

Pedagogía y Didáctica Decolonial: Un Camino Hacia la Paz Intercultural en las Comunidades Étnicas de Colombia

Mauricio Alonso Epia Silva, Ivonne Alexandra Arcos Chaparro

Resumen

La Constitución Política Colombiana de 1991 consagró a rango suprallegal, el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural de los pueblos originarios. Sin embargo, estos derechos no han podido gozarse en plenitud, por las etnias colombianas, debido al conflicto armado interno y el colonialismo educativo, que han impedido una paz efectiva. Por lo tanto, el presente análisis se dirige a resolver la pregunta: ¿Cuáles son las dificultades que han tenido los grupos étnicos en Colombia para gozar plenamente y en efectiva paz de sus derechos etnoeducativos? El objetivo principal es identificable como: la presentación prospectiva epistemológica del reconocimiento de la interculturalidad para el avance y consolidación de la pedagogía y la didáctica decolonial como instrumentos de reivindicación de las culturales étnicas colombianas. Método: se empleó el enfoque cualitativo con la integración epistemológica de la etnografía y la fenomenología. Este documento se entrega a la comunidad académica como insumo científico y teórico por la garantía y tutela efectiva de los derechos etnoeducativos de los grupos étnicos de Colombia.

Palabras clave

Diversidad étnica; Etnoeducación intercultural; conflicto armado interno; pedagogía de la libertad; saber pedagógico étnico.

Epia Silva, M. A., y Arcos Chaparro, I. A. (2024). Pedagogía y Didáctica Decolonial: Un Camino Hacia la Paz Intercultural en las Comunidades Étnicas de Colombia. En R. Simbaña Q. (Ed). *Elementos de educación: entre la innovación didáctica y la reflexividad profesional*. (pp. 20-46). Religación Press; Atik Editorial. <http://doi.org/10.46652/religacionpress.141.c98>



Introducción¹

Con la invasión del pueblo español hacia América Latina, estos extranjeros impusieron mediante “la colonia” (Lempérière, 2004), sus formas e instituciones jurídicas, su religión y sus tradiciones europeas generando un proceso de aculturización como explica Epiá Silva (2021) respecto de los pueblos originarios; donde la iniquidad educativa foránea, se caracterizaba: por segregar, marginar y mutilar la cosmovisión y las particularidades de los pueblos originarios colombianos, trasegando igualmente a las comunidades africanas y sus descendencias extraídas con violencia de sus pueblos natales e introducidas mediante el proceso colonización en tierras nacionales.

Luego del padecimiento de la colonia por los grupos étnicos, en Colombia, se apreció que “la Constitución de Núñez y Caro, o la Constitución de 1886” (García, 2019) continuó con normas y mandatos netamente monoculturales (euroculturales), discriminantes y eurocéntricos. Que no aceptaban ni reconocían los derechos endoculturales de los pueblos indígenas, ni africanos; por el contrario, solo se instituía a la iglesia católica para que se encargara de convertir y civilizar (educar) a esa población deshumanizada, imponiendo él novó lenguaje, cultura y modelo educativo, básicamente, a lo que según Dorado se le denominó “la renovación evangélica cultural” (1990).

Empero, el camino hacia el reconocimiento y el restablecimiento, de los derechos de los grupos étnicos, fue a través de los convenios 107 de 1957 y 169 de 1989 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT). Que fueron ratificados en Colombia de la siguiente forma, el primero: con la Ley 31 de 1967 y el segundo: por la Ley 21 de 1991, generándose la integración al bloque de constitucionalidad en el sentido que Groh (2018) lo explica, gracias a la declaración de Naciones Unidas (s.f) del 13 de septiembre de 2007, constituyendo de esta forma, los fuertes fundamentos jurídicos internacionales a favor de los pueblos indígenas y tribales.

En Colombia, la Constitución política de 1991, consagró con sus artículos 7, 8, 9, 10, 63, 68 y 72 el reconocimiento y la garantía de la diversidad étnica, y, cultural dentro del territorio nacional, entre otros derechos étnicos. Dichas disposiciones adquirieron gran fuerza por la diversa jurisprudencia proferida por la Corte Constitucional “como fuente principal de desarrollo de los derechos de las comunidades [étnicas]” (CC, T-372/21, 2021), para “la protección y garantías de los derechos de los indígenas, de las comunidades negras, raizales y Rom” (Jará, 2019)

1 Documento reflexivo de la etnografía desarrollada en el departamento del Putumayo de la investigación “Etnoeducación Indígena Como Desafío Al Estado Social De Derecho: Estudio Al Pueblo Murui muina en la Amazonía Colombiana”.

Pese a la existencia normativa en el respeto y garantía de los derechos procedentes de la diversidad étnica y cultural, los grupos étnicos no han podido gozar plenamente y en paz, de dichas disposiciones. Puesto que, como consecuencia del conflicto armado interno han tenido que padecer homicidios, desapariciones, torturas, desplazamientos, o de ser sacados de sus territorios engañosos, o como manifiesta Díaz- Cruz (2016) de verse obligados a vender o canjear sus terrenos por transacciones comerciales funestas, no sinalagmáticas, para la hiperexplotación de los recursos naturales cuyo único pago son bonos de carbón emitidos por transnacionales (CEPAL, 2017), que son inútiles como pago, entre otras situaciones que amenazan adicionalmente su existencia.

De la misma forma, se aprecia que el desconocimiento por la diversidad étnica continúa persistiendo en la práctica. Por negligencia o por decidida gubernamental contra estos pueblos, que tienen el derecho a la vivencia, práctica, enseñanza, goce y el disfrute activo, y pacífico de sus diversidades cosmogónicas: que deben respetarse y garantizarse, por el Estado, la sociedad y el esquema educativo nacional. Ya que, tan solo se percibe: jurídica, académica y pedagógicamente un reconocimiento soslayado y taimado para los pueblos indígenas y las comunidades negras, raizales, y Rom, que hoy son ignorados y olvidados dentro del sistema educativo nacional.

Finalmente, se destaca a la etnoeducación intercultural y la pedagogía decolonial como aquella herramienta que debe preexistir, para contribuir a una paz estable y duradera, Dentro de los pueblos indígenas y tribales, para garantizar el respeto por el desarrollo y vivencias de prácticas ancestrales y cosmogónicas, que se apartan de las tradiciones eurocéntricas y homogéneas impuestas durante la colonia y los sistemas actuales.

Metodología de la Investigación

El presente producto académico surge del proyecto investigativo para doctorado “Etnoeducación Indígena Como Desafío al Estado Social de Derecho: Estudio al Pueblo Murui Muina en la Amazonía Colombiana”, con un enfoque cualitativo transdisciplinar y complejo, cuyo método converge en la integración epistemológica del método etnográfico más el fenomenológico, mediante el proceso reflexivo de perspectiva interpretativa. De índole correlacional y descriptivo cuyo sistema de análisis de datos se trianguló hacia la topografía investigativa desde el análisis de los objetivos, la etnografía y las fuentes primarias y secundarias empleadas para la producción de este producto científico.

Antecedentes

Históricamente en América latina se ha padecido un proceso de aculturación desde lo jurídico con la imposición desde la colonia de las instituciones jurídicas formadas después de la independencia, que eran la reproducción homogeneizadora de la tradición y cultura europea. Por ello, como consecuencia se han consagrado constituciones que emulan a las del viejo mundo siendo adaptadas forzosamente, para cada Estado latinoamericano, desconociendo con este hecho las peculiaridades y cosmogonía local. Ignorando como la realidad europea ha sido desde siempre distinta, por ser un continente del primer mundo, con suficiencia monetaria, que ha padecido y sobrellevado de forma directa sucesos, revoluciones y las guerras mundiales, destacando aún más la notable diferencia con Latinoamérica que solo ha conocido estas disputas bélicas desde la distancia y de modo subsecuencial.

La ambigüedad jurídica con la que trascendió la independencia como fenómeno cultural, político, educativo y pedagógico, nunca consideró los derechos de los grupos étnicos amerindios que han morado Abya Yala, quienes eran vistos como seres irracionales que se debían educar y civilizar. En esa vía, el constitucionalismo latinoamericano se desarrollaba sobre factores exógenos, así:

El proceso de constitucionalización de los Estados latinoamericanos que fueron doctrinalmente marcados por las Declaraciones de los Derechos anglo-francesas, por las constituciones liberales burguesas de los Estados Unidos (1787) y de Francia (1791 e 1793), y por la Constitución Española de Cádiz (1812), a la vez que también tuvieron presente el constitucionalismo norteamericano. En cuanto a la positivación moderna de codificación de Derecho privado ibero-americano fue modelada por el ideario individualista, romancístico y patrimonial de legislación civil napoleónica (1804) y del estatuto privado germánico (1900). (Belloso Martín, 2015, p. 31)

Adicionalmente, los criollos colombianos y los recién libertados (Término que se desarrolló dentro de Constitución de 1821 para los pueblos que se independizaron del colonialismo iberoamericano impuesto desde la corona del gobierno español) tras lograr la independencia de España, no percibieron en el naciente constitucionalismo de la Gran Colombia las reformas que sus habitantes pretendían y anhelaban, pues ese constitucionalismo de independencia redundó en un clasismo de nepotismo (muy similar a las actuales circunstancias legales del ordenamiento legal doméstico que se desean impulsar y empujar hacia un gobierno internacional esclavista, antidemocrático y antihumano). Caracterizado por la pugna y distribución brutal del poder por parte de las nuevas élites

criollas, distinguido por una inane intervención democrática de sus connaturales y de la inexistente participación de la población étnica, en la construcción de tal Constitución.

Posterior al proceso de la independencia, se apreció incluso con la Constitución de 1886 que los derechos de los pueblos originarios y tribales, no tenían algún reconocimiento nacional o supralegal, ni siquiera en su parte educativa (mucho menos en la parte pedagógica), No obstante, habiéndose encomendado por el Estado Colombiano, aquel propósito de la educación en la iglesia católica, en justa aplicación del Concordato que se firmó entre estas dos partes para el año 1888, tal como lo sostuvo Rojas Curieux (1999):

En ella se prestó particular interés a la evangelización y a una educación en función de los preceptos de la Iglesia católica. Esta política, y la de los internados escolares (iniciada en los primeros 25 años del siglo XX) tenía como objetivo central el ingreso de los indígenas al “mundo civilizado”, tal como quedó estipulado en la Ley 89 de 1890, “Por la cual se determina la manera como deben ser gobernados los salvajes que vayan reduciéndose a la vida civilizada. (p. 46)

De lo anterior se añade prosiguiendo con Rojas Curieux (1999) que la Constitución de Caro y Núñez no precisó o reconoció de forma expresa la preexistencia de culturas amerindias; ya que solo fue la Ley 89 de 1890 la que visibilizó y destacó la existencia de los grupos nativos dentro del territorio del Estado-Nación, del modo en el cual se especifica en el artículo 1:

(...)”... En consecuencia, el Gobierno, de acuerdo con la autoridad eclesiástica, determinará la manera como esas incipientes sociedades deban ser gobernadas” y más adelante en el artículo 40 encontramos que los indígenas son “... Asimilados por la presente Ley a la condición de menores de edad...”. (1999, p. 47)

Los derechos de los grupos indígenas autóctonos y nacionales, eran inexistentes para la legislatura criolla colombiana, pese a ser la población más antigua y mayoritaria dentro de las minorías étnicas; por lo tanto, menor importancia se le daba a las poblaciones negras y sus descendencias, raizales y Rom. Sin embargo, los primeros avances en la reivindicación de los derechos de los pueblos originarios se empezaron a percibir a nivel internacional, siendo la Organización Internacional del Trabajo (en adelante OIT), la primera en dar luces sobre el reconocimiento y respeto de los derechos de los pueblos indígenas y tribales.

En ese sentido, en 1957 se apreció respecto del instrumento internacional el Convenio 107 (1957), que no aportó de forma sustancial al estado de ninguneo de los derechos de

los pueblos originarios; destacando a ese convenio en las palabras de Freire como una clara manifestación de “falsa generosidad de los opresores” (2005, p. 41) porque el mismo declaraba entre otros, que las poblaciones indígenas solo podían tener reconocimiento en la medida en que su derecho o cualquier derecho para esos salvajes estuviera alineado o subordinando de forma obediente con y bajo las directrices de los Estados.

Declarándose que “los indígenas y pueblos semitribales solo podían ser tenidos en cuenta, si era el gobierno quien los organizaba, los dirigían y los coordinaba” (Convenio 107, 1957) en palabras más claras, pretendía mantenerse en esclavitud cultural a los pueblos amerindios. Norma que obviamente violenta y lesiona la autonomía cultural (etnocultural), el patrimonio cultural educativo (etnoeducativo) y pedagógico (antipedagógico) de las poblaciones indígenas por desconocer y fracturar el derecho de autodeterminación, la libertad de conciencia, de pensamiento, de expresión y la dignidad humana de los pueblos originarios.

Posteriormente, para el año 1989, la misma organización OIT, con participación de varios Estados, organizaciones de trabajadores y de empleadores; por medio del Convenio 169 (1989) adecúa el contenido y connotación jurídica del primer instrumento de 1957 sobre pueblos indígenas y tribales hacia los países independientes, permitiendo la participación de estos en el proceso de revisión del convenio. De la misma forma, el convenio 169 cobró más fuerza con la Declaración de Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas adoptado el 13 de septiembre de 2007 por la Asamblea General de las Naciones Unidas.

Los convenios proferidos por la OIT, junto a la diversa jurisprudencia proferida por la Corte Constitucional presionaron al Estado colombiano a tener que preocuparse por incluir dentro de la Constitución política de 1991, el respeto y garantía de la diversidad étnica y cultural.

La constitución política de 1991 y el reconocimiento de los derechos étnicos y culturales

En relación a la génesis de la carta colombiana de 1991, indican Ariza & Sánchez Fontalvo (2016) que, en el año 1990, un movimiento liderado por estudiantes colombianos auto designado “Todavía podemos salvar a Colombia” (destacado de los autores), generaron un proceso de cambio a través de la séptima papeleta, la cual era un agregado a las seis promediadas dentro del debate electoral; lo que en adelante se constituiría como

la Asamblea Nacional de Constituyentes; integrada por 70 dignatarios de las cuales dos correspondían a la representación étnica en Lorenzo Muelas Hurtado y Francisco Rojas Birry.

La congregación de la Asamblea Constituyente produjo la materialización de la Constitución Política de Colombia de 1991, que procuró aproximarse el novo “constitucionalismo latinoamericano” (Espíell, 2002; Burbano et al. 2022) con el ejercicio democrático de la intervención y escucha de múltiples actores de la sociedad, como fueron: educadores, estudiantes, excombatientes guerrilleros y de diversos movimientos políticos que discutieron y aprobaron el texto definitivo de la Norma de Normas.

La Constitución de 1991, reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación Colombiana y además contiene una gran cantidad de enunciados normativos direccionados a dignificar y a legitimar a los grupos aborígenes como colectivos culturales con particularidades y cosmogonía distintiva autóctona, situación que no ocurría con la pasada constitución de modelo eurocéntrico homogéneo y hegemónico de 1886.

Las Naciones Unidas para el 2002, indicaron respecto a los indígenas: que la inclusión del derecho a la educación étnica debía favorecer la cosmogonía para facilitar, promover y reafirmar la idiosincrasia identitaria de cada grupo aborígen. Recalcando el respeto y salvaguarda a y de la propiedad privada de las tribus sobre sus territorios (reconocimiento a la propiedad privada colectiva de las tribus indígenas), como herramienta en la defensa y resguardo de los valores endoculturales étnicos destacado como fin del Estatuto Superior que avaló el derecho a la independencia y soberanía de las autoridades en las poblaciones amerindias para ejercer funciones jurisdiccionales dentro de su ámbito territorial, de acuerdo con sus normas y procedimientos autoestablecidos.

Asimismo, reconoció calidades y cualidades especiales a los grupos étnicos para el ejercicio de sus derechos políticos propios en su autodeterminación histórica, cultural, idiosincrática educativa y pedagogía identitaria como organización social (Comisión Interamericana de derechos humanos, 2021); de tal manera, que el país cuenta con representaciones de estos colectivos en el Congreso y en los diversos cuerpos colegiados sectoriales y locales.

De la misma forma, se consagró de forma novedosa en la Constitución de Colombia, varios derechos étnicos como la enseñanza y aprendizaje de sus lenguas nativas y del respeto de las prácticas idiomáticas oficiales dentro de sus territorios, así como del derecho a la promoción del saber bilingüe de lengua vernácula en las comunidades que conservan tradiciones lingüísticas propias y autóctonas.

La Corte Constitucional en la Sentencia T-1105/08 (2008) resalta, que en la Constitución: existe un conjunto de preceptos encaminados a otorgar especial garantía a la reivindicación, restitución y la notoriedad social en condiciones de igualdad para todas las etnias y culturas que habitan en el territorio colombiano.

La providencia T-1105 de la Corte Constitucional del año 2008 hizo un análisis deontológico del texto de Constitución Nacional para articular la visibilización, defensa y situación de discriminación positiva mediante el enfoque diferencial respecto de los principios que deben existir para garantizar la pluralidad étnica; de esto, y en específico la Corte señaló: que el artículo octavo impulsa la protección de la variedad nacional cultural. El artículo 9 que estimula, fomenta y protege el derecho de la agrupaciones aborígenes y minoritarias de libertad de autodeterminación, libertad cultural, libertad corpórea y libertad sanitaria².

Explica la Corte Constitucional en el precedente jurisprudencial T-1105/08 que el artículo 10, de la Constitución Nacional sostiene: que las formas lingüísticas, dialécticas e idiomáticas de las poblaciones étnicas o aborígenes no solo son oficiales dentro de sus territorios sino al unísono dentro de todo el Estado- Nación. Por ello, se debe propender, fortalecer e intensificar el debido proceso etnoeducativo de aprendizaje-enseñanza de las lenguas vernáculas y la protección del gobierno hacia este patrimonio cultural.

Continúa la Corte Constitucional aduciendo:

[En] El artículo 63 se determina que las tierras comunales de grupos étnicos, las tierras de Resguardo y demás formaciones territoriales de grupos nativos serán percibidos como patrimonio arqueológico de la Nación siendo [ecocomunidades] inalienables, imprescriptibles e inembargables; el artículo 68 en el cual se dispone que quienes integran los grupos étnicos podrán ejercer su derecho a formarse con fundamento en prácticas, creencias y vivencias que respeten y desarrollen su diversidad cultural; el artículo 72 cuando se refiere al patrimonio cultural de la Nación, determina que dicho patrimonio está bajo protección del Estado y cuando se pronuncia, igualmente, sobre el patrimonio arqueológico y otros bienes culturales que conforman la diversidad nacional incluye sin lugar a duda, [al patrimonio genético] de las poblaciones aborígenes. (CC. T-1105, 2008)

Con lo cual, es pertinente señalar que el artículo 72 tal y como indica la propia Corte Constitucional en la Sentencia T-1105/08, hace una introducción jurídica y educativa de

2 En este punto se debe recordar que las culturas étnicas tienen sus propias medicinas y tratamientos aborígenes, distintos del brujo blanco, que son los galenos de universidades.

la cláusula de indemnidad sobre la protección de las culturas indígenas y más aún del hecho de imponer sobre el Estado-Nación el deber de protección y cuidado de las culturas étnicas, de sus territorios y de sus genes.

Además, la enunciada sentencia describe los mandatos constitucionales relacionados con el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural en Colombia. Sin embargo, en la práctica se encuentra otra realidad; pues los pueblos étnicos han tenido que afrontar fenómenos sociales en donde han perdido su vida, han sufrido desplazamientos, pérdida de territorio, y de sus conocimientos epistemológicos.

Es pertinente resaltar que Santos (2010) identifica las condiciones epistemológicas que permiten exhibir y demostrar, la gran destrucción de los conocimientos propios de los pueblos originarios, causada y ocasionada por el colonialismo europeo. Lo que llamó epistemicidio, aunado a las circunstancias adicionales de la violencia colonial en el sur; del mismo modo, argumentando que el fin del colonialismo político no cesó con las mentalidades y subjetividades que venían imponiéndose, sino que, por el contrario, significó su continuación y prolongación en el tiempo.

De la misma forma, Santos (2010) resalta la necesidad de los países del sur por buscar y lograr emanciparse y apartarse de la cultura eurocéntrica individualista, procedimental, monocultural, corrupta, burocrática y avara. Esa que no permite reconocer y valorar la riqueza en la variedad jurídica que tienen estos países latinoamericanos, traspasando sus conceptos incluso a la cultura positivista; la cual se sostiene como un obstáculo fuerte en la reivindicación de los derechos de las minorías, obstruyendo la autodeterminación de los pueblos indígenas y tribales, siendo esa cultura jurídica expansionista o “del globalismo cultural, educativo y político” (destacado por los Autores) que desea imponerse de forma hegemónica desde hace varios siglos.

Es, por tanto, válido afirmar que las simientes de las epistemologías del sur dan la noción ontológica que permiten el visibilizar y comprender, retomando las palabras de Borda (1988), que la ciencia al ser un producto cultural, responde a las necesidades y a los intelectos colectivos. Con ello, las creencias del saber autóctono y popular de idiosincracia colombiana y latinoamericana, no pueden esperar ser apreciadas, validadas o certificadas, por el minúsculo y cerrado grupo de científicos occidentales, que hoy pretenden monopolizar lo que es ciencia y dictaminar sobre lo que no lo es.

Respecto a la sociedad actual es obvio que es manipulada por metacapitalistas y megatransnacionales (Big pharmaceutical companies) que hoy se adueñaron de lo que es ciencia o científico, para confinar el saber popular, cosmogónico y autóctono por

menosprecio o ignorancia de la “ciencia y cultura emergente” (Borda, 1988, p. 90) la cual esta libre de la codificación de dominación eurocentrista.

Por ello, los étnias colombianas y los países latinoamericanos deben regresar a tomar, usar o aplicar a la pedagogía decolonial como medio de reivindicación urgente y apremiante en lo estructural, cognositivo, lingüístico y cultural, para fortalecer un “proceso formativo/ educativo” (Borda, 1988, p. 92) que no sea, impositivo, invasivo y aniquilante de saberes ancestrales, como esta estructurado actualmente con el sistema educativo formal colombiano (Rojas Curieux, 1999).

En latinoamerica han surgido científicos que merecen ser conocidos y acogidos, de este modo, Paulo Freire es otro referente académico, educativo y pedagógico cuyos aportes, mediante su obra, permiten unificar la necesidad expuesta por Boaventura de Sousa Santos por reconstruirse con “la ciencia del pueblo” (Borda, 1988) o aquel pensamiento científico que connota la “pedagógica subversiva” o decolonial (destacado de los Autores) de las reglas normoeducativas europeas y norteamericanas que se han impuesto y subsisten en el actual sistema educativo nacional, tanto para los grupos étnicos como la sociedad misma.

La Pedagogía Decolonial

Es la clave justa y la llave necesaria, indicada para derribar los atavíos “eurocéntricos” (Méndez-Reyes, 2021) que aún están persistentes, en el actual sistema educativo de Colombia; para nuestros grupos étnicos originarios, de comunidades negras, raizales, gitanos y Rom. Es menester recordar que la pedagogía: no solo es el método con el cual se aborda el aprendizaje, también son las formas, las herramientas, los planes y las estrategias educativas adoptadas para hacer admisible la producción del conocimiento desde el quehacer científico (Epia Silva & Arcos-Chaparro, 2019) del que conoce que es la pedagogía como “saber pedagógico” científico.

De este modo, la pedagogía decolonial es y debe entenderse como el sistema complejo, integrativo, incluyente e independiente y no subordinado del dominio intrusivo de los regímenes europeos y norteamericanos. Debiendo ser entendida como Gómez-Torres y Mora-Alvarado (2019) explican: como el quehacer que debe ser interpretado como una nueva estrategia y posición epistemológica, ética, cultural y política que se enfoque en un proceso educativo sin jerarquías u horizontalizada.

La pedagogía decolonial debe ser, por lo tanto, un insumo cognitivo del y para el educador que le permita acercarse al proceso de enseñanza-aprendizaje sin contaminaciones,

ni derivaciones del proyecto civilizatorio occidental. Esta pedagogía decolonial, es en palabras exactas: es la forma de liberación del sometimiento colonial de los pueblos indígenas (Walsh, 2014) cuya aplicación y práctica deben conducir, sin lugar a duda, a la emancipación social, cultural, educativa y de generación de pensamiento crítico de los pueblos étnicos latinoamericanos, como son: los indígenas, las comunidades negras y raizales y los grupos Rom.

En este punto es pertinente esclarecer siguiendo a Zaya y González Agudelo (1999) “que la pedagogía es la ciencia que estudia el proceso educativo”, pero no sirve de nada si no se emplea la didáctica; y la didáctica es la ciencia que tiene por fin el preocuparse por el proceso docente-estudiante (Zaya & González Agudelo, 1999). Por ello, la pedagogía decolonial necesitara sin vacilación alguna de la didáctica decolonial.

Didáctica decolonial

Debe entenderse como la rama de la pedagogía decolonial encaminada a reconstruir, reafirmar, revalidar y dignificar las bases identitarias e idiosincráticas de los grupos étnicos colombianos y latinoamericanos. Esta didáctica decolonial no parte de políticas de instituciones educativas ni de-constructivas, ni ideológicas. Por el contrario, parte: del saber, de las vivencias, de la filosofía y desde las prácticas en los territorios autóctonos indígenas, es decir de la educación propia.

La didáctica decolonial no busca la resiliencia de los grupos étnicos ya que conforme a la propia Corte Constitucional en el *stare decisis* de la Sentencia T-029/18 (2018) la resiliencia puede convertirse en un sometimiento injusto e inhumano, cuando quien debe ser resiliente se encuentra en un estado crítico de vulneración, precisamente, por no poder tener la capacidad para resistir situaciones de riesgo, en conformidad con el lenguaje constitucional de la propia sentencia. Por tal motivo, “las comunidades étnicas colombianas por estar en peligro inminente de extinción” (Mendoza, 2022; Tarazona, 2023) ya que soportan un altísimo grado de riesgo constante y permanente que supera su capacidad de resiliencia, por ello, están exentas de ser resilientes. Es decir, por su situación grave, inminente e impostergable de estar en un gravísimo estado de vulnerabilidad como comunidades étnicas, la resiliencia no es una medida con eficacia en concreto, sino una condición de vulneración.

Con lo cual, la didáctica decolonial es el instrumento no solo de dignificación educativa sino más haya el mecanismo de concreción de libertad y resurgimiento de saberes ancestrales para y dentro de los territorios indígenas.

Lo que Freire (2005) refiere de forma más específica en su libro "Pedagogía del Oprimido" cuando explica detalladamente que la forma de humanizar y liberar el espacio donde se educa, de los opresores, es estar en continua contradicción con los preceptos instaurados por los sistemas. Ya que "la libertad es una conquista y no una donación" (p. 45). La didáctica decolonial, interpretada desde el lente de Freire debe entenderse como el compromiso de los oprimidos en la lucha constante por liberarse (2005, p. 47) e independizarse y, ante todo, de la motivación de autorreflexión y autogestión desde y con el proceso dialógico de superar el inmovilismo paciente de quien tan solo espera, o permite la domesticación de su espíritu de libertad y lucha.

La didáctica decolonial, exige el combate epistemológico y la movilización teórica por la restitución del orgullo étnico y de las prácticas ancestrales de los pueblos indígenas colombianos; porque su disposición y dinámica encaja en debida forma con el propósito de la pedagogía dialógica de Freire; que potencializa a la pedagogía decolonial y a la didáctica decolonial creándose, con esta tres: una triada perfecta del "saber pedagógico étnico" (destacado de los Autores). Pero que se inactiva debido al deterioro y violencia constante de la sociedad hacia los grupos amerindios nativos, lo que genera un proceso un "comportamiento defensivo de blanqueamiento (auto blanqueamiento)" (Gualán, 2017) o respuesta de negación de la cosmovisión, de los propios pueblos oriundos nacionales, como una medida de auto-conservación y esclavitud intelectual hacia las medidas impuestas por el Ministerio de Educación Nacional.

La violencia en Colombia como obstáculo para lograr paz efectiva etnoeducativa

La paz es un ingrediente, un derecho humano, un fenómeno, una situación, o un hecho social y jurídico, que conforma el contexto dentro del proceso de aprendizaje y es un elemento de vital importancia, que en la actualidad está siendo despojado por las acciones de grupos terroristas al margen de la ley, de organizaciones no nacionales que son anti-democráticas y del silencio gubernamental cómplice de la violencia que repercute de forma negativa en el debido proceso educativo dentro de la etnoeducación.

La violencia en Colombia ha estado presente desde la invasión española de 1492, sin embargo, luego de la tan exaltada independencia, los conflictos continuaron en búsqueda de poder, situación que continuó a través de las décadas, con el agravante de la guerrilla, paramilitares, cultivos ilícitos, narcotráfico, minería ilegal y "despojo de tierras, lo que representa más violencia" (ACNUR, s.f.), especialmente para los sectores que siempre han sido los más golpeados, por ser, minorías étnicas.

Esta circunstancia genera cada día mayor miseria y desplazamiento forzado, haciendo lejano el anhelo de paz del pueblo colombiano, bajo el entendido de que a la paz como derecho y deber, solamente puede llegar por el sendero de la justicia social. En la obra editada por Restrepo Medina (2020), sostiene José Rory Forero Salsedo (p. 503) en su capítulo Constitucionalismo transicional colombiano aproximación a los enfoques diferenciales en escenarios de paz, que:

“Por la pertenencia étnica, de las comunidades indígenas, negras, afrocolombianas, palenqueras, raizales, Rom, sin duda grupos que fueron y han sido de los más golpeados por el conflicto armado en la medida que han vivido los estragos de la guerra, pues en ellos se han perpetrado masacres, torturas y graves infracciones al DIH, razón por la que en los acuerdos de paz entre el Gobierno y las FARC-EP se les dedicó un apartado especial”. (Salcedo, 2020)

Por lo anterior, se destaca desde el encuentro exploratorio de 2012, dado entre el Gobierno y el movimiento guerrillero de las FARC-EP, que se direcciona hacia el resarcimiento a las víctimas, debería estar en el centro de cualquier pacto. En busca de ese fin, se creó el Sistema Integral de Verdad, Justicia, Reparación y Garantías de no Repetición, que debe contribuir a la lucha contra la impunidad.

La cuestión étnica ha constituido un reto para la implementación del acuerdo final de paz, debido especialmente a los conflictos por la tierra (terrenos y territorios indígenas), por lo cual, el acuerdo precisamente dedicó un capítulo étnico.

En el citado documento se establece el enfoque étnico que tiene implicaciones en los puntos del Acuerdo, como son: los derechos de las comunidades negras e indígenas sobre los territorios y recursos, además del derecho a la restitución, a la consulta previa, además la protección de su cosmogonía conforme a los diversos pluriversos.

La importante inclusión del capítulo étnico dentro del Acuerdo de Paz, fue logrado en último momento, por la persistencia de los líderes y representantes indígenas, reconocidos como grupos étnicos-aborígenes; como víctimas que necesitan ser reparadas y según lo indica Braconnier Moreno (2018) la proeza de los representantes indígenas con la inclusión dentro del Capítulo étnico confiere un alcance ambivalente al Acuerdo. Nombrar a las víctimas en todas sus particularidades, y los perjuicios sufridos en su medio ambiente, por ejemplo; constituye un primer paso en contra de la invisibilización de sus derechos.

De la misma forma, Braconnier-Moreno (2018), resalta que, aunque el conflicto colombiano ha producido más de siete millones de desplazados internos, de dicha cifra, existe un elevado número perteneciente a pueblos indígenas y comunidades negras. Los enunciados grupos étnicos representan aproximadamente el 13% de la población colombiana, sin embargo, más de la mitad de las víctimas hacen parte de estos grupos.

De acuerdo, a lo sostenido por la Corte Constitucional en Autos A004 de 2009 y A382 de 2010; existen 102 grupos indígenas registrados en el territorio colombiano, pero 35 de ellos, se encuentran en peligro de extinción, por razones derivadas del conflicto armado y de desplazamiento forzado.

Pese a la firma del Acuerdo de Paz entre el gobierno colombiano y las FARC- EP, no se vislumbra una paz estable y duradera; pues pese a la “pandemia del Coronavirus y sus medidas draconianas” (Duenas-Castell et al., 2022, p. 95) han continuado los asesinatos, especialmente a “líderes y defensores de derechos humanos indígenas” (Diario el tiempo, 2020) tal como se indica por el Instituto de Estudios para el Desarrollo y la Paz-INDEPAZ (2020) (INDEPAZ en adelante) la Cifra asciende a 47 líderes y defensores de Derechos Humanos indígenas asesinados a junio de 2020.

De la misma forma, en el 2019 se registraron 84 asesinatos, lo que eleva la cifra de los últimos cinco años a 269. Igualmente, se informó que, desde la firma del Acuerdo de Paz, han asesinado a 242 líderes indígenas (INDEPAZ, 2020).

La enfermedad respiratoria del año 2020, que ocasiono el uso brutal (Jiménez, 2020) y desmedido en la implementación de las medidas inhumanas por parte de la OMS (Fundación Estado y Sociedad, 2022) reglas de distanciamiento y encierro que agredían el *statu quo* de las poblaciones indígenas, al negarse el derecho de estas: a cazar, pescar o sembrar; aun estando en un grave estado de vulnerabilidad, exterminio y marginación. Porque las minorías étnicas realizan las actividades de pesca, caza y recolección de alimentos no en un sentido de productividad, ni extracción, y menos de explotación, sino en el sentido llano de sobrevivencia. Porque para los grupos étnicos los regalos de la tierra no deben híper-explotarse como lo hacen las transnacionales o hasta organismos como WWF.

En ese sentido, se destaca que el departamento donde más se han presentado asesinatos de líderes indígenas es el Cauca, 28 homicidios han ocurrido en el primer semestre de 2020. Según INDEPAZ (2020), la situación de violencia en el Cauca se origina porque es un territorio de paso y un corredor estratégico para el tráfico de humanos y de pasta base de cocaína o marihuana; donde la presencia de estructuras criminales, de la fuerza pública y la política de erradicación y fumigación ocasionan una virulencia de agresividad

y surgimiento de múltiples conflictos generados por la explotación de: madera, azúcar, mega-minería, concentración de tierra y la erradicación de cultivos ilícitos, etc.

Es evidente, que la existencia de intereses particulares y económicos, de ciertas élites ya plenamente identificables que quieren anteponerse a los derechos de los demás, especialmente frente a los derechos y territorios de las comunidades étnicas. No obstante, los pueblos indígenas y comunidades negras continúan reclamando el respeto por sus derechos, exigiendo el cumplimiento de sus derechos fundamentales como víctimas sistemáticas y constantes del conflicto armado, que necesitan ser reparadas y el compromiso de la sociedad de no repetir actos de violencia contra ellos.

Finalmente, es importante resaltar la carta abierta que envió el profesor Boaventura de Sousa Santos, el pasado 18 de junio de 2020, al expresidente de Colombia Iván Duque, en donde exhibe su preocupación por la paz en Colombia debido al asesinato de indígenas y líderes sociales. Allí indicó textualmente “No exagero, señor presidente, al decir: que lo que vemos de Colombia desde el exterior, es un etnocidio contra una parte específica de la población: aquella que se defiende y lucha por su territorio, sus tradiciones y su existencia física y cultural” (Santos, 2020).

La situación de vulneración de los pueblos aborígenes exige que el Estado actúe como garante real y responsable de los derechos, de estos pueblos. Obligándose a garantizar la ocupación y conservación de los territorios ancestrales por parte de estas comunidades originarias. Teniendo por fin el proporcionar la seguridad de los territorios y de sus poblaciones, sin dejarlos solos al libre paso de los narcos-carteles ni grupos armados ilegales.

Ya que la esencia de la existencia de y en las etnias es de ser los guardianes del territorio (de su territorio) porque ellos sí saben apreciar y valorar el real significado de la naturaleza. La paz para los grupos humanos amerindios no debe ser comprensible como un mecanismo, sino como un elemento intrínseco de su etnoeducación, por ello los gobiernos nacionales de turno, deben velar por la no injerencia de actores armados dentro de resguardos y territorios indígenas que impidan y limiten la posibilidad de desarrollar libremente sus derechos a la autodeterminación, la conservación de sus tradiciones mediante el uso de su educación intercultural y decolonial. Aclarando que el derecho a la etnoeducación no se reduce a tener niños encerrados en un salón de clase, sino que para las comunidades originarias la etnoeducación es la participación constante, abierta y gentil de toda la comunidad educativa desde y dentro del territorio.

La etnoeducación intercultural como ruta para la paz

Los pueblos étnicos han desarrollado unas tradiciones educativas y pedagógicas conforme a sus creencias y su cosmovisión. Más aun, su proceso educativo ha sido acompañado muchas veces por docentes que no poseen formación pedagógica acorde a las necesidades etnoeducativas. Esta forma impositiva, de neocolonización educacional niega las prácticas autóctonas de los grupos étnicos indígenas; pretendiendo enseñar de la misma forma y con el mismo contenido que lo hacen con personas mestizas o blancas.

Según Galeano-Lozano (2015) el Estado colombiano concibe una educación homogénea tradicional, que en las palabras de Velasco y Alonso de González (2008) son la instauración de un modelo de enseñanza eurocéntrico que niega la interacción dialógica para toda la población colombiana; pero de forma específica y directa afecta la existencia de las prácticas endoculturales de las poblaciones indígenas porque se busca la euro homogeneidad.

El Estado históricamente ha pretendido simplemente cumplir con su obligación de impartir educación de acuerdo con las imposiciones adquiridas con modelos y sistemas europeos y norteamericanos; enviando a las comunidades étnicas cualquier tipo de educador. Ignorando que los docentes son el puente de comunicación entre el Estado y la comunidad educativa. Empero, traen como modelo pedagógico la educación conductista o la que Freire ha llamado educación de Buzón o bancarizada (2005, p. 79), mediante la cual se busca llenar al estudiante de conceptos y conocimientos unilaterales e incluso de un idioma diferente al suyo, con el erróneo pensamiento que entre más haga memorizar al discente, más exitoso será su proceso educativo.

Estas luchas históricas que han tenido los grupos indígenas, les han llevado a permitirse la posibilidad de establecer su propio modelo educativo exigiendo, donde el educador sea etnoeducador, porque debe ser aprobado y aceptado previamente por los Taitas o ancianos de la comunidad y quien debe cumplir con las cargas etnopedagógicas de conocer la historia, cultura, de practicar el dialecto, o lengua vernácula indígena.

Pero, aunque las poblaciones indígenas puedan tener el derecho de establecer sus modelos educativos, es una realidad material y formal dentro del sistema educativo colombiano que las pautas de medición de sus formas educativas estriban o se basan en formas occidentalizadas euro homogeneizadoras, que nada tienen que ver con el sentir de los pueblos amerindios. Es decir, que la forma en la cual se valora, evalúa o mide el aprendizaje indígena mediante un examen de Estado es una agresión contra sus formas etnoeducativas, ya que tales formas de evaluación nunca se preocupan por preguntar o

relacionar aspectos de la cosmovisión y tradición de los pueblos originarios, incluso el requerimiento de segunda lengua siempre obliga a que sea una extranjera, pero nunca una lengua indígena u originaria, situación que agrede la formas etnoeducativas.

Porque la forma equivocada como el Estado colombiano ha pretendido garantizar el derecho a la educación étnica, atenta contra la paz de sus comunidades. Pues desconoce que estas tienen un arraigo, tradiciones y cultura propia; siendo dicha imposición educativa una decisión que impide que haya tranquilidad y respeto por su cosmovisión endocultural y su pedagógica indígena.

A los pueblos indígenas y tribales, se les puede garantizar sus derechos a través de un proceso endógeno de construcción de paz integral, mediante el ejercicio autonómico desde abajo, en sus resguardos, con sistemas de salud, producción, justicia, comunicación y educación que le sean propios y que exalten la soberanía cultural y corpórea, como grupo étnico. En tal sentido, es a través de la solución dialogada y pacífica de conflictos a partir de sus historias, sus culturas y sus territorios. Es decir, mediante una justicia de paz que abarca todos los ámbitos de la vida espiritual y material, para la reivindicación de las etnias colombianas.

La paz de los pueblos étnicos se ve alterada cuando se pretende aplicar “pensamientos eurocéntricos” (Castro-Gómez et al., 1993) basados en el desconocimiento por la multiculturalidad y la heterogeneidad. Situación que quedó como herencia luego de superar la época de la colonia española. Esclareciendo que se puede lograr una paz estable y duradera en los pueblos étnicos (Indígenas, Negros, Rom, Raizales, Palenqueros) siempre que se propenda por una educación intercultural crítica y decolonizada.

Según Sandoval Forero (2016) “este pensamiento crítico intercultural y de educación decolonizada para la paz cuestiona al sistema por su violencia estructural, por su violencia cultural, por las injusticias y desigualdades sociales extremas”.

En el mismo sentido, lo expone Walsh (2009):

La interculturalidad es un proyecto que por necesidad convoca a todos los preocupados por los patrones de poder que mantienen y siguen reproduciendo el racismo, la racionalización, la deshumanización de algunos y la súper y sobrehumanización de otros, la subalternización de seres, saberes, formas de vivir. Su proyecto es la transformación social y política, la transformación de las estructuras de pensar, actuar, soñar, ser, estar, amar y vivir. (p. 15)

Sin embargo, la interculturalidad para la paz debe ser entendida y asumida en sentido amplio, es decir en el sentido sociopolítico, como proyecto que reivindica la otredad de las culturas a partir de la decolonización de la vida cotidiana y del pensamiento dominante y dominado; de manera que se construya una realidad posible de enfrentar en todas sus dimensiones al universalismo, al pensamiento único que atenta contra las culturas indígenas, de comunidades negras, populares y todas aquellas que no son afines a la macrocultura moderna mercantil capitalista (Sandoval Forero, 2016).

Conclusiones

Pese a que han pasado más de dos siglos desde la independencia de España, el Estado colombiano continua sin reivindicar de forma material o sustantiva los derechos de los grupos étnicos tales como: Indígenas, negros, Palenqueros, Raizales y Rom. De esa forma, son continuos los asesinatos, masacres y desplazamientos, de los cuales siempre es cómplice el gobierno de turno, pues no le presta la debida atención ni existe el interés por su protección.

Aunque el avance socio-jurídico en el reconocimiento de los derechos de las comunidades aborígenes- étnicas y negras, fue notable gracias a los convenios 107 y 169 de la OIT, también es destacable que a nivel nacional el Decreto 154 de 2017 constitucionalizado mediante la Sentencia C-224/17 de la Corte Constitucional, permitió atenuar las consecuencias del conflicto armado interno. Pero es un hecho cierto, notorio y existente que, en la realidad nacional, la paz no se ha podido consolidar respecto a los derechos etnoeducativos territoriales de las etnias sobrevivientes.

En la actualidad, el presidente Gustavo Petro ratificó el Acuerdo de paz del 2016, mediante la Ley 2272 de 2022, denominando a la ley “PAZ TOTAL” donde en su artículo 2 dentro del segundo párrafo del literal a), expresa: “El Estado garantizará la seguridad humana, con enfoque de derechos, diferencial, de género, étnico, cultural, territorial e interseccional para la construcción de la paz total”.

La violencia pasiva y activa de la sociedad y del capitalismo global (capitalismo de agenda globalista (Madrigal, 2021)) de las élites sigue interfiriendo en el contexto socio-educativo de las tribus indígenas. Porque en la actualidad las políticas educativas son impuestas desde Europa o Norteamérica hacia Latinoamérica siendo un hecho cierto y real que las disposiciones, resoluciones, instrucciones, directrices, circulares y prácticas que el Ministerio de educación Nacional emplea, respecto al debido proceso etnoeducativo, son una extensión enorme del neocolonialismo actual, respecto al “globalismo educativo” (Arcos Chaparro & Epia-Silva, 2024, p. 8) que subyace en proyectos como: el Tuning, es

cual no se gestó, no se creó y no se pensó desde Latinoamérica y menos desde el escuchar a las etnias nacionales.

El neocolonialismo eurocentrista de proyectos como: el Tuning (o Pisa), que nació en Europa en el año 2000 para universidades europeas, como se explica por Rodríguez (2011) con el objetivo de amplificar el experimento realizado en Bolonia hacia toda Europa. Actos que demuestran la existencia del actual globalismo educativo que no reconoce, no respeta, no tolera, no incluye y no fomenta las diversidades étnicas colombianas y menos las latinoamericanas.

Aunándose al hecho singular que los exámenes **PISA** desarrollados por la OCDE- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico, como organismo internacional carece por completo de democracia real, por NO contar con integrantes de etnias colombianas, latinoamericanas o del mundo.

La OCDE que hasta en su nombre declara que su única finalidad es lo económico y no lo educativo; mucho menos lo etnoeducativo. Siendo tan colonialista con su globalismo educativo que genera exámenes desde sistemas internacionales y no étnicos y menos latinos.

Los criterios de evaluación respecto a los exámenes de **PISA** son característicos de colonialismo y del globalismo educativo que se ha impuesto, ya que, en ellos, solo se evalúa una segunda lengua como el inglés, en su generalidad. Pero ¿y por qué los exámenes de **PISA** nunca valoran como se habla el Quechua, el Coreguaje, el Nasa, el Cofán, el Chibcha o el Wayúu o alguna lengua amerindia de los pueblos colombianos? Será que el neocolonialismo de la OCDE les impide reconocer que en Colombia existen por lo menos 69 lenguas indígenas y que como personas mestizas tenemos el derecho de vivir en y dentro de un sistema educativo que nos permita conocer estas lenguas vernáculos y no del inglés como imposición neocolonialista del globalismo educativo

Es una realidad de Perogrullo que el Ministerio de Educación Nacional nunca ha empleado sus recursos administrativos, financieros, legales o educativos para permitir que los grupos étnicos colombianos consoliden sus derechos: de la autodeterminación, de la endocultura y del derecho al disfrute, goce y permanencia dentro de sus territorios indígenas.

Los territorios, ampliamente apetecidos por el hambre de las agencias económicas internacionales para la hiper-explotación, que conlleva a la erosión y muerte de los recursos naturales dentro de estos espacios geográficos. Siendo la realidad imperante la actual violencia por la extracción de recursos naturales y de la extinción humana hacia los grupos étnicos colombianos. Circunstancias que tan solo podrían superarse sí el Ministerio

de Educación Nacional se preocupara por mejorar las condiciones educativas de estas poblaciones minoritarias y vulnerables, desarrollando programas para la implementación de la pedagogía decolonial.

Apartándose de su actuar, como gremio económico, conducta que es constatable de los aspectos y elementos que conforman el sistema integral de gestión de calidad (2019) el cual es enteramente organizacional y financiero, pero no educativo, etnoeducativo, o pedagógico, o antipedagógicos y para nada humano. Destacando que curiosamente ese sistema de gestión de calidad, usado por el Ministerio de educación “es un constructo, de origen foráneo” (Camisón, Cruz & González, 2006) que se limita a circunstancias administrativas, de organización empresarial y del trato del consumidor/cliente, es decir, de ser los requisitos internacionales, o de globalismo mercantil para la competitividad y reconocimiento en un tipo de mercado.

Si el sistema educativo colombiano se planeara epistemológica y teleológicamente respecto a la pedagogía y la didáctica decolonial en convergencia de escuchar las necesidades etnoeducativas; con ese proceso dialógico podría afirmarse que existe una recuperación del patrimonio humano, genético y cultural de la humanidad. De este modo, la independencia educativa de las etnias solo puede establecerse si la pedagogía decolonial y su didáctica se reconocen, aplicándose e integrándose desde las mallas curriculares de aprendizaje.

Los pedagogos vemos la necesidad del reconocimiento e inclusión verdadera de las etnias desde la pedagogía decolonial porque reduce la marginación y la relegación etnoeducativa en la que permanecen las etnias colombianas.

Dicho en palabras de Paulo Freire, la pedagogía y la didáctica decolonial en la etnoeducación intercultural son la herramienta idónea para construir un camino real hacia la paz, y de superar el neocolonialismo o “globalismo educativo actual” (destacado de los autores) de falsa generosidad hacia los salvajes indios y latinos. Finalmente, se debe afirmar que la etnoeducación puede contribuir a una paz estable y duradera, siempre que se adelante bajo su sistema cultural cosmogónico- endoculturales, adentrándose como argumenta Wolkmer, en lo social, preservando la identidad, la estructura organizacional, y “tradicional de los pueblos étnicos, reconociéndose la interculturalidad de la educación popular y emancipadora” (2018, p. 149).

Lo anterior se consigue apartándose y cuestionando los modelos educativos que se han impuesto desde el colonialismo eurocéntrico. Logrando la emancipación etnoeducativa mediante el fortalecimiento de sus propios saberes y experiencias. De esa forma, la educación puede contribuir a la justicia, la democracia, la dignidad y la paz, respetando y aplicando los derechos colectivos de los pueblos indígenas y raizales, palenqueros y negros, revalorando sus conocimientos y saberes.

Referencias

- Agencia de las Naciones Unidas para los Refugiados [ACNUR]. (s.f.). *Perder nuestra tierra es perdernos nosotros: Los indígenas y el desplazamiento forzado en Colombia*. <https://acortar.link/Nha4U7>
- Arcos-Chaparro, I. A., & Epiá-Silva, M. A. (2024). Proceso Disciplinario Laboral Pedagógico en profesores del sector educativo formal privado. *Revista Social Fronteriza*, 4(2), 1-23. [https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(2\)195](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(2)195)
- Ariza, S. J., & Sanchez Fontalvo, I. M. (2016). *La educación en comunidades indígenas frente a sus proyectos de vida y relaciones interculturales*. Editorial Unimagdalena.
- Borda, O. F. (1988). *El problema de cómo investigar la realidad para transformarla en praxis*. Tercer mundo editores.
- Braconnier-Moreno, L. (2018). Los derechos propios de los pueblos étnicos en el Acuerdo de Paz de agosto de 2016. *Revista Derecho del Estado*, (40), 113-126. <https://doi.org/10.18601/01229893.n40.05>
- Camisión, C., Cruz, S., & González, T. (2006). *Gestión de la Calidad: conceptos, enfoques, modelos y sistemas*. Pearson Educación, S. A.
- Chaves, M. J. (2012). Discordia, reforma constitucional y Excepción de Inconstitucionalidad. *Revista de Estudios Sociales*, (42), 118-128.
- Congreso de la República de Colombia. Decreto 154 de 2017. (2017, febrero 3). Por el cual se crea la Comisión Nacional de Garantías de Seguridad en el marco del Acuerdo Final, suscrito entre el Gobierno nacional y las FARC-EP el 24 de noviembre de 2016. Diario Oficial No. 50136. <https://www.suin-juriscal.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30030316>
- Congreso de la República de Colombia. Ley 21 de 1991. (1991, marzo 06). Por medio de la cual se aprueba el Convenio número 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, adoptado por la 76a. reunión de la Conferencia General de la O.I.T., Ginebra 1989. Diario Oficial No. 39.720. <https://www.funcionpublica.gov.co/evalgestornormativo/norma.php?i=37032>
- Congreso de la República de Colombia. Ley 2272 de 2022. (2022, noviembre 04). Por medio de la cual se modifica adiciona y prorroga la ley 418 de 1997, prorrogada, modificada y adicionada por las Leyes 548 de 1999, 782 de 2002, 1106 de 2006, 1421 de 2010, 1738 de 2014 y 1941 de 2018, se define la política de paz de Estado. Diario Oficial No. 52.208. http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_2272_2022.html
- Congreso de la República de Colombia. Ley 31 de 1967. (1967, junio 19). Por la cual se aprueba el Convenio Internacional del Trabajo, relativo a la protección e integración de las poblaciones indígenas y tribales en los países independientes, adoptado por la Cuadragésima Reunión de la Conferencia General de la OIT. Diario Oficial No. 32283. <https://acortar.link/HnWs67>

- Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (2021). *Derecho a la libre determinación de Pueblos Indígenas y Tribales*. <https://www.oas.org/es/cidh/informes/pdfs/LibreDeterminacionES.pdf>
- Comisión Económica para América Latina [CEPAL]. (2017). *Propuesta de subasta de bonos de carbono para Chile y México*. <https://acortar.link/gYAzOi>
- Constitución Política de la República de Colombia. (1991, julio 20). Gaceta Constitucional N°116. <http://www.secretariassenado.gov.co/constitucion-politica>
- Convenio 107 de 26 de junio de 1957 *Convenio sobre poblaciones indígenas y tribales* [OIT]. <https://acortar.link/sMREAF>
- Convenio 169 de 27 de junio de 1989. *Convenio sobre pueblos indígenas y tribales* [OIT]. <https://acortar.link/b10vrr>
- Corte Constitucional de Colombia. Auto 004/09. de 26 de enero de 2009. Magistrado Ponente Manuel José Cepeda Espinosa. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/autos/2009/a004-09.htm>
- Corte Constitucional de Colombia. Auto 382/10. de 10 de diciembre de 2010. La Sala Especial de Seguimiento a la Sentencia T-025 de 2009 y auto A004/09. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/autos/2010/a382-10.htm>
- Corte Constitucional de Colombia. Sentencia C- 224/17. de 20 de abril de 2017. Magistrado Ponente Alberto Rojas Ríos. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2017/C-224-17.htm>
- Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-029/18. de 12 de febrero de 2018. Magistrado ponente Carlos Bernal Pulido. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2018/T-029-18.htm>
- Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-1105/08. de 6 de noviembre de 2008. Magistrado Ponente Humberto Antonio Sierra Porto.
- Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-372/21. de 27 de octubre de 2021. Magistrado Ponente Cristina Pardo Schlesinger. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2021/T-372-21.htm>
- Curieux, T. R. (1999). La etnoeducación en Colombia: un trecho andado un largo camino por recorrer. *Colombia Internacional*, (46), 45-59.
- Diario el Tiempo. (10 de junio de 2020). *Este año han asesinado a 47 líderes indígenas, 14 durante la pandemia*. [Nota de prensa]. <https://acortar.link/IQ8YA6>
- Díaz-Cruz, M. C. (2016). Bonos de Carbón: un instrumento en el sistema financiero internacional. *Revista Libre Empresa*, 13(1), 11-33. doi:<http://dx.doi.org/10.18041/libemp.2016.v13n1.25106>

- Dorado, A. G. (1990). Inculturación y endoculturación de la Iglesia en América Latina: Anotaciones para una investigación del proceso. *Revista de investigación e información teológica y canónica*, 25(255), 403-445. <https://revistas.comillas.edu/index.php/estudios-eclesiacos/article/view/16784>
- Duenas-Castell, C., Celis-Rodríguez, E., Cárdenas-Bolívar, Y., Aguilar-Schotborgh, M., & Ortiz-Ruiz, G. (2022). COVID-19: Faustos y Mefistófeles. *Acta Colombiana de Cuidado Intensivo*, 93-100. <https://doi.org/10.1016/j.acci.2021.11.002>
- Epia S, M. A. (2021). La etnoeducación indígena en Colombia a la luz del nuevo constitucionalismo latinoamericano. *Jangwa Pana*, 418-438. <https://doi.org/10.21676/16574923.4455>
- Epia S, M. A., & Arcos- Chaparro, I. A. (2019). *De Las Conductas Antipedagógicas En Los Procesos Educativos: Un análisis de casos jurisprudenciales desde la Perspectiva Pedagógica* [Tesis de Especialización, Fundación Universitaria del Area Andina].
- Forero., E. S. (2016). Educación indígena Zapatista para la paz y la no-violencia. *Espacio Abierto Cuaderno Venezolano de Sociología*, 25(1), 23-36.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Fundación Estado y Sociedad. (2022). Sucesión presidencial, cultura política y formas de gobierno: Élite y democracia. *Revista de ciencia política y comunicación*, 11(22).
- García, H. A. (2019). Historia de la regeneración constitucional de 1886. *Revista IUS*, 13(43), 161-177. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rius/v13n43/1870-2147-rius-13-43-161.pdf>
- Gómez-Torres, J., & Mora-Alvarado, M. (2019). Pedagogía decolonial: límites, posibilidades y alternativas identitarias trans e-interculturales desde nuestra América. *Praxis. Revista de filosofía*(79). <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/praxis/article/view/11900>
- Groh, A. (2018). Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas: una herramienta para combatir las desigualdades entre pueblos indígenas y la sociedad globalizada. *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos*, 29(2), 15-38. <http://dx.doi.org/10.15359/rldh.29-2.1>
- Gualán, Á. J. (2017). *El proyecto homogeneizador de la educación en el Ecuador*. <http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/287/1/Mamakuna%20N%C2%B05%2078-85.pdf>
- Instituto de Estudios para el desarrollo y la paz [INDEPAZ]. (15 de abril de 2020). *Carta abierta enviada al presidente de Colombia- derechos comunidades étnicas*. <https://indepaz.org.co/carta-abierta-enviada-al-presidente-de-colombia-derechos-comunidades-etnicas/>

- Jará, M. L. (2019). Protección mixta de los derechos humanos en la Corte Constitucional de Colombia en relación con los derechos de los pueblos indígenas: el principio pro homine como centro de gravedad. *15(1)*, 247-284. <https://www.redalyc.org/journal/5602/560268191010/560268191010.pdf>
- Jiménez, C. M. (2020). *La verdad de la pandemia: quien ha sido y por qué*. Martínez Roca.
- Lempérière, A. (2004). “La “colonial cuestión”. *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*. <https://doi.org/10.4000/nuevomundo.437>
- Lozano, M. G. (2013). Políticas públicas de educación indígena construidas por el consejo regional indígena del Cauca-CRIC- 1974 – 2012. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Colombia]. <https://acortar.link/Ur5uyf>
- Madrigal, C. (2021). *La agenda globalista es real, provocada por el hombre y peligrosa: La gran amistad entre el Gran Reseteo y el Covid-19*. L’Hospitalet de Llobregat.
- Martín, N. B. (2015). El neoconstitucionalismo y el “nuevo” constitucionalismo latinoamericano: ¿dos corrientes llamadas a entenderse? *Cuadernos electrónicos de filosofía del derecho*, (32), 21-53. <https://ojs.uv.es/index.php/CEFD/article/view/6448>
- Medina, M. A. (2020). *Interculturalidad, protección de la naturaleza y construcción de paz*. Editorial Universidad del Rosario.
- Méndez-Reyes, J. (2021). *La pedagogía decolonial y los desafíos de la colonialidad del saber: Una propuesta epistémica*. Universidad Politécnica Salesiana. <https://acortar.link/BG-2PPf>
- Mendoza, D. (2022, junio 24). *Pueblos indígenas en riesgo de extinción en Colombia*. IW-GIA <https://www.iwgia.org/es/noticias/4843-pueblos-ind%C3%ADgenas-en-riesgo-de-extinci%C3%B3n-en-colombia.html>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Resolución No. 017564. (2019). Por la cual se actualizan los componentes del Sistema Integrado de Gestión del Ministerio de Educación Nacional y se deroga la Resolución No. 1760 de 2018. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-135295_recurso_8.pdf
- Naciones Unidas. (2002). *Derechos de los pueblos indígenas, oficina del alto comisionado de las Naciones Unidas para los derechos humanos*.
- Naciones Unidas. (s.f.). *Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas*. https://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE). (s.f.). *El programa PISA de la OCDE: Qué es y para qué sirve*. (informe en cartilla sobre qué son los exámenes PISA). <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>
- Rodríguez, D. C. (2011). Definición de competencias internacionales: Experiencia del departamento de historia de la Universidad Nacional de Colombia en el proyecto Alfa Tunning Europa- América Latina. *Praxis & Saber*, 2(4), 77-101.

- Salcedo, J. R. (2020). Constitucionalismo transicional colombiano aproximación a los enfoques diferenciales en escenarios de construcción de paz. En M. A. Medina, *Interculturalidad, protección de la naturaleza y construcción de paz* (págs. (489-592). Universidad del Rosario.
- Santiago Castro-Gómez, Coronil, F., Dussel, E., Escobar, A., Lander, E., López Segrera,, F., Mignolo, D, W., Moreno, A., Quijano., A. (1993). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales: Perspectivas latinoamericanas*. CLACSO.
- Santos, B. d. (18 de junio de 2020). *Carta abierta por Boaventura de Sousa Santos*. Pax en Colombia <https://paxencolombia.org/carta-abierta-por-boaventura-de-sousa-santos/>
- Santos, B. S. (2010). *Desolonizar el saber, reinventar el poder*. Ediciones Trilce.
- Tarazona, D. (8 de de febrero de de 2023). *Colombia: confinamiento y desplazamiento, violencias que padecen los pueblos indígenas del Chocó*. MONGABAY: <https://es.mongabay.com/2023/02/violencias-que-padecen-los-pueblos-indigenas-del-choco-en-colombia/>
- Velasco, J. A., & Alonso de González, L. (2008). Sobre la teoría de la educación dialogica. *Educere Revista Venezolana de Educación*, 12(42), 461-470.
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado, Sociedad: Luchas (de)coloniales de nuestra época*. Ediciones Abya-Yala.
- Walsh, C. (2014). *Lo pedagógico y lo decolonial: Entretejiendo caminos*. En cortito que's pa'lar-go.
- Wolkmer, A.C. (2018) *Teoría Crítica Del Derecho Desde América Latina*. Editorial Akal / Inter Pares.
- Zaya, C. A., & González Agudelo, E. M. (1999). La didáctica: Un proceso consciente de enseñanza y aprendizaje. *Revista CINTEX*, 7, 5–10. <https://revistas.pascualbravo.edu.co/index.php/cintex/article/view/183>

Decolonial Pedagogy and Didactics: A Path Towards Intercultural Peace in the Ethnic Communities of Colombia
Pedagogia e didática decoloniais: um caminho para a paz intercultural nas comunidades étnicas da Colômbia

Mauricio Alonso Epia Silva

<https://orcid.org/0000-0002-1363-7620>

Universidad de la Amazonía | Facultad de Derecho | Florencia | Colombia

m.epia@udla.edu.co

Docente Investigador de la Universidad de la Amazonia. Candidato a Doctor en Derecho, Magíster en Derecho Administrativo, Especialista en Derecho Laboral y Seguridad Laboral y especialista en Pedagogía y Docencia.

Ivonne Alexandra Arcos Chaparro

<https://orcid.org/0000-0001-9754-2516>

Universidad Libre | Facultad de Derecho | Bogotá | Colombia

arcoslegis@gmail.com

Investigadora docente, Abogada litigante, Magíster en Derecho Procesal, especialista en Derecho Comercial de la Universidad Libre, y especialista en Pedagogía y Docencia Fundación Universitaria del Área Andina.

Abstract

The Colombian Political Constitution of 1991 consecrated the recognition of the ethnic and cultural diversity of native peoples to a supralegal rank. However, these rights have not been fully enjoyed by the Colombian ethnic groups due to the internal armed conflict and educational colonialism, which have prevented an effective peace. Therefore, the present analysis is aimed at resolving the question: What are the difficulties that ethnic groups in Colombia have had to fully enjoy their ethno-educational rights in effective peace? The main objective is identifiable as: the epistemological prospective presentation of the recognition of interculturality for the advancement and consolidation of decolonial pedagogy and didactics as instruments for the vindication of Colombian ethnic cultures. Method: the qualitative approach was used with the epistemological integration of ethnography and phenomenology. This document is delivered to the academic community as a scientific and theoretical input for the guarantee and effective protection of the ethno-educational rights of ethnic groups in Colombia.

Keywords: Ethnic diversity; intercultural ethnoeducation; internal armed conflict; pedagogy of freedom; ethnic pedagogical knowledge.

Resumo

A Constituição Política da Colômbia de 1991 consagrou o reconhecimento da diversidade étnica e cultural dos povos nativos em nível supra-legal. No entanto, esses direitos não foram plenamente usufruídos pelos grupos étnicos da Colômbia devido ao conflito

armado interno e ao colonialismo educacional, que impediram a paz efetiva. Portanto, a presente análise tem como objetivo resolver a questão: Quais são as dificuldades que os grupos étnicos da Colômbia tiveram para desfrutar plena e pacificamente de seus direitos etnoeducacionais? O objetivo principal é identificável como: a apresentação epistemológica prospectiva do reconhecimento da interculturalidade para o avanço e a consolidação da pedagogia e da didática decoloniais como instrumentos para a reivindicação das culturas étnicas colombianas. Método: foi utilizada a abordagem qualitativa com a integração epistemológica da etnografia e da fenomenologia. Este documento é entregue à comunidade acadêmica como uma contribuição científica e teórica para a garantia e a proteção efetiva dos direitos etnoeducacionais dos grupos étnicos na Colômbia.

Palavras-chave: Diversidade étnica; etnoeducação intercultural; conflito armado interno; pedagogia da liberdade; conhecimento pedagógico étnico.