se ubican en la recuperación de la "suerte de paraíso" que se construye cuando se reconoce que nunca hay una historia única. Sumado a que la denuncia de aquél peligro abre paso a la posibilidad de habitar en las escrituras de las historias como una lucha por las identidades de los pueblos. Y sobre todo para transitar el giro, que expresó Chimamanda Adichie en sus novelas y en sus discursos públicos, en el cual si las historias se han usado para despojar y calumniar, también pueden ser usadas para reconocer y humanizar.⁴

Estas escrituras atraviesan la acción de tejer y desentrañar argumentos de historias que compiten entre sí, para posicionar y habitar espacios oportunos en las grietas y desviaciones, siempre parciales, para la descolonización. A la manera de zonas que permiten oír el silencio y escuchar las voces de los silenciados, como entramado del diálogo a través de la diferencia. Ello posibilita, diría Linda Tuhiwai Smith, sentido a experiencias e identidades complejas y cambiantes que colaboran a comprender los pequeños y grandes cambios que afectan nuestras vidas cotidianamente.⁵

Entre esos proyectos la pedagoga argentina Inés Fernández Mouján inició una exploración sobre la pedagogía de la liberación a partir de una reflexión crítica del pensamiento latinoamericano, estableciendo allí los encuentros que entre Frantz Fanon y Paulo Freire pueden interpretarse en la obra de este último.⁶ De modo se interpeló a recuperar contribuciones que normalmente han sido invisibilizadas por nuestra cultura intelectual, tan ávida y atenta a la

⁴ Adichie, Chimamanda (2009) Conferencia ofrecida en el marco del evento TEDGlobal Ideas Worth Spreading. Oxford, Inglaterra. Disponible en: http://www.ted.com/talks/lang/spa/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_singlestory

⁵ Aclaramos que tomar esta perspectiva no pretende reducir la investigación al activismo político; sino que implica reconocer la movilización de los académicos con un compromiso con la justicia social y la liberación humana.

⁶ Fernández Mouján, I. (2013), *Redefinición de los alcances de la pedagogía de la liberación en sus dimensiones ética, política e cultural*. Viedma: Universidad Nacional de Río Negro, 2013.

producción extranjera (principalmente europea y norteamericana). Continuando aquellas intenciones aquí proponemos revisar un fragmento de la obra fanoniana, recuperando el valor de su contenido pedagógico.

Desde estas cartografías, provisionales, estas páginas nos concentramos en una (re)lectura de la obra *Piel Negra, máscaras blancas* de Frantz Fanon.⁷ En este recorrido explicitamos brevemente algunas consideraciones sobre la mirada, tanto conceptual como metodológica, de nuestra lectura y expresamos un conjunto de ideas que recogemos y ubicamos en la zona de convergencias que en esta obra se establece en relación a la negritud, la pedagogía y la descolonización. Este escenario abierto finaliza con algunas reflexiones sobre posibles (re)escrituras de las historias que contribuyan para enunciar una pedagogía descolonial a partir de los aprendizajes aquí compartidos.

En un nivel más general nuestra exploración de la historia de las ideas pedagógicas en América Latina se concentra en recuperar las contribuciones del movimiento de la negritud y de las ideas de la descolonización de la educación que se presentan en estos discursos. Este interés es una línea de profundización de nuestro abordaje en relación a las categorías centrales del campo de la teoría crítica de la educación, a partir de los rastros que, en diferentes autores nos permiten visualizar miradas coloniales/descoloniales y que fortalecen una perspectiva latinoamericana del campo. Específicamente estudiamos los rastros, las marcas y las huellas teóricas de los discursos críticos emergentes en educación (tales como las pedagogías de la liberación, emancipatorias, descoloniales, interculturales, críticas radicalizadas, de la diferencia, entre otros) presentes en las obras de uno de los exponentes más visitados del llamado movimiento de la negritud afrocaribeña: Frantz Fanon.

En tal sentido creemos que tanto en textos como *Piel negra, máscaras blancas* y *Los Condenados de la Tierra*⁸ de Fanon, ofrecen líneas/rastros de articulación con lo que posteriormente fue asociado al pensamiento

⁷ Fanon, F. (1973), *Piel Negra, Máscaras Blancas*. Buenos Aires, Editorial Abraxas (Traducción de Ángel Abad).

⁸ Fanon, Frantz (1983). *Los condenados de la tierra*. México: La Impresora Azteca

latinoamericano y a las pedagogías descoloniales. De modo que pensamos que las reflexiones que se desarrollaron a partir del movimiento de la negritud afrocaribeña resultaron importantes para las lecturas que se realizaron en América en relación a la construcción de una pedagogía crítica y descolonial. En nuestra búsqueda partimos de considerar que las experiencias de la negritud permitieron valorizaciones y reivindicaciones de *saberes otros*, enfrentados al conocimiento eurocéntrico. A la vez que en los proyectos e ideas que se propusieron en estos discursos, la educación aparece como un espacio privilegiado para la transformación de las sociedades modernas y coloniales. Es por ello que identificamos a estas contribuciones, como constitutivas de lo que podríamos llamar una *pedagogía de la negritud*.⁹ Sumado a ello consideramos que estos saberes tuvieron un alto impacto en los discursos críticos de la teoría de la educación latinoamericana. En tanto estas ideas son una base fundante para la pedagogía de la liberación y para los discursos críticos en educación emergentes en nuestra región. Por otra parte pensamos que en la historia de la educación y de las ideas pedagógicas muchas veces se olvidó el impacto de ciertos aportes, como las de estos pensadores que ponderaron una perspectiva local y crítica. Razón por la cual esta historia merece ser analizada a la luz de una reconstrucción y revisitación que refuerce los diálogos sur-sur, la circulación de ideas entre África y América Latina y la experiencia afrodescendiente de nuestro continente.

⁹ Pensando en que la elección y construcción de categorías de análisis sitúa la mirada, orienta la búsqueda y delimita nuestra lectura resaltamos que el concepto de *pedagogía de la negritud* contiene algunas consideraciones problemáticas a tener en cuenta. Razón por la cual debemos ser cautelosos con esta expresión "a prueba" que no registra definiciones explícitas, sino más bien juegos de palabras expresadas experimentalmente por unos pocos autores. Eso no implica que no tenga sentido su utilización, por el contrario creemos que es un concepto necesario para pensar un conjunto de saberes que tienen una especificidad propia: el encuentro entre los discursos de negritud y de la pedagogía. Por otro lado una ventaja que proporciona esta zona del saber es que al gozar de cierta indefinición, presenta una gran flexibilidad y fluidez que enriquecen el debate en cuestión. Apostamos a delimitar el universo de significaciones múltiples y heterogéneas que se hacen presentes en su enorme complejidad e insistimos en su utilización para aludir a la reflexión de la experiencia de ser negro en el mundo colonial/moderno y los conocimientos que se plantean como críticos, liberadores y emancipatorios desde la teoría de la educación.

Es en este intento de comprender la historia de las ideas pedagógicas de América Latina a partir de una perspectiva latinoamericana y descolonizadora, que se posibilita construir la historia de este campo de saberes disputando los discursos eurocentrados. Apostar a ello es fundamental para construir una historia otra de la educación, una (re)escritura que nos permite recordar no sólo las contribuciones hegemónicas y aceptados por los cánones eurocentrados de la disciplina. Pues la historia de la educación en América Latina fue determinada por la evolución de las ideas eurocentradas, prestando poca atención a las experiencias de nuestro territorio, y aún muchos menos al rescate de diálogos con otros espacios del mundo colonizado como podrían ser el continente africano. En contraposición a ello creemos que es central recoger la huella de la negritud a partir de una perspectiva diaspórica, atenta a la circulación de las poblaciones afrodescendientes. En ese sentido Gilroy interpreta la circulación de experiencias y saberes entre el *Atlántico Negro*, que diluyendo la idea clásica de fronteras vincula caminos y articula espacios compartidos de un margen y del otro del Atlántico. Espacios que se convierten en permeables y en constantes movimientos, siendo allí dónde se ponen en juego formas múltiples y pensamientos dispersivos. En ese encuentro, en América con África y Europa, se enmarcan los discursos de la negritud como un filtro de los valores occidentales y como un desmantelamiento de la exotización de las producciones locales.¹⁰

La Negritud y su pedagogía de otros mundos (posibles)

¹⁰ La idea del *Atlántico negro como contracultura de la modernidad* que ofreció Gilroy (2010) recoge artefactos culturales, materiales e inmateriales, basados en una política negra que es una lucha por la liberación y la descolonización. Es también la ruta de la política anticolonial de la negritud que promete seguir rupturizando formas de opresión, creando un modo de diferente de ser en el mundo colonial. Por otra parte la perspectiva diaspórica conforma una *historia heterológica*, definida como aquella que busca cambiar y unificar la experiencia del mundo. Esta narrativa sugiere un modo que considera el carácter y las dimensiones políticas de las comunidades y los intereses de los negros en varias partes del mundo. A la vez que colabora en construir una perspectiva más compleja de la modernidad y una comprensión más rica de las culturas coloniales y poscoloniales.

De un modo general podríamos decir que uno de los aspectos más importantes del siglo XX fue la fuerza que cobró la valorización del "otro", de aquel diferente al sujeto modélico occidental-blanco (europeo, cristiano, heterosexual y la serie de jerarquías dominantes naturalizadas en nuestras sociedades modernas). Según la lectura que proponemos creemos que si alguna cuestión caracterizó al anterior siglo, es el reconocimiento, la aceptación y la visibilidad de que todos los hombres en sus diferencias somos igualmente humanos. Ese recorrido tomó especial relevancia e a partir de los procesos históricos que significaron la descolonización de las colonias europeas (sobre todo en el continente africano y el asiático), y otras experiencias de lucha en América, como la conquista de ciertos derechos por parte de la población negra marginalizada en Estados Unidos y la reivindicación de los pueblos originarios en América Latina, a través de diversas manifestaciones políticas. Estos procesos permitieron la valorización de formas de vida y de existencias otras, empoderando otras formas de vivir a lo largo y a lo ancho del mundo y cuestionando los parámetros universales impuestos por la dominación cultura que Europa logró proyectar sobre gran parte del planeta.

Dentro de ese extenso, variado y heterogéneo proceso de reconocimiento de un "otro" diferente al blanco, la reivindicación del negro fue central. Recordemos que para gran parte de la sociedad occidental, el negro fue catalogado como una persona inferior hasta no hace mucho tiempo. Recién a mediados del siglo XX esa situación comenzó a ser modificada con grandes impactos sociales, y de hecho continua siendo todavía una lucha vigente que comparte la humanidad toda. En Occidente los movimientos de los pueblos negros primero en Estados Unidos y posteriormente organizados en diferentes naciones de América y Europa conformaron una lucha con una producción cultural novedosa y creativa que retomó reclamos anclados en siglos. En ese marco la reivindicación del ser negro tuvo diferentes caminos, entre los cuales uno de ellos fueron las diferentes manifestaciones que abarcaron y que abarcan a la negritud.

Entre indefiniciones y pluralidades de sentidos, la negritud como concepto es recurrentemente utilizada para referirse a las experiencias de autoafirmación y reconocimiento del ser negro. Expresada en una zona colmada de ambivalencias, la exactitud y referencia única no son precisamente algunos de sus rasgos. Por el contrario, estas manifestaciones enfrentan juegos del lenguaje experimentales bajo múltiples formas. No obstante las fronteras lazas y las indefiniciones no implican que no se puedan identificar diversas conceptualizaciones, lugares de enunciación, marcas específicas, sensibilidades singulares y proyectos e identidades en construcción y en disputa. Sin la intención de delimitar definiciones normativas, recuperamos un andar por la negritud que retoma su poética como búsquedas de sentidos, vehículos de significaciones y amenazas al mundo colonial. Recorremos estas peligrosas y agresivas expresiones desde el discurso de la valorización de la vida humana, la denuncia y la lucha poética que intenta dislocar al mundo tal cual existe. A su vez, entre los extremos simultáneos de la melancolía y la euforia, la negritud es interpretada aquí como un rescate, una revitalización y una creación que invita a volver a imaginar el mundo.

Recordamos que esta expresión y categoría polisémica fue empleada por primera vez por Aimé Césaire en la revista *E' Étudiant noir*, siendo una palabra inventada. Aquella iniciática designación nació a partir de su propia reflexión en relación a que los antillanos se avergonzaban de ser negros, buscando toda clase de referencias absurdas para designar a su negrura. Es por eso que se interpreta a la utilización de esta palabra como una apuesta y un desafío. Al percibir las enormes pluralidades que acarreó, su creador mismo reflexionó tiempo más tarde que esta designación y marca de referencia cultural negra tuvo una tendencia a convertirse en una escuela, una teoría, una ideología e incluso una iglesia de pensamiento. Por tanto sus posteriores usos del concepto cuestionaron la idea de que esta designación esencialist podía solucionarlo todo, criticaron algunas utilidades banales y resaltaron su utilización como campo de experimentación poética más que ideológico.

Esta rebeldía frente al mundo colonizado posee diferentes matices, ambigüedades, contradicciones y límites no determinados, que conforman un proyecto que abarcó, y aún abarca, diferentes esferas de ser. Entre ellas se (con)formaron diferentes visiones y revisiones del concepto, que presentan opciones y rasgos diversos. Sin aludir a una taxonomía o clasificación cerrada, dado los entrecruzamientos y superposiciones, optamos por marcar algunas delimitaciones que colaboran en comprender su extensión. Una de las formas de expresión alude al proyecto identitario que convoca a la negritud, remarcando una proyección y un abrir de horizontes de búsquedas. Aquí cobra un sentido absoluto el autoreconocimiento, el afloramiento de una identidad que se enorgullece y supera el trauma de la sociedad colonial. Otra de sus formas pondera la faceta política de deconstrucción del eurocentrismo y de reinención del humanismo, planteando un desordenar y un volver a ordenar el mundo. Desde este hincapié se muestran los límites del proyecto de la modernidad, se destacan las críticas a la humanidad occidental, se denuncia la incompletud de la condición humana y se convoca a (re)inventar al hombre.¹¹

Otra manifestación podría pensarse a partir de la jerarquización del carácter socio-histórico del proyecto de la negritud. Ello implica resaltar la dinamización de la deconstrucción de la modernidad, con nuevas modernidades (tales como contra-modernidad, trans-modernidad, entre otras). Estas están ligadas a formas otras de conocimiento, a recuperar lo perdido, lo solapado y lo silenciado por esa única modernidad universalista. En otra línea se expresa un proyecto estético, asociado a la producción de formas y lenguajes diferentes. Se refiere a un contra punto a la semántica que la cultura europea universalizó, intentando superar la expresión colonial al dejar atrás el lenguaje de los colonizadores (francés, inglés, español, portugués, etc.). En tanto escrituras diferentes a las formas canónicas, recrean nuevas expresiones humanas. Finalmente la negritud también abarca un carácter de experimentación, manifestado como un ejercicio de descubrimiento. Un nuevo juego, un probar y

¹¹ Munanga, Kabengele (2009), *Negritude: usos e sentidos*. Belo Horizonte, Auténtica.

un mostrar de un mundo en construcción. El experimentalismo de lo ignorado, lo no creado, y lo no imaginado, vivido como un ensayo.

En nuestra lectura insistimos en recuperar el concepto negritud para hacer referencia a un conjunto de saberes asociados a la experiencia de ser negro y a la reivindicación de esa existencia. Ya que esta zona de saberes abre una puerta, en el sentido fanoniano, para sentir y pensar rutas para la liberación del ser humano. Nuestro esfuerzo implica identificar a la negritud no sólo como un proyecto literario y estético, sino cultural, político y pedagógico, que en diálogo con los discursos críticos de la pedagogía nos encaminan a (re) imaginar el mundo y la educación.¹²

La pedagogía entre pieles y máscaras

Frantz Fanon abrió una puerta y radicalizó la propuesta de la negritud. Su contribución es reconocida como la postulación de un nuevo humanismo, en la invención de un hombre nuevo que rompe los límites discursivos y materiales de la civilización occidental. En sus trazos se invitó a transitar la tensión que provoca la opresión contra el "otro" y la capacidad de los grupos dominantes de definir el término de ser y de no ser, de civilizado y no civilizado, de humano y no humano. Tomamos su contribución, en la deconstrucción de los binarismos radicales contruidos por occidente, como un punto de inflexión. Su obra es una huella en la historia de educación emancipatoria latinoamericana, un rastro para

¹² En términos socio-históricos la producción francófila-afrocaribeña en la que se ubica el discurso negritudista de Fanon, se ubica en la continuidad del movimiento martiniqueño, guadalupeño y guyanés que se formó orgánicamente en París, lugar donde realizaban sus estudios superiores Étienne Léro, Jules Monnerot, René Menil, Aimé Césaire, Léon Damas, Leonard Sainville, Aristide Maugée, los hermanos Achille, y los estudiantes africanos Leopold Sedar Senghor, Osmane Sosé y Birago Diop. Este grupo fue retratado por Depestre (1977) como ideológicamente muy heterogéneo, dados sus componentes comunistas y anticomunistas, bases teóricas combinadas del marxismo, el surrealismo, el freudismo y la etnología francesa. En aquellos tiempos iniciales de los tempranos años treinta, se realizaron dos publicaciones efímeras que marcaron a este movimiento, *Legitime défense* (1932) y *L'Étudiant noir* (1934). Posteriormente la producción de este grupo comenzó a tener líneas divergentes, muchas de ellas incluso se opusieron y discutieron fuertemente entre sí. Entre las diferentes variantes de este proyecto, una de ellas es la iniciada por Césaire y continuada por su colega, discípulo y también crítico Frantz Fanon.

los discursos críticos en educación y una marca para las pedagogías descoloniales de nuestro continente.

Específicamente en su libro *Piel negra, máscaras blancas* (1952) describió la emergencia de un “esquema histórico-racial”, el que traumatizó la subjetividad del “negro” y lo convirtió en una excepción de lo humano. Esquema que lo tiene atrapado en un no-lugar, donde las concepciones típicas sobre lo que es humano no son aplicables a su existencia. Obligado a adoptar un nuevo lenguaje que haga visible al negro, Fanon desconfió de los entusiasmos exacerbados de la negritud. Se apropió de este discurso pero se alejó también de él, planteando severas críticas, de hecho en su obra el concepto no aparece como una categoría identitaria sino como un movimiento para crear otras posibilidades de existencia.¹³

Como lugar de enunciación la obra de Fanon es ante todo la de un teórico-poeta, que realizó entrecruzamientos entre lo que tradicionalmente se suele dividir como ciencia y arte. El abordaje que proponemos descansa en los pasajes de su obra, en sus relatos experienciales biográficos y autobiográficos, desde un enfoque ideográfico y una solución narrativa que intenta leer sus contribuciones para profundizar el campo de la teoría crítica de la educación. Interpelamos su letra, (re) escribimos y (re) interpretamos su obra en función del recorrido de nuestra propia lectura. Aquí su trazo es un espacio para pensar, sentir y escribir, para bucear por intersecciones que aluden tanto al contenido como a la forma de una pedagogía de una potestad discursiva descolonial.

En este intento por explorarlo, releendo y modificando sus expresiones, intervenimos su texto, en una lectura que posibilita interpretaciones múltiples, combinando ideas y recogiendo pequeñas tramas. Las letras fanonianas son nuestro campo de experimentación, que continúa su propio trazo de *comprender* y *amar* nuestro mundo. Se trata de interpretar un territorio

¹³ Entre la variedad de lecturas e interpretaciones del discurso fanoniano en sus diferentes momentos y contextos, que aquí no tendremos oportunidad de focalizar, destacamos las apreciaciones que realizó Alejandro De Oto relación a la temporalidad de su obra. DE OTO, Alejandro (2003) *Frantz Fanon: política y poética del sujeto poscolonial*. México, Colegio de México.

colmado de imágenes de lo vivido, con palabras ancladas en la memoria de quien recuerda e imagina. Es en ese ejercicio descomponiendo sus rutas y sus descansos, que encontramos una pluralidad de tópicos a explorar. Sin embargo solo transitaremos inicialmente aquí algunos de sus enunciados en la relación entre el lenguaje, la educación y la negritud, las relaciones afectivas y los valores estéticos, la resistencia frente a la inferioridad y dependencia que se impone al negro, el lugar del cuerpo y la educación civilizadora y blanca.

Podríamos advertir que en líneas generales esta obra es un ensayo para la comprensión de la relación negro-blanco, partiendo del supuesto que el blanco está encerrado en su blancura y el negro en su negrura. Esas tendencias conforman un doble narcisismo, en el cual nada es tan bello como sí mismo. Bajo esa idea y motivado por el deseo de terminar con ese círculo vicioso, identificó un hecho empírico: hay blancos que se consideran superiores a los negros y, a su vez, esto conduce a que hay negros que quieren demostrar a los blancos que su riqueza de pensamiento y potencia de su espíritu. Bajo esta reflexión exploró las anormalidades afectivas responsables de los complejos que se asocian al "problema del negro", intentando descubrir las diferentes posiciones que estos sujetos adoptan ante la civilización blanca.

En el marco de esta comprensión el lenguaje cobra una significación clave para ese otro hombre a construir, y su abordaje presenta una interpretación sumamente rica para pensar las intersecciones con la educación y la negritud. Pues para Fanon hablar es existir para un otro, y al hablar empleamos una cierta sintaxis y una morfología que asume una cultura. Esa cultura en el mundo colonial, nos dice, sufre incasablemente el peso de la civilización europea. Reconociendo que en la lengua hay un poder extraordinario Fanon denunció como los colonizados asumieron un mundo y una cultura que no sólo le es ajena, sino que también es un instrumento cultural que los domina. Es en tal sentido que los hace blancos o los continua negros. De allí su reflexión, "el negro antillano será tanto más blanco, es decir, se parecerá tanto más al verdadero hombre cuanto más y mejor haga suya la lengua francesa (...) Un

hombre que posee la lengua posee, de rechazo, el mundo implicado y expresado por esta lengua".¹⁴

En consecuencia los pueblos colonizados atraviesan un complejo de inferioridad por su propia cultura local en relación a las lenguas de las naciones civilizadas, que queda expresado en la educación metropolitana que se les impone. A partir del aprendizaje de la lengua, el negro escapa de la "selva" y hace suyos valores culturales de la metrópoli. En ese camino, el negro es apreciado según la calidad de su asimilación de ese acto educativo. Al respecto Fanon relató situaciones recurrentes asociadas a la formación de los jóvenes antillanos en Francia, quienes al apropiarse de la lengua extranjera se "vuelven literalmente llenos de sí mismos, se les han añadido algo que les faltaba".¹⁵ En tanto la cultura europea los civiliza y al hacerlo los completa, hablar una de las lenguas universales-coloniales es existir en el mundo.

Además de las experiencias de formación de estos jóvenes en el exterior, Fanon recuperó la situación de las escuelas elementales del propio contexto antillano. Aquél lugar donde los niños comienzan a construir ese mundo que completan en la Francia. En su país lo niños aprenden a hablar la lengua oficial, el francés y los maestros se encargan de vigilar estrechamente que no se expresen en criollo. Para los maestros-guardianes que hablen como los blancos, es la principal tarea de ese momento de formación. Por otra parte en esa denuncia Fanon reconoce el papel normalizador pero también el creativo del lenguaje, no todos aceptan un mismo camino. Existen ciertas rupturas con la enseñanza oficial que implican rechazar la lengua externa (y con ello a Europa), entendiéndose y comunicándose con lo propio. Esa rebeldía tiene su origen en el acto del reconocimiento, en el cual se acepta una escisión con lo impuesto por los europeos. Ese reconocimiento se ubica en el andar de una educación descolonizada.

¹⁴ Ob.cit. Fanon, *Piel negra, máscaras blancas*, pág 15.

¹⁵ *Ibidem*, p. 15.

Otro aspecto que emerge en la letra fanoniana refiere a las relaciones afectivas, estas construidas culturalmente cobran un enorme sentido en las cuestiones asociadas a la estética y a los parámetros de belleza que refuerza la educación del mundo colonial. Nos enseñan que el blanco es virtud, es lindo y bueno, y que el negro es pecado, es feo y malo. Así como el negro que domina el lenguaje colonial se emblanquece, la mujer negra que es amada por un negro y el negro que es amado por una mujer blanca también lo hacen, volviéndose "dignos" y "valiendo más". A partir de las exploraciones de las relaciones entre blancos y negros, Fanon recuperó una serie de cuestiones que demuestran cómo se asimilan y transmiten a partir de la educación valores estéticos blancos. Entre los ejemplos que relató dos cobran sentidos aquí. Uno refiere a la trayectoria de una profesora martiniquesa que desea casarse con un hombre blanco bajo cualquier circunstancia, despertando en Fanon una dramática y dolorosa inquietud de lo que esto provoca en las enseñanzas en los centros escolares. Otro caso que converge con el acto educativo se conforma en los deseos que un padre enuncia para la formación de su hijo, quién expresa su intención de que sea educado como un hombre superior y blanco.

Por otra parte, en el marco de las críticas al enfoque de O. Mannoni en el análisis del sentimiento de inferioridad y el complejo de dependencia del colonizado, Fanon remarcó una toma de posición que se vuelve central en la teoría crítica de la educación. Si bien la colonización está atravesada por una intersección de condiciones objetivas e históricas que oprimen al negro, eso no implica que la actitud del hombre ante ello sea continuar con esas condiciones. Tal como los discursos críticos pedagógicos de América plantearon, tanto en la pedagogía de la liberación como en la pedagogía crítica norteamericana, en Fanon se discute la idea de la reproducción de los actos coloniales. Afirmó que el negro tiene que evitar el encararse con el dilema: blanquearse o desaparecer, tiene que tomar conciencia de una posibilidad de existir y crear espacios para su existencia. Los trazos de estos pasajes insisten en crear

espacios de resistencia, en tomar actitudes críticas ante al mundo que recuperen la capacidad de acción y de agencia.

En otro plano la centralidad del cuerpo en este texto, despierta una serie de consideraciones que desde la pedagogía se dotan de sentido. En el mundo blanco el hombre negro tiene dificultades para elaborar su propio esquema corporal, porque el conocimiento de su cuerpo es una actividad que se le está negada. El conocimiento que el negro tiene es un conocimiento en tercera persona otorgado por un otro. Así como con el lenguaje se le impone un modelo a seguir, ocurre lo mismo en torno a su propio cuerpo. La educación moldea gestos, gestos blancos que no se hacen por hábitos sino que tienen una construcción social y un conocimiento implícito. Según el pensador martiniqués ese esquema corporal está acompañado de un esquema histórico-racial (o más bien epidérmico racial), en el cual existen leyendas, historias y una historicidad que ubican al cuerpo negro en el plano del peligro y el miedo.

En tanto el desprecio y la vergüenza del negro se enseñan, ese racismo es cultural y es educativo. Ese cuerpo que da miedo está asociado a lo salvaje, abrutado y analfabeto. Para el mundo blanco, el negro es un analfabeto y un ser irracional. Se reconoce al negro como una experiencia sentimental, vinculado a las ceremonias paganas, la danza, el erotismo animal y una serie de manifestaciones que lo ubican en un estado de "atraso" en la "evolución" de la humanidad. En esta apreciación Fanon reconstruye como los valores del mundo negro son asociados a lo irracional y por tanto descartados de los proyectos de educativos, ya que en el mundo colonial resalta el carácter de lo racional. En el andar por el reconocimiento digno del cuerpo negro Fanon remarcó la incompletud de la mirada blanca del mundo, y allí cobran sentidos para las propuestas de descolonización de la educación sus valorizaciones de los saberes asociados a la magia y a esa mentalidad, definida por el occidente colonial como primitiva, que recupera otras formas de vivir. "Soy un mago, y le robo al blanco un cierto mundo, perdido para él y los suyos", comenta el poeta.¹⁶

¹⁶ *Ibíd*em, p. 87.

Por otra parte en referencia a las estrechas relaciones entre las estructuras familiares y nacionales, Fanon describió las funciones de la educación civilizadora y blanca. En su análisis la familia y la nación aparecen como estructuras sociales que están atravesadas por la militarización y la centralidad de la autoridad paterna. En los "países civilizados" familia y Estado se encuentran en la escuela, el niño "normal" sale del medio parental y descubre las mismas leyes, principios y valores fuera de él. Entre estos esquemas culturales y persistencias de ritos, se conforma la educación civilizadora que reciben los ciudadanos. Así la autoridad del Estado es para el individuo la reproducción de la autoridad familiar, que lo modeló anteriormente en su infancia. De modo que el individuo que asimila la autoridad paterna, podrá continuar aceptado otras autoridades que va encontrando ulteriormente. Pues como todos los comportamientos humanos, el que se tiene frente a la autoridad es algo enseñado y también aprendido.

Así en la denuncia de ese no-lugar del mundo negro, describió las características de la *educación blanca*. Esta definida como neutra y universal, forma parte del proyecto civilizador occidental, europeo y blanco. Al respecto Fanon enunció:

"En las Antillas, el joven negro que en la escuela no se cansa de repetir "nuestros padres los galos", se identifica con el explorador, el civilizador, el blanco, que es quien trae la verdad completamente blanca. Hay en esto auténtica identificación, o sea, que el joven negro adopta subjetivamente una actitud de blanco. Carga sobre el héroe, que es blanco, toda su agresividad, que a esta edad está estrictamente vinculada a la oblatividad: una oblatividad cargada de sadismo. (...) Poco a poco, va formándose y cristalizando en el joven antillano una actitud y un hábito de pensar y ver que son esencialmente blancos. Cuando en la escuela tiene que leer historia de salvajes (en libros blancos) piensa siempre en senegaleses"¹⁷

En tanto en el mundo colonial se educa adoptando una realidad externa, un ver, pensar y sentir el mundo con los ojos de los otros. Más aún se educa bajo la creencia de la existencia de un único mundo, que es blanco. En la medida en

¹⁷ Oblatividad es un término psicoanalítico que proviene del latín y refiere a la acción de ofrecer, designa el sentimiento que impulsa al individuo a ofrecerse y a amar verdaderamente. *Ibidem*, p. 122

que permanece esta situación el negro realiza el destino del niño blanco con pocas diferencias. La imposición cultural que se efectúa en la educación es clave para la adquisición de los arquetipos y modos de vida europeos. Se enseña con libros y modos blancos, que son asimilados por esos "otros" reproduciendo ellos mismo prejuicios, mitos y folklores que constituyen el centro de la dominación cultural de occidente. En este argumento vuelve a hacerse carne la idea que "para el negro, sólo hay un destino. Y este destino es blanco"¹⁸. No otra hay posibilidad de existencia, no hay lugar para el negro en un mundo "universal" construido bajo los parámetros del hombre blanco.

Voces para una pedagogía descolonial

Entre las ideas finales de *Piel negra, máscaras blancas* Fanon expresó la intención de (re)escribir la historia, (re)pensar los pasados y (re)construir la memoria para (re)inventar el futuro humano. Las voces negras forman parte de una historia poco considerada en la tradición occidental, a la que la historia de las ideas pedagógicas por su puesto no escapó ni escapa aún. En estas páginas propusimos recorrer un fragmento de la negritud rescatando el contenido pedagógico de una obra, al retomar los últimos pasajes advertimos que no debemos "encerrarnos en la torre sustancializada del pasado", en la medida en que la lectura de lo precedente debe orientarse a una (re)invención del mundo. Tal como al poeta y teórico de la descolonización, el pasado que nos interesa es aquél donde el hombre hizo triunfar la dignidad del espíritu y rechazó cualquier tentativa de deshumanización de su semejante.

Fanon en los tempranos años cincuenta colocó una serie de críticas a la escuela y a la educación que pocas veces fueron resaltadas en nuestra historia. En tanto nos ofrece una zona sumamente rica para sentir, pensar y hacer una pedagogía descolonial. El desafío cultural del mundo negro, la protesta contra el orden colonial y la lucha de los pueblos oprimidos habitan un territorio

¹⁸ *Ibidem*, p. 10.

poético de liberación, capaz de llevarnos por senderos que encaminen a nombrar lo innombrado, para que lo "otro" pueda ser imaginado. Terminamos este atravesamiento enunciando que las zonas de convergencias a donde nos dirigimos se presentan como puntos de intersecciones que prometen darnos pistas para continuar (re)imaginando nuestro mundo y nos ofrezca la posibilidad de construir una pedagogía descolonial.

Entonces la pedagogía descolonial, tal como la significamos en este acto enunciativo, comparten la vocación por el agenciamiento epistémico-político desde las fronteras, la exposición de las condiciones de opresión y la complicidad de las instituciones sociales en la perpetuación de la colonialidad del poder. Se extienden, sin embargo, en un movimiento que recoge historias y cosmogonías interrumpidas, mientras aventuran nuevos horizontes para la vida humana. Al situar la mirada en la colonización estas perspectivas ponen nombre a las marcas de la colonialidad y desnudan un modo específico, preciso y próximo de poder en la historia.

Asimismo la voz de Fanon en la pedagogía descolonial se nos presenta como locus matricial para pensar lo educativo en términos políticos, tanto por la reinscripción del sujeto como actor y autor en las esferas públicas, como por el reconocimiento de que el atravesamiento del poder en la educación - omnipresente, ubicuo y performativo- exige una perspectiva histórica para su comprensión y su transformación. Por tanto las pedagogías descoloniales también pueden ser comprendidas como prácticas de autorización discursiva, que proporcionan indicios socio- históricos potentes a la vez que inauguran posibilidades de (re)stituir modos de ser y conocer despreciados en la historia de la educación.