
Entretextos - Artículos/Articles

Revista de Estudios Interculturales desde Latinoamérica y el Caribe

Facultad Ciencias de la Educación. Universidad de La Guajira. Colombia

ISSN: 0123-9333 / e-ISSN 2805-6159, Año: 15 No. 28 (enero-junio), 2021, pp. 137-152

Este trabajo fue depositado en Zenodo: DOI: doi.org/10.5281/zenodo.5117926

Recibido: 23-01-2021 · Aceptado: 17-04-2021

Educación para la paz integral y la no-violencia: un acercamiento intercultural decolonial desde los pueblos indígenas en Colombia

Education for integral peace and nonviolence: a decolonial intercultural approach from indigenous peoples in Colombia

Süpüla anaa akua'ipa je süpüla nnojoo ee'in kasachiki: alüüla sünain apalirajaa wakua'ipa naluje na wayuukana je nnojolishiikanain wayuuin ya'aya kolompia

Eduardo Andrés Sandoval Forero

forerosandoval@gmail.com

Universidad Autónoma del Estado de México. México

José Javier Capera Figueroa

caperafigueroa@gmail.com

Universidad Iberoamericana. México

Resumen

La educación para la paz es un tema de gran relevancia en las últimas décadas para el campo de las ciencias sociales y políticas. El debate epistémico de impulsar narrativas que partan de reconocer las experiencias populares y movilizaciones subalternas se constituye en la posibilidad de tejer conocimientos más allá de los discursos epistémicos hegemónicos. La experiencia de resistencia pacífica y no-violenta de los pueblos indígenas, representa otro modelo de educar para la paz desde narrativas interculturales crítico-decoloniales en contravía de la educación con violencia propia del sistema mundo-capitalista. Por tal motivo, la finalidad del presente artículo de investigación consiste en exponer los elementos que configuran las epistemes alternativas en el marco de la construcción de paz integral decolonial en diálogo directo con los procesos de liberación de la madre tierra propios de la interculturalidad crítica que constituyen la praxis desde debajo de los pueblos indígenas en Colombia.

Palabras-clave: Pueblos Indígenas, Decolonialidad, Interculturalidad, Pedagogía, Colombia, paz integral.

Abstract

Peace education is a topic of great relevance in recent decades for the field of social and political sciences. The epistemic debate of promoting narratives based on the recognition of popular experiences and subaltern mobilizations constitutes the possibility of weaving knowledge beyond hegemonic epistemic discourses. The experience of peaceful and non-violent resistance of indigenous peoples

represents another model of educating for peace from intercultural critical-decolonial narratives against the education with violence of the world-capitalist system. For this reason, the purpose of this research article is to expose the elements that make up the alternative epistemes in the framework of the construction of integral decolonial peace in direct dialogue with the processes of liberation of mother earth proper of the critical interculturality that constitute the praxis from below of the indigenous peoples in Colombia.

Keywords: Indigenous Peoples, Decoloniality, Interculturality, Pedagogy, Colombia, integral peace.

Juküjia kasa julu'u palirü

Ekirajaa süpüla nnojolüin kasachiki shia a'yatanaka ma'i ama maa'ulia. Keiresü aa'in ee'injatuin aküjala süchiki tü a'lataka süchirua tü Akotchirawaa je akoujaa süchirua wane achuntaa kasa sümüin tü laülapiakalü süpüla ayawataa je Ekirajawaa sulu'uje. Nakua'ipa na nnojolishiikana alijunain süpüla anoutta wane kasa ee'iyatüsü wane sukua'ipa ekirajaa süinainje nakujain naküjain süchiki nakua'ipa. Maka jo tü wee'iyatakalü jo sulu'u tü juushajeraka ma'alu ele waashajain süchiki anoutta wane kasa je sukua'ipa tü mmakalü süpüla anein nepiapa'a-

Pütchi jütchuimaaajatükat: Na nnojolishiikanain wayuin je nakua'ipa süpüla ekirajaa.

Introducción

La educación al ser un campo de gran reflexión para las ciencias pedagógicas en el marco de analizar la forma de aprender, enseñar y educar según las condiciones de existencia del sujeto en interacción con su grupo social inmediato. Refleja un espacio en construcción para otras áreas del conocimiento entre ellas las ciencias sociales y humanidades, las cuales apelan al sentido cultural de los procesos que configuran la formas como se enseñan y los métodos que históricamente han devenido en función de transmitir un conocimiento para algún tiempo, espacio y lugar en concreto.

La narrativa de reconocer la educación como un proceso de interacción y comunicación entre el sujeto, ha sido un asunto que genealógicamente ha tenido una serie de convergencias y divergencia teórico – conceptuales basadas en el ethos epistémico de diferencias sobre la concepción de reconocerla como arte de formar, educar y orientar un saber con el fin de generar un aprendizaje para la vida en sociedad.

Las escuelas tradicionales de educación funcionales, memorísticas y conductuales como los principales referentes al interior de este campo de investigación, lograr asumir un consenso de que educar no es lo mismo que orientar un respectivo conocimiento (Zuleta, 1990). En ello, apela el sentido de la vocación, servicio y afecto como aspectos constitutivos del sujeto al ser aspectos fundamentales para lograr fortalecer el ejercicio de la educación como un actor que apuesta por contribuir a la construcción de seres humanos íntegros con sentido ético-político por la justicia social y la dignidad humana con la naturaleza.

El discurso tradicional de educar bajo las fases de aprendizaje y recepción del conocimiento producto de la capacidad del sujeto, revela un gran avance en materia de una posible antropología sobre los procesos pedagógicos que influyen en los medios de significación de conceptos, teorías y modelos utilizados para generar métodos de enseñanza a gran escala y en tiempos largos de la sociedad moderna.

La visión de la sociedad eurocentrada que desconoce las verdaderas demandas de los grupos sociales, radica en apostar por crear un pensar crítico moderno sobre cuestionar las teorías generales y escuelas de pensamiento encargadas de teorizar, conceptualizar y promover metodologías enfocadas a indagar la exegesis de los esquemas de intervención e interacción del sujeto con el respectivo escenario educativo (Alonso, J & Ramírez, J, 1997).

Parte de esta forma de ejercer los campos teórico-conceptuales de la educación como arte de enseñar para la vida en comunidad, refleja un profundo camino caracterizado por la mediación de los conflictos y la resolución de los problemas vinculados al mundo de la complejidad y los saberes que subyacen sobre las formas de imaginarios que ven la educación más allá de las instituciones de formación y enseñanza en los respectivos niveles de formación.

La visión de educar para capacitar en niveles técnicos, tecnólogos y profesionales bajo los currículos, unidades y temas de aprendizaje se convierte en una modulación del sistema educativo en su concepción generalizada. Con el paso del tiempo, se evidencia complejas problemáticas en las instituciones educativas público-privadas que implementan modelos pedagógicos tradicionales y alternativos en función de generar procesos de aprendizaje innovador en el aula de clases.

No obstante, parte de esta perspectiva tradicional de educar para el trabajo humano, laboral y técnico-mercantil responde a las necesidades del capitalismo (neoliberal) en su afán de establecer modelos sumidos en las demandas de las empresas transnacionales y la racionalidad instrumental de los grupos tradicionales que configuran los esquemas de control en las instituciones y dominación sociocultural al interior de las industrias del conocimiento global.

Los desafíos de la educación planetaria sumida en las narrativas de integrar los saberes del mundo en interacción con las prácticas, discursos y acciones populares de los grupos excluidos, se convierte en una de las demandas que exigen nuestros tiempos en medio de la crisis civilizatoria. La apuesta por impulsar formas de educar basadas en las cosmovisiones de los pueblos originarios y el sentido divino- espiritual de sus tejidos socioculturales reflejan expresiones de proyectos autonómicos educativos en comunidades locales, lo que implica un ejercicio en contravía a la escuela normada y clásica del siglo XX e inicio del XXI (Alonso, 2017).

Las iniciativas gestadas en las últimas décadas de siglo XX, apela al sentido de reconocer lo colectivo como forma de lucha frente a la crisis global gestada por las formas tradicionales de poder moderno-colonial, el colonialismo epistémico y la concepción del patriarcado en su expresión de imposición sobre las identidades

heteronormativas. En efecto, esta serie de circunstancias generan formas de explotación y sumisión por parte del sujeto que desconocen de manera estructural los esquemas de expresiones interculturales críticas desde abajo en los territorios (Sandoval, 2021).

De esta manera, la finalidad del presente artículo de investigación pretende exponer las discusiones provenientes de las epistemes alternativas que cuestionan los esquemas de educación tradicional. Para así reconocer aspectos provenientes de la concepción de paz integral e intercultural crítica-decolonial como un referente adecuado en el diálogo de liberación y resistencia popular que emana de la praxis desde debajo de los pueblos indígenas en Colombia.

Educación para la paz integral e intercultural crítica decolonial

La educación vista como un acto de liberación basado en las capacidades de organización, formación y acción se constituye en un pilar fundamental para la configuración de estructuras de pensamientos, que sirvan como insumo para hacer grietas desde adentro y a la izquierda anti-sistémica a las formas de explotación establecidas al interior de las instituciones público-privadas de enseñanza en el plano de las epistemologías del sur.

La misión de educar para la paz consiste en la posibilidad de tejer redes de solidaridad que sirva como espacios de integración entre los sujetos. El sentido del respeto a la diferencia como un imperativo ético de orden sociocultural conlleva a reconocer a la otredad como un referente con el que puedo coexistir a partir de los principios, sentidos, emociones y elementos que convergen en función de vivir bien en comunidad (Márquez Fernández, 2011).

Las narrativas de educar para la paz en medio de sociedades generadoras de conflictos directos e indirectos, responde a la capacidad de gestionar los distintos tipos de violencias estructurales promovidas por los grupos tradicionales sumidos en la lógica instrumental de las instituciones público-privadas. A su vez, la iniciativa de modular las diferentes situaciones e intereses de los actores en relación con los grupos de poder hegemónicos, se instituye en una relación tensa y con ruido propio de los grupúsculos tradicionales.

El proceso de educar para la paz, apuesta por la capacidad de superar las estructuras modernas –coloniales de los poderes tradicionales para así permitir la configuración epistemes alternas que sirvan como insumos para la resolución de los conflictos en medio de las posturas abiertas, cerradas y monolíticas del poder político al interior del Estado. Así pues, la capacidad de constituir roles de diferenciación sociocultural identificadas con los espacios de deliberación entre sujetos como base para la construcción de epistemes de paces desde abajo (Sandoval, E, A & Capera, J, 2017).

La crítica política a las dinámicas de control del Estado que ejerce en las instituciones público-privadas, encargadas de establecer *modus operandis* sustentando en el control de la acción intersubjetivas de los actores enfocada en la negación de cualquier

expresión de divergencias sistémica frente a las narrativas moderno-coloniales propias de los grupos hegemónicos sumidos en la matriz de la colonialidad del poder-saber.

Por tal motivo, la capacidad de educar para los conflictos y la medicación de los fenómenos integrales que devienen de los grupos tradicionales responde a un proceso de decolonización del poder, el cual apela a la noción de ir a contrapelo de las dinámicas hegemónicas con el fin de incursionar en la democratización de los saberes en clave intercultural desde abajo en función del sentipensar de los territorios (Alonso, 2010).

La propuesta de la educación para la paz y la no-violencia pensadas en el marco de los procesos intersubjetivos de las comunidades, tiene que ver con un proyecto subalterno que considera necesario romper con las visiones anquilosadas del poder moderno-colonizador, a su vez señala la tarea de descolonizar las relaciones sociales en los espacios de integración que coexisten en el mundo de la política no-institucional. La iniciativa de establecer medios de interacción entre el sujeto con las comunidades en materia de resolución de conflictos y reconciliación de espacios de dialogicidad en común también está identificado con la esencia de un modelo de educación para la paz decolonial (Sandoval, 2018).

El proceso de repensar los conflictos sin caer en las narrativas oficiales gestadas por los grupos de arriba. Tiene que ver con la capacidad de reflexionar sobre los paradigmas que se instituyen en el marco de la violencia, el conflicto y las problemáticas que convergen en la perspectiva de construir la paz desde los territorios. El papel del sujeto como un ser que tiene la capacidad de tomar distancia frente a las rutas, esquemas y modelos monolíticos cimentados en las instituciones público-privadas en las respectivas dimensiones de índole comunitaria muestra el sentido de liberación epistémica del sujeto educativo.

La educación para la paz, representa un proceso de larga duración que articula la teoría y la praxis en el marco de la configuración de narrativas que apuestan por romper con las dimensiones tradicionales del poder. La visión de establecer discursos y formas de asociación biculturales en donde la otredad representa un espacio desconocido, simboliza un campo de oportunidad para avanzar en las representaciones de situaciones de integración en donde se cuestione, indague y propone alternativas de pacificación ante cualquier expresión de violencia sistémica en una respectiva sociedad (Sandoval, 2008).

En el caso de la educación para la paz en clave intercultural crítica, parte de establecer una postura alterna frente a las visiones teóricas de tipo clásica generadas por las escuelas/paradigmas del conocimiento tradicional. Así pues, se apela a establecer espacios para la interlocución en el marco de la diversidad de sentires, emociones y pensamientos que convergen en un espacio, tiempo y contexto en particular. La apuesta por romper con los procesos de integración vertical, representa un aspecto fundamental de la educar para la paz, la no-violencia en situación de diálogo de saberes de forma intercultural desde abajo.

Los diálogos de saberes que generan las comunidades y sectores excluidos de la historia oficial, se constituye en un precedente necesario para romper con el velo de la modernidad –colonialidad. Precisamente, la lucha por reconfigurar los poderes desde abajo simboliza un punto de inflexión sobre las narrativas oficiales gestadas por los grupos de arriba. En efecto, la apuesta por repensar la educación para la paz en clave intercultural crítico, implica asumir un giro epistémico sobre las formas convencionales de comprender la resolución de los conflictos en escenarios socioculturales de contextos conflictivos y/o violentos (Márquez Fernández, 2018).

Las narrativas de los procesos de interculturalidad crítica desde abajo, se constituyen en una posibilidad de romper con las relaciones verticales de poder en donde existe un desconocimiento sobre las expresiones no-institucionales de la política, es decir se apuesta por el sentido de la reivindicación integral de las acciones, situaciones y prácticas interculturales de los grupos oprimidos de la historia moderna-colonial. Así pues, la posibilidad de gestionar los conflictos más allá de la simple mediación institucional, tiene que ver con la capacidad de hacer grietas a las estructuras de poder tradicional.

La complejidad de repensar las perspectivas teóricas, analíticas y conceptuales de la violencia, paz y conflictos teniendo en cuenta escenarios particular de la sociedad. Implica, un proceso de larga duración que empieza por la construcción de espacios de dialogicidad entre diferentes, para así lograr establecer mínimos acuerdos y disensos basados en el respeto hacia las diferencias a partir de su propia condición humana.

Por ende, la educación para la paz constituye un campo emergente que tiene como fin lograr gestionar de forma pacífica y dialogada las situaciones de violencia sistémica y acciones generadas de conflictos positivos/negativos o integrales que coexisten en sociedades inmersas en amplias brechas de desigualdades socio-políticas e inequidad económica en diferentes dimensiones de la realidad social.

El sentido ético-político de educar para la paz en el marco de los diálogos interculturales que comprenda las distintas dimensiones de las sociedades: espirituales, políticas, sexuales, emocionales y culturales en el respectivo marco de diferenciación desde el otro. Es allí el lograr de enunciación para lograr consensuar situaciones conflictivas que impiden la superación de escenarios de la no-repetición, el perdón y la reconciliación en medio de la incapacidad de actores tradicionales, estructuras estatales y fuerzas paraestatales de lograr establecer puntos de acuerdos para facilitar la mediación integral de las problemáticas estructural al interior de la sociedad moderna (Márquez-Fernández, 2008).

La lucha por el reconocimiento sobre las diversas expresiones de la diversidad humana, tiene que ver con un factor fundamental de la educación para la paz al interior de las distintas instituciones sociales: familia, iglesia, Estado, escuela, cárcel, hospital y comunidad entre otras. El proceso de romper con las narrativas tradicionales del poder desde arriba, implica una dinámica de ruptura radical frente a las expresiones de violencia directa que ejercen los grupos tradicionales constituidos al interior de la esfera pública-privada.

El marco de la educación intercultural crítico decolonial, responde a una forma distinta de gestionar, modular y analizar los conflictos en sociedades, dado que apela al principio de la diferencia desde su propia condición de existencia. Siendo un aspecto de gran relevancia en función de romper con el velo de la colonialidad del poder-saber, aquí las discusiones subalternas de los poderes populares y la interlocución de voces, emociones, situaciones y discursos en clave de las sociedades en su respectiva cultural conlleva a escenarios de legitimar, deslegitimar y establecer punto en común en un respectivo escenario de existencia comunal.

La necesidad de educar para la paz teniendo presente las amplias situaciones de violencia extrema, injusticia social, miseria y despojo estructural sobre los derechos humanos, territorios e identidades de los grupos poblaciones. Responde a un escenario que cuestiona las formas de ejercer el poder, construir y llevar a cabo la democracia en la sociedad. Por ello, la discusión del despojo de los procesos democráticos es un fenómeno evidente que deja entredicho la funcionalidad de las instituciones públicas – privadas en estos tiempos de crisis civilizatoria (Alonso, 2018).

La propuesta de promover espacios de integración basados en el diálogo de saberes en clave intercultural, apuesta por la capacidad de establecer espacios de divergencia y convergencia sobre las condiciones estructurales que afectan de forma radical los estados de armonía y equilibrio en sociedad. Por ende, la lógica de asumir narrativas contra-hegemónicas sustentadas en la iniciativa de educar para la paz y la no-violencia desde la praxis liberadora de los pueblos, movimientos, colectivos y organizaciones gestoras de expresiones de la política desde abajo en contravía de las visiones institucionalizadoras del poder político colonizador de las mafias incrustadas en el Estado -capitalista.

Por tal motivo, la lógica epistémica de configurar una perspectiva sobre la educación para la paz desde los estudios decoloniales, consiste en comprender las expresiones socioculturales de orden populares que emanan desde el sujeto en el ámbito colectivo. La re-significación de las formas del lenguaje basadas en la interpretación del significante de las cosas, medios y prácticas responde a la capacidad de romper con los dispositivos de control/dominación que ejercen los grupos de control moderno-colonial.

La crítica a la modernidad –colonialidad tiene que ver con ese tipo de educación para la paz, pensada en el marco de la razón instrumental propia del Estado-capitalista. El proceso de repensar las narrativas de los conflictos más allá de la simbología de condiciones de disrupción de los poderes, tiene que ver con la ruptura de los medios instrumentales de la institucionalidad de la política, aquí la necesidad de reflexionar sobre las paces como un espacio de dialogicidad con la otredad al interior de su propio contexto sociocultural de coexistencia societal (Martínez-Andrade, 2011).

El sentido de la lucha reivindicativa de los grupos subalternos, se articula a la capacidad de romper con la racionalidad privada de la sociedad moderno-colonizadora, aquella que está basada en las formas de control político estructural en función del interés de actores hegemónicos sumidos en los dispositivos de control sistemático del Estado –

neoliberal. En efecto, la iniciativa de horizontalizar los saberes, conocimientos y discursos provenientes de los actores sociales en sus diversas condiciones humanas, simboliza un camino por romper con la dimensión individualizadora de la vida en lo público.

La concepción de la decolonialidad en la construcción de paz, tiene que ver con la capacidad de establecer diálogos en común al interior de diversas expresiones identitarias de los grupos sociales. Por ello, la narrativa de pacificación responde a una tarea por romper con el velo de la colonialidad del poder-saber orientado a la democratización de los saberes provenientes de los grupos históricamente excluidos, pero en comunicación horizontal con la otredad desde su condición integral de coexistencia en la esfera pública.

El componente de la interculturalidad reconocer la interacción del respeto a la otredad desde su misma condición estructural. La iniciativa de lograr configurar los procesos de pacificación en función de los diálogos directo entre los sujetos, se articula a la oportunidad de descolonizar los poderes políticos para dar espacios a la integración de las voces, emociones, sentires y experiencias cotidianas en contravía de cualquier expresión de colonización del poder propia de la sociedad neoliberalizada.

Narrativas de educación crítica decolonial en los pueblos indígenas

Las luchas socioculturales realizada en las últimas décadas del siglo XX por los pueblos indígenas de Colombia. Se configuran en expresiones de largo alcance enfocadas a reivindicar las demandas colectivas de corte histórico propias del auto-gobierno étnico, el cual apela a cuestionar las formas de control/sumisión que ejerce la sociedad civil y las instituciones públicas-privadas frente a la cosmovisión de las comunidades ancestrales en sus respectivos territorios.

El proceso de construcción de saberes en el marco deliberativo de la acción comunal de los actores, basada en la capacidad de integración de subjetividades implica la posibilidad de asumir procesos inter-epistémicos orientados a complejizar la realidad en función de proponer alternativas diferentes a las históricamente impuestas por los grupos tradicionales. Por ende, la organización político-territorial que ejercen los pueblos originarios en Colombia en diferentes regiones, se caracteriza bajo las estructuras de pensamiento alternativo en donde apelan al sentido de simbolizar la defensa por la vida, unidad, tierra y territorio por medio de la minga de pensamiento-acción por el buen vivir en los territorios (Walsh, C., Schiwy, F., & Castro-Gómez, S, 2002).

La experiencia de los pueblos indígenas ubicados en regiones como el Cauca, Tolima, Putumayo, Amazonía, Orinoquia, la costa Caribe y Pacífica entre otras. Reflejan una serie de acciones comunitarias de largo alcance en el marco de la configuración de planes de vida basados en la convivialidad de las organizaciones étnicas que apelan al principio de la unidad en medio de las diferencias como un antecedente necesario para resignificar el buen vivir, el respeto por la madre tierra y la liberación de los territorios sometidos a la presencia de prácticas de violencias sistémicas al interior de los mismos.

De esta manera, la lucha de liberación de la madre tierra como una práctica ancestral de configurar epistemes interculturales en clave la filosofía indígena liberadora, tiene que ver con un trabajo de abajo sustentado en la comunalidad. El diseño de pensar en otra forma de hacer política en medio de las divergencias de sentires, pensamientos y acciones resultados de las formas de colonialismo de poder-saber que coexisten en los territorios indígenas, responde a una situación compleja que enfrenta en la actualidad el movimiento étnico nacional de Colombia.

La emergencia intercultural crítica decolonial tiene que ver con un proceso de ruptura epistémica con las formas tradicionales de hacer, construir y ejemplificar cualquier modelo de ciencia, conocimiento y saber. Debido a que apela a la resignificación de los saberes basados en la crítica política a las formas del sistema recolonizador sustentado en la explotación a gran escala sobre la condición humana y los bienes naturales constitutivos de la madre tierra (CECOIN, 2007).

La apuesta por entender una educación decolonial consiste en el diálogo de saberes encargados de articular el conocimiento tradicional y las experiencias emergentes de los grupos históricamente excluidos. La narrativa por romper con el velo de la colonialidad del poder-saber, simboliza un camino de resistencia epistémico –política basada en la re-existencia de las comunidades a partir de experiencias autonómicas de co-construcción de realidades más allá del velo del colonialismo interno.

El proceso de asumir la educación como un acto de liberación basado en la reflexión profunda del sujeto en medio de su formación de pensamiento, praxis y ser, es decir una concepción holística que sirva como plataforma para articular racionalidad-sentir-emociones-afectos como dimensiones sustanciales del sujeto educativo. La necesidad de romper con los esquemas de organización, división y formación ortodoxos, verticales y modernos, representa un proceso de larga duración suscrito en la descolonización de educar para la paz en sociedades conflictivas propio de la modernidad-colonialidad.

En este sentido, la presencia de actores subalternos responde a un marco de deliberación sobre los valores exegéticos de la democracia más allá de los cánones de la filosofía occidental, es decir, la necesidad de reconocer otros escenarios de pensamiento y reflexión de logos constitutivo del sujeto en el plano de filosofar la existencia humana en sociedades en riesgo. Así pues, la narrativa de filosofías del sur y descoloniales, toma sentido en el marco de la educación popular, subalterna y emocional configurada desde la perspectiva de la capacidad de repensar la enseñanza en sus múltiples dimensiones ontológicas en sociedad.

El proceso de educación descolonial parte de reconocer la existencia del sujeto invisibilizado, el cual no ha tenido los espacios constitutivos del su ethos como actor político enfocado a la transformación ético-social de la realidad que coexisten en sociedad. En efecto, la crítica a la racionalidad instrumental –moderna, tiene que ver con la necesidad de asumir la liberación del pensar, hacer y construir en el marco de los marcos no-homogeneizadores del conocimiento al interior de los grupos socioculturales excluidos de la modernidad-capitalista (Flórez, 2010).

Por tal motivo, la crítica – política de educar para la paz, la no-violencia y la resolución de los conflictos en función de las luchas interculturales de los grupos en resistencia, simboliza un espacio de enunciación caracterizado por la superación de los modelos homogéneos, ortodoxos y tradicionales de las universidades, centros de pensamientos, institutos y entidades público-privadas encargadas de orientar conocimientos a los diversos sectores de la sociedad civil.

La descolonización de la educación en el marco de los estudios de paz sub-alternos, radica en la necesidad de reconocer la otredad a partir de las múltiples concepciones constituidas de la condición humana, siendo un aspecto esencial para el ejercicio de la pedagogía de la liberación propio de la narrativa de la superación de las condiciones de los sectores oprimidos de la modernidad-colonialidad. Por ello, las dinámicas interculturales de asumir la pluralidad de saberes entonados por sujetos en el plano de lo alternativo, simboliza la posibilidad de apostar por procesos instituyentes de educar para las paces y la convivencia democrática orientada bajo las necesidades reales de los grupos subalternos (Walsh, C., Schiwy, F., & Castro-Gómez, S, 2002).

El sentido de la educación intercultural crítica consiste en la oportunidad por no apostar por un esquema modelizado de curricular, unidades, habilidades y asignaturas incorporadas en los respectivos planes educativos que son basados en la reproducción del capital privado por parte de las organizaciones internacionales encargadas de la privatización epistémico de lo público al interior de la educación. De esta forma, la apuesta por no asumir el control por parte de los respectivos gobiernos personifica un ejercicio anti-sistémico de deliberación entre las comunidades no-institucionalizada del conocimiento (Castro-Gómez, S., & Grosfoguel, R, 2007).

Teniendo en cuenta lo descrito, logramos evidenciar las narrativas subalternas de la educación para la paz en el marco de los saberes propios de los pueblos indígenas, los cuales apelan al reconocimiento milenarios de sus planes de vida como ejes constitutivos de las formas de organización autonómica que pretende ir más allá de la burocratización, normativización y control por parte de los gobiernos de turno sobre sus modos de educación en el territorio.

Aunque en el fondo existe una serie de complejidades que dificultan el ejercicio propio de la educación indígena como un proceso descolonizador, debido a los intereses de los grupos hegemónicos encargados de controlar, supeditar y administrar el engranaje institucional siendo un factor sumido en la lógica de la dominación/explotación autoritaria. Parte de esta situación, responde a la larga tradición que existe en la historia oficial – moderna colonizadora de las élites mafiosas, criminales y cerradas de la sociedad colombiana, la cual en su mayoría han tenido nexos abiertos, directos y familiares con la concepción de la narcotización de la política estatal (Guzmán, G., Fals Borda, O & Umaña, E, 2005).

Un aspecto relevante de la educación descolonial en el marco de la interculturalidad de los pueblos indígenas, reside en cinco aspectos fundamentales: 1. La necesidad de reconocer el derecho milenario propio de educar bajo las formas cosmogónicas de aprender con la tierra, territorio y la cultura de las comunidades. 2. La necesidad de

permitir un proceso autonómico de educar bajo las condiciones estructurales sin caer en la presión institucional encargada de controlar y restringir la perspectiva de educar para la paz integral y la no-violencia desde los territorios ancestrales. 3. El sentido de reconocer el lenguaje de valores a partir de la ecología de saberes en el territorio. 4. La configuración de epistemes del sur y subalternas que representen la tierra, territorio, unidad, vida y buen vivir, por último, la capacidad de concretar los planes de vida que reflejan la cosmovisión en los diferentes espacios-tiempos de la existencia de las comunidades indígenas.

La educación descolonizadora, apela al principio de repensar las formas internas/externas que confluyen en el marco de las epistemes con la tierra. Dicha perspectiva devela la capacidad de reconocer la pluralidad de saberes como base para constituir narrativas interculturales sustentadas en la experiencia, sentir y pensar de las comunidades en el territorio. Así pues, educar para la paz como un proceso de larga duración desde el territorio, simboliza

El plano de asumir las emociones como una dimensión de gran relevancia en la configuración del sujeto educativo, implica reconocer la existencia de modelos racionalizadores/homogenizadores de educar para la vida en sociedad. La narrativa milenaria de los pueblos originarios parte de asumir la revitalización de la espiritualidad, educación, salud, justicia y buen vivir como principios catalizadores de la resistencia ante cualquier expresión de dominación/explotación que genera violencia en los territorios ancestrales. El sentido de exponer de aprender para la vida en comunidad, a partir de principios ético, morales y políticos sustentados en la crítica interna/externa frente a los paradigmas tradicionales al interior de la sociedad civil y la esfera pública-privada.

La tarea por descolonizar la educación enfocada al estudio de la paz, convivencia, buen vivir, pacificación y deliberación de diversos temas que implican dejar a un lado las concepciones negativas/positivas sino la necesidad de interculturalizar los espacios de convergencia de fuerzas, acciones y prácticas que instituyen la posibilidad de hacer grietas a los grupos hegemónicos encargados de reproducir las lógicas del capital privado y la racionalidad-instrumental que desconoce cualquier dimensión intersubjetiva de educaciones populares, agrarias, indígenas, raizales e interculturales entre otras (Barros & Padilla, 2017).

De esta forma, el interés por concebir los procesos de resistencia popular por parte de los pueblos indígenas, implica un aspecto de educar para la vida en comunidad contrario a la visión institucional de formar para el capital privado y la economía de mercado. La configuración de narrativas epistémicas sustentadas en la interculturalidad, representan un campo emergente que responde al fenómeno alternativo de paradigmas gestados desde el sur. Siendo una circunstancia excepcional que apela a reconocer la existencia de otras formas de concebir los procesos socioculturales al interior de la realidad desde abajo, es decir a contrapelo de la historia oficial – institucionalizada.

El proceso de tejer comunidades frente a la violencia sistémica y el exterminio que viven los pueblos originarios, se fortalece bajo el ejercicio de educación propia como una actividad colectiva encargada de fortalecer los principios de unidad, vida, tierra, territorio y cultura en el marco del retorno a la ley de origen que responde a los ejes transversales que constituyen los planes de vida de las comunidades. Por ende, el ejercicio político subalterno de tomar distancia frente a los direccionamientos de las políticas internacionales y nacionales del establecimiento, simboliza una forma de resistencia colectiva de tipo epistemológico, dado que propone una nueva epistemología con la tierra y el territorio en el marco del proceso auto-gestionados de saberes, organización y deliberación política-comunal.

La concepción crítica del aprendizaje en el marco de la educación decolonial, consiste en mostrar aquellas experiencias, narrativas y discursos que históricamente han sido negados e invisibilizados por los grupos dominantes. De esta forma, la posibilidad de romper con el velo de la colonialidad del poder-saber, se constituyen en un paradigma emergentes de gran relevancia enfocado a la integración de prácticas socioculturales propias de la ecología de saberes que emana de los pueblos originarios (Santos, 2009).

En Colombia ante la presencia de un narcoestado y un gobierno caracterizado por implementar una política institucional de exterminio, la lucha de resistencia popular, ética y política de los pueblos indígenas, simboliza una forma de educar para la paz en medio de escenarios de violencia estructural. A su vez, fortalecer los tejidos de unidad, paz, buen vivir y autonomía como expresiones de organización de base ante cualquier expresión, discursos o acción de despojo en los territorios.

La necesidad de apostar por una educación al servicio de las luchas socioculturales de los grupos oprimidos de la historia oficial, consiste en la crítica desde abajo y en los territorios a las formas de control por parte de los grupos tradicionales. Por ende, la reivindicación de los saberes ancestrales en el marco de la espiritualidad de los pueblos indígenas en sus territorios, representa un eje estructural de cualquier proceso de educación descolonizadora, debido a que toma distancia de los modelos tradicionales de enseñar para la bancarización de la sociedad civil neoliberal y el Estado-capitalista (Escobar, 2016).

El proceso de re-existir en función de las luchas milenarias que representan el buen vivir en el plano de educación con la tierra, el trabajo comunitario y el fortalecimiento de los tejidos socioculturales de las comunidades. Personifica un ejercicio de resistencia popular desde el territorio, es decir que la concepción de formación, enseñanza y aprendizaje no consiste en un simple esquema curricular sino en la interiorización de los planes de vida como aspectos esenciales para la resignificación del vivir bien al interior de las comunidades indígenas.

La distancia de forma radical frente a los proyectos criminales, abiertos y mafiosos engendrados por los modelos mega-mineros, gasíferos, petroleros y de explotación a cielo abierto, los cuales atentan contra el equilibrio de la madre tierra siendo un precepto esencial en la configuración de narrativas de educación descolonizadora en el territorio. Así pues, las luchas interculturales de los pueblos por la paz, unidad, buen

vivir y liberación de la madre tierra responde a un ejercicio descolonial de romper con los esquemas hegemónicos, vertical y monolíticos de reproducir las lógicas del capital privado en la esfera pública-privada de la sociedad civil.

En definitivas, el proceso de construir la educación descolonial en clave intercultural se caracteriza por reconocer la existencia de formas autonómicas de saberes que no hacen parte de la narrativa oficial e institucional de los sistemas educativos. La concepción de educar teniendo en cuenta los marcos epistémicos de la tierra/territorio, consiste en fortalecer los tejidos comunales en función de la re-existencia ante cualquier formas, ejercicio o estructura de control/dominación por parte de los grupos tradicionales.

La resistencia colectiva y popular de los pueblos indígenas en Colombia, refleja una lucha contra cualquier expresión interna/externa de violencia directa al interior de los resguardos/cabildos en sus territorios. Por ello, emerge la posibilidad de fortalecer las dinámicas de educación propia sin caer en la visión eurocéntrica del conocimiento bajo los requerimientos/modelos de un tipo de educación funcional al sistema mundo-capitalista y el Estado moderno-colonizador.

El sentido crítico –político de apostar por educar las bases del movimiento indígena en Colombia, radica en reorganizar, gerenciar y administrar propiamente las formas de construcción de saberes sin apostar por la reproducción de modelos eurocentrados del conocimiento. Sino por revitalizar el pensamiento, cultura, unidad, buen vivir y territorialidad de las comunidades originarias al interior de los territorios ancestrales como una forma de sustentabilidad, autonomía y auto-gestión constitutivo del gobierno indígena teniendo presente sus particularidades frente a la distribución, planificación y elaboración de ejercicios de resistencia ancestral por el buen vivir en los territorios ante cualquier expresión de violencia sistémica, radical e institucional por parte de la hidra del capitalismo.

A modo de conclusión

La educación para la paz integral y la no-violencia consiste en un proceso de larga duración encargado de articular los discursos emergentes que han sido desconocidos por las epistemologías tradicionales. La necesidad de romper con los velos de la colonialidad del saber-poder, permite ir más allá de las corrientes monolíticas fomentadas por los grupos/tanques de pensamiento funcionales a los grupos hegemónicos y los intereses del capitalismo cognitivo.

La posibilidad de concebir un proceso de reflexión intercultural decolonial, representa una dinámica de análisis profundo que rompe con los esquemas/paradigmas clásicos de ciudadanía moderna-liberal para dar paso a la emergencia de epistemes del sur, las cuales articulan las prácticas, saberes y discursos de los grupos invisibilizados y colonizados por las mafias en el marco de la modernidad-capitalista.

De esta forma, la educación descolonial por parte de los pueblos indígenas en Colombia, apuesta por revitalizar la necesidad de llevar a la praxis ético-política los

planes de vida constitutivos de las identidades de las comunidades. La oportunidad de formar procesos de auto-organización, resistencia popular y deliberación abierta/directa frente a los modelos de control por parte de los grupos hegemónicos de izquierda/derecha sistémicos al capitalismo, implica la capacidad de repensarse más allá de los debates/estructuras de control históricas gestadas por los actores inmersos en el sistema mundo-moderno/capitalista.

En últimas, la oportunidad de articular estas discusiones con las epistemologías descoloniales en el marco de las metodologías horizontales, constituyen un campo en construcción que apela a repensar las discusiones históricas al interior de la academia eurocentrada del siglo XX. La apuesta por romper con estas formas de manipulación y reproducción de las tradiciones negativas y colonizadoras, sería la capacidad de reconocer, permitir y brindar espacios para la interlocución entre los grupos oprimidos de la modernidad y los actores que conservan y fortalecen la filosofía milenaria proveniente de sus propias raíces cosmogónicas/mitológicas como son los pueblos originarios en Colo

Alonso, J & Ramírez, J. (1997). La democracia de los de abajo en México. México: La Jornada ediciones.

Referencias bibliográficas

Alonso, J. (2010). Un sujeto a la zaga de sujetos de movimientos: pistas de indagaciones para la construcción de una teoría crítica. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 15(49), 35-52.

Alonso, J. (2017). Conflicto, dominación y violencia. *Espiral (Guadalajara)*, 24(68), 235-247.

Alonso, J. (2018). Álvaro Márquez-Fernández: contra el despojo de la democracia. En Á. Márquez Fernández, *Democracia sub-alterna y estado hegemónico. crítica política desde américa latina/ diálogo abierto con Álvaro B. Márquez-Fernández*. (págs. 329-352). Buenos Aires: El Pregonero- Elaleph.com S.R.L.

Barros, N., & Padilla, S. (2017). Sentido y memoria del acuerdo de paz Nasa Wes'x: la autonomía como posibilidad. (Tesis de pregrado en Ciencia Política). Colombia: Universidad de Ibagué.

Castro-Gómez, S., & Grosfoguel, R. (2007). El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre editores.

CECOIN. (2007). Indígenas sin derechos: Situación de los derechos humanos de los pueblos indígenas. Bogotá: Ediciones Antropos Ltda.

Escobar, A. (2016). Autonomía y diseño: La realización de lo comunal. Popayán: Universidad del Cauca. Sello Editorial.

Flórez, J. F. (2010). Lecturas emergentes: decolonialidad y subjetividad en las teorías de movimientos sociales. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Guzmán, G., Fals Borda, O & Umaña, E. (2005). La Violencia en Colombia (tomos I y II). Bogotá: Taurus.

Márquez Fernández, Á. (2011). Boaventura de Sousa Santos: Interculturalidad de saberes y epistemologías del Sur. Utopía y Praxis Latinoamericana, vol. 16, núm. 54, 5-6.

Márquez Fernández, Á. (2018). Democracia sub-alterna y estado hegemónico. crítica política desde américa latina/ diálogo abierto con Álvaro B. Márquez-Fernández. Buenos Aires: El Pregonero- Elaleph.com S.R.L.

Márquez-Fernández, Á. (23 de julio de 2008). Crisis de la episteme política del Estado moderno en América Latina. Obtenido de IX Corredor de las Ideas. Enseñanzas de la independencia para posdesafíos globales de hoy. Repensando el cambio para nuestra América : http://www.corredordelasideas.org/docs/ix_encuentro/alvaro_marquez.pdf

Martínez-Andrade, L. (2011). Colonialidad del poder: el grillete de nuestra historia. Temas (65), 4-13.

Sandoval, E, A & Capera, J. (2017). El giro decolonial en el estudio de las vibraciones políticas del movimiento indígena en América Latina. Revista FAIA, 6(28), 1-30.

Sandoval, E. (2008). La Guardia Indígena Nasa y el arte de la resistencia pacífica. Colombia: Fundación Hemera.

Sandoval, E. (2018). Etnografía e investigación acción intercultural para los conflictos y la paz. Metodologías descolonizadoras. Venezuela: Editorial Alfonso Arena, F.P.

Sandoval, E. (2021). Sentipensar intercultural y metodología para la sustentabilidad de desarrollos otros. México: Universidad Autónoma Indígena de México.

Santos, B. (2009). Epistemología del sur. México: Siglo XXI.

Walsh, C., Schiwy, F., & Castro-Gómez, S. (2002). Indisciplinar las ciencias sociales. Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino. Ecuador: Ediciones Abya Yala.

Zuleta, E. (1990). Educación y filosofía. Revista Folios, (1), 31-36.

Biodata

Eduardo Andrés Sandoval Forero

Doctor en Sociología, Universidad Nacional Autónoma de México. Maestro en Estudios Latinoamericanos, Universidad Autónoma del Estado de México, y Antropólogo Social, Escuela Nacional de Antropología e Historia (México). Miembro de la Academia Mexicana de la Ciencia y del Sistema Nacional de Investigadores de México, nivel III. Profesor invitado de universidades de Estados Unidos, América del Sur, España e Italia. Fundador y Coordinador Académico de la Maestría y Doctorado en Educación para la Paz y la Convivencia Escolar en México. Investigador-Profesor del CIEAP, Universidad Autónoma del Estado de México. Correo electrónico: forerosandoval@gmail.com

José Javier Capera Figueroa

Doctorante en Ciencias Sociales y Políticas de la Universidad Iberoamericana (México). Maestro en sociología política del Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora. Politólogo de la Universidad del Tolima. Analista político y columnista del periódico el Nuevo Día (Colombia) y Rebelión.org (España). Correo: caperafigueroa@gmail.com - <http://josecaperafigueroa.blogspot.mx/>