

Sección Uno: Ensayo

Retos y Experiencias en la Construcción de Paz

Pedagogías del sur, un enfoque de la educación para la paz¹

Southern pedagogies, an approach to education for peace.

Jesús David Zarama Arias
Director corporación pedagogías
vivas
eduexpaz@gmail.com

Resumen

El pensador Boaventura De Sousa Santos, ha propuesto un sistema de pensamiento que hace una profunda crítica al conocimiento occidental en general y específicamente reúne una serie de argumentos que evidencian las consecuencias del pensamiento de la modernidad. En textos como *Descolonizar el saber reinventar el poder* y *Las epistemologías del sur*, el sociólogo portugués describe su sistema. A partir de su planteamiento filosófico, me permito mediante el presente texto desarrollar unas ideas pedagógicas que se desarrollan a partir de las epistemologías del sur. En este sentido, se genera una propuesta desde la educación, para desarrollar este tipo de pensamiento. El presente texto desarrolla seis elementos de la educación desde las epistemologías del sur, a saber: *la no existencia, la ignorancia, lo residual, lo inferior, lo local y lo improductivo*. Posteriormente se comparten algunos aprendizajes de un proceso en el que me permití ser facilitador para el desarrollo de esta apuesta en el sur de Colombia: el departamento del Putumayo.

Abstract

The thinker Boaventura De Sousa Santos has proposed a system of thought that makes a deep criticism of Western knowledge and specifically brings together a series of arguments that show the consequences of the thinking of modernity. In texts such as *decolonizing knowledge reinventing power* and Southern epistemologies, the Portuguese sociologist describes his system. From his philosophical approach, I allow myself through the present text to develop pedagogical ideas that are developed from the southern epistemologies. In this sense, a proposal is generated from education, to develop this type of thinking. This text develops six

¹Recibido: 19/05/2018 Evaluado: 23/06/2018 Aceptado: 09/10/2018

elements of education from southern epistemologies, namely: non-existence, ignorance, the residual, the inferior, the local and the unproductive. Subsequently, some lessons are learned from a process in which I allowed myself to be a facilitator for the development of this bet in the south of Colombia, into Putumayo.

Palabras clave: Pedagogías del sur, construcción de paz.

Keywords: Southern pedagogies, Peacebuilding.

Presentación

La construcción de paz, es un proceso que ha venido desarrollándose profundamente alrededor del mundo entero. La conceptualización del proceso de construcción de la paz en las diferentes regiones del mundo ha tenido tantos matices como experiencias surgidas en cada contexto territorial.

En síntesis, se han afianzado dos tipos de estudio sobre el concepto de paz, uno conocido como paz positiva y otro como paz negativa. El primero se comprende cómo los hechos y los procesos que surgen de las sociedades y que permiten desarrollar agendas de convivencia armónica y la resolución de conflictos entre los integrantes de una sociedad. Por su parte la paz negativa es la que se conceptualiza en el marco de la ausencia de la guerra, la que se desarrolla en procesos donde se tiene como referente un conflicto bélico interno o transnacional.

La justicia social, la democracia, el goce de los derechos humanos, la equidad, la solidaridad, la fraternidad, la naturalidad de los conflictos y la resolución de los mismos mediante acciones pacíficas, son los tópicos que se han enmarcado en la agenda internacional de la educación para la paz. La paz positiva se enfoca en consolidar los acuerdos ecuménicos de una armonía ciudadana y democrática que cimienta la convivencia pacífica. La paz negativa normativiza y civiliza la guerra, para que, en un proceso de desarrollo hacia la paz, se dejen de lado estos ejercicios bélicos y el uso de la fuerza, con el fin de que las sociedades se puedan manejar en entornos pacífico.

La educación para la paz se ha construido entonces en el marco de estos dos paradigmas, el de la paz positiva y la paz negativa. Lo cual ha resultado bastante enriquecedor, puesto que desde cada uno de los enfoques se han elaborado diversas teorías que según la historia de la humanidad han permitido una evolución de las sociedades a un entorno más pacífico que en el pasado. Sin embargo, considero que estos dos enfoques de educación para la paz, están inmersos en una serie de paradigmas que pueden perpetuar la ineffectividad de este tipo de modelos educativas, los cuales paradigmáticamente al construir la paz como constructo social, determinan el anquilosamiento de un sistema de pensamiento que no es otro que el occidental, en el cual tiene en lo más profundo unos pilares que justifican la guerra. De esta manera ambos enfoques de construcción de paz (positiva y negativa), hacen que la desigualdad, la competencia, la intención de eliminar al otro sigan perviviendo en sus enfoques, debido a que el pensamiento occidental tiene una lógica que hace que las relaciones de violencia se justifiquen para el desarrollo de una sociedad pacífica. El estudio de la filosofía de la historia es una lectura de la guerra hacia la paz, de un mundo que nació fragmentado y violento y que

según la fenomenología hegeliana conduce hacia la paz, y que busca a través de la normatividad y la regulación internacional consolidar una paz perpetua y un cosmopolitismo de corte kantiano.

Estos enfoques de construcción de paz, están cimentados sobre los pilares del pensamiento occidental; un tipo de pensamiento que se ha encargado a lo largo de su historia, de eliminar cualquier otro tipo de pensamiento: un tipo de pensamiento que ha impuesto su ideal de paz; un tipo de pensamiento que se ha globalizado gracias al proceso de colonización mundial. Y hoy tenemos un concepto de paz que este tipo de pensamiento instauró sobre la faz de la tierra con largos procesos de violencia.

Este tipo de pensamiento nos hace concebir que la guerra es necesaria, que el conflicto es natural y que vamos en tránsito de un proceso de desarrollo, donde al final los ciudadanos del futuro gozarán de una paz perpetua. Este tipo de pensamiento nos hace ver que es válido luchar por los derechos humanos, lo cual segregá a la población en castas poderosas y serviles. Este tipo de pensamiento concibe a la paz como un estado ideal donde todos tengan acceso a bienes y servicios, siendo productivos y enfocando los esfuerzos para distribuir la riqueza y mitigar la muerte de ciudadanos a causa de la violencia económica. Este tipo de pensamiento es el producto de lo que se conoce como modernidad/colonialidad, concepto que según Mignolo (2003) encarna dos caras de la misma moneda:

Mientras que por un lado se cantan, y se siguen cantando loas a la cristianización, a la civilización, al progreso, a la modernización, al desarrolló (la cara de la modernidad), por otro se oculta que para que todo ello ocurra es necesario la violencia, la barbarie, el atraso, la “invención” de la tradición, el subdesarrollo (la cara de la colonialidad.) (p. 17)

De lo anterior se puede concluir que construir procesos de construcción de paz que profundicen el estilo de vida que impone el pensamiento occidental, es un camino que llegará a la construcción no de una paz perpetua, sino de un estado de control de la conducta de las diferentes ciudadanías para no ejercer ciertos tipos de violencia, de no ser necesario. Puesto que cualquier apuesta pedagógica que esté en función de contribuir con el proyecto de la modernidad, en un proyecto que ocultamente apoya a la colonialidad. Y definitivamente en ningún contexto en que esté presente un proyecto de colonialidad puede existir la paz.

El presente artículo se propone entonces abrir la discusión sobre otro tipo de educación para la paz. Si queremos construir una paz diferente a la planteada por el pensamiento occidental, nos damos la oportunidad de elaborar un escenario distinto que permita una convivencia para el reconocimiento de las múltiples sociedades que habitamos este mundo. Donde nos podamos encontrar con otro tipo de realidades que se construyan no para el alcance del desarrollo y el progreso, sino para garantizar el goce pleno de la experiencia de vivir en armonía, como individuos, como sociedades, como tipos de pensamiento.

Lo primero que debemos examinar es cómo se puede construir un escenario de educación para la paz, alterno al impuesto por la episteme occidental, para ello un primer capítulo nos permitirá orientar la discusión sobre lo que sería educar desde una epistemología del sur.

Posteriormente es importante analizar los posibles aportes que puede tener este tipo de construcción de paz para el concepto de democracia, ya que como sistema de gobierno se ha instaurado, es importante reflexionar sobre un tipo de democracia contrahegemónica.

Finalmente quiero compartir un primer intento por desarrollar un proceso formativo que ha considerado como eje central la transformación de paradigmas pedagógicos, presentando una ruta metodológica desarrollada en un proceso de formación a docentes de básica secundaria y bachillerato en el departamento del Putumayo, Colombia,

1. Pedagogías del sur: educar en y desde las epistemologías del sur, un enfoque de la educación para la paz

En la escuela primaria, una niña quiere seguir jugando, su maestro le roba abruptamente su balón, le advierte que le queda decomisado y que además debe apresurarse a entrar al salón. Le dice. “te tienes que educar, pues debes aprender para que seas alguien. Además, el fútbol no es para mujeres.”

La niña cabizbaja y reflexiva toma asiento... Ha aprendido que su lugar en el mundo es el de obedecer a la autoridad. Su condición de niña la ancla en la silla, pero tímidamente levanta su mano y le pregunta a su profesor.

¿Cómo así que tengo que aprender para ser alguien, acaso ya no soy alguien?

El profesor, amoroso y en un tono conciliador, le dice: - No, aun no eres alguien. Tienes que dejar que el tiempo avance en ti, y poner mucha atención, para que seas una buena estudiante, sacar las mejores calificaciones, tener la mejor conducta, así poder entrar a una universidad, convertirte en una excelente profesional o una excelente trabajadora, tener tu casa, tus hijos y tener finalmente una vejez feliz. Y esto va para todos.

La niña sonrió y le dijo a su profesor: - Entonces seré la más juiciosa de todos.

Me alegra niña. Dijo su profesor, y continuó. Con esa actitud puedes llegar a ser grandiosa y hasta te puedes vincular a una multinacional o ¿por qué no? Hasta radicarse en el exterior.

He aquí una crónica de un epistemicidio. (Los términos epistemicidio y epistemicida, y demás variaciones son elaboraciones conceptuales realizadas por el pensador portugués De Soussa, (2010) que hacen referencia a la aniquilación de una o varias epistemes, es decir a formas de pensamiento de los pueblos, diferentes al pensamiento occidental.)

Educar desde la no existencia

Así de sencillo es educar para occidente. Los *epistemicidios* siguen latentes en las aulas de clase, los hogares y los medios de comunicación. Día tras día de manera natural, en la cotidianidad, los *epistemicidios* se siguen afianzando mediante las premisas de la aletargada modernidad: Esa testarda modernidad que se ha anclado en la psique humana, más profunda que incluso la misma religión. Así de sencillo es asesinar una episteme, un tipo de pensamiento que puede surgir en un contexto como el latinoamericano. Pero los principios mono-epistémicos de occidente se encargan de que solo exista una manera de pensar.

Un *epistemicidio* es definido por De Sousa como “la destrucción de los conocimientos propios de los pueblos causada por el colonialismo europeo, que a su vez generó un imperialismo cultural y la consecuente pérdida de experiencias cognitivas.” (2010, p.3)

La modernidad se ha cimentando en el individuo mediante el rigor científico, incentivando la transaccionalidad de las relaciones humanas, profundizando la mercantilización del trabajo y condenando a la humanidad al consumo desenfrenado de la globalización. La modernidad nos sitúa en un mundo de buenos y malos, donde todos tenemos los mismos deseos y queremos alcanzar las promesas de desarrollo, crecimiento económico, progreso y todos esos paraísos que aparecen como espectros en un futuro próximo. Como la promesa del bienestar económico y generalizado, situado en el espejismo del éxito.

La modernidad parece ser el resultado del espíritu del conocimiento humano; ese espíritu que Hegel amablemente se encargó de implantarnos como cosa dada.

La modernidad significa caer en un pensamiento abismal. Se define lo que es moderno como lo que está de este lado del conocimiento, de este lado de la realidad, es decir el pensamiento eurocéntrico que ha gobernado al mundo entero. Si en una planicie se trazaría una línea: a un lado de línea se situaría la modernidad y toda la tradición del conocimiento occidental, del otro lado de la línea quedaría absolutamente nada. (De Sousa, 2010, p. 30) señala que “Lo que caracteriza al pensamiento abismal es pues la imposibilidad de la co-presencia de los dos lados de la línea... más allá de esto, solo está la no existencia.”

Es decir, para el pensamiento moderno solo existe la historia europea, como la narradora principal y lo demás hace parte de la no existencia: Todo el conocimiento reposa en lo moderno, y esto a su vez se sitúa en una sólida roca, el resto solo es vacío donde no queda lugar sino a la nada.

La invitación del presente texto, es precisamente lanzarnos al vacío, encontrar las cosas no existentes en esa nada de la euro centralidad, no por el hecho de que la modernidad enuncie que no exista nada en dicho vacío, necesariamente tenga que ser cierto.

Aquí no hay contradicción. En esta nada se encuentran multiplicidad de mundos: Los mundos no narrados, los mundos excluidos, los sueños, los sentimientos, los sujetos-objetos, las cosas...

Al saltar al vacío nos encontramos con los residuos empíricos del pensamiento occidental. Desde allí nos vamos a situar para hacer una reflexión sobre cómo educar a los niños y niñas que habitan ésta nada. No con el fin de que escalen el ficticio abismo que nos separa del

pensamiento moderno y alcanzarlo, tampoco para construir un nuevo edificio de conocimiento que supere en altitud y plenitud al pensamiento moderno. (pues sería extrapolar la experiencia eurocéntrica), sino para descubrir lo posible, para desanclar los referentes anquilosados de la educación tradicional, y permitir que la condición humana surja con sendas multicolores.

Es decir, saltamos para atrevernos a pensar una pedagogía desde lo no existente... desde la nada.

Para ello, tendremos en cuenta “Cinco formas principales de no existencia producidas o legitimadas por la razón eurocéntrica dominante: lo ignorante, lo residual, lo inferior, lo local o particular y lo improductivo.” (Santos, 2010, p. 24)

el presente texto hace referencia a estas cinco categorías que permiten comprender la realidad actual desde una perspectiva crítica. La propuesta además de hacer referencia directa al sistema de las ecologías del saber y de las epistemologías del sur, propuestas por Boaventura Santos, asume una serie de reflexiones consecuentes con dichas posturas, y propone una serie de análisis y propuestas con relación a la educación. Por ello, estableceremos un estado de realidad y un llamado a todos aquellos que hacen parte de las comunidades educativas, para poder generar aún más reflexiones y transformaciones para educar en la democracia.

Pedagogías de la ignorancia: Los saberes son cíclicos, mutables; aprendemos y desaprendemos

Saber y rigor científico, son los baluartes de la educación tradicional de occidente, en este tipo de educación se premia a los alumnos más destacados en la tabla de notas evaluativas, bajo un sistema cuantitativo de corte cartesiano. Supuestamente así es posible medir la racionalidad y medir la calidad de la educación, si la comprendemos como un sistema de entrenamiento de los niños, adolescentes y jóvenes, frente a los paradigmas del saber científico, sus métodos, sus fórmulas, sus procedimientos, y su verificación en los procesos de manipulación de la realidad, haciendo finalmente que los estudiantes se sientan en la cima de la racionalidad, y dispuestos a gobernar a la naturaleza.

En el modelo de educación tradicional, lo que importa son los saberes, que en la traducción al sistema educativo se comprende como las capacidades. Este entrenamiento frío y mecánico, permite centrar la condición humana única y exclusivamente en la racionalidad y en la productividad. Unos estudiantes comprenden el mundo como un meta-sistema en el que su capacidad racional permite interpretar las realidades y desarrollar aportes científicos, tecnológicos y de poder, que permiten gobernar las dinámicas y mantenerlas en el tiempo. Otros estudiantes, por su condición social-económica, no tienen acceso a este tipo de racionalidad, estos estudiantes se ven sometidos al aparato operativo de la racionalidad, es decir, que son educados en función de la racionalidad aplicada. Es decir, comprender los procedimientos científicos de operaciones específicas, comprenden desde el modelo racional, la aplicabilidad de las matemáticas, las fuerzas, las leyes científicas, que en el plano operativo les permite desarrollar tareas de mantenimiento, adecuación y reparación de las cosas producidas por la modernidad.

...La ignorancia sobre nosotros mismos, sobre nuestro origen, nuestro devenir histórico, nuestra geografía, nuestros recursos naturales, entre otros; más pronto que tarde, nos llevará a convertirnos en el gran mercado de los productos y tecnologías de los países poderosos y, sin que nos lo propongamos, en promotores de la economía del consumo. (Fals Borda, 2002, p.2)

La Producción de conocimiento, y la producción de cultura, son los cánones establecidos en el proyecto global de occidentalizar la educación. Síntomas de esto en la realidad colombiana, son las políticas nacionales de educación, las cuales son resultado de un modelo globalizado eminentemente mercantilista, cibernetico y financiero. La agenda educativa global elimina a las humanidades de las áreas del conocimiento, en Colombia por ejemplo ya no se enseña filosofía en los colegios, ahora es comprensión de lectura. Al sujeto que hace parte del sistema educativo ya no se le educa, se le concibe como un producto, el resultado de una empresa educativa. Ya no es un sujeto formado en autonomía, con capacidad crítica y auto determinante, sino un sujeto moldeado con una serie de competencias, para que asuma con facilidad las tareas del mundo laboral y que permita el crecimiento de las áreas del conocimiento que son útiles a las condiciones del mercado contemporáneo.

En respuesta a esto, los diferentes actores deben asumir una postura frente a las prácticas del conocimiento, si bien es necesario el desarrollo científico del conocimiento y comprender la racionalidad de la humanidad, debemos comprender que la dirección de todos estos avances, no deben ser orientados al fortalecimiento exclusivo de sistema neoliberal y de mercado, lo cual termina abriendo aún más la brecha social, y condenando a la humanidad a una profunda segregación social, dominante y excluyente.

La apuesta de la pedagogía del sur debe comprender una revisión de las prácticas sociales, culturales y artesanales, para que se acerque al modelo racional y potenciar estos procesos de conocimiento propios de los sectores operativos de la humanidad. Es decir, desarrollar un proceso de unión entre teoría y práctica, de las dinámicas del conocimiento propias del sector productivo de la población.

Por una parte, la teoría deja de estar al servicio de las prácticas futuras que potencialmente contiene, y sirve más bien para legitimar (o no) las prácticas pasadas que han surgido a pesar de sí mismas... por otra parte, la práctica se justifica a sí misma recurriendo a un bricolaje teórico centrado en las necesidades del momento, formando conceptos y lenguajes heterogéneos que desde el punto de vista de la teoría, no son más que racionalizaciones oportunistas o ejercicios retóricos. (Santos, 2010, p. 18.)

Además, es trascendental y necesario generar una nueva postura frente al conocimiento, la disposición no solo se debe comprender desde lo racional, también desde lo emocional, la disposición desde el mismo sujeto, debe contemplar las pasiones, las sensaciones y los sentimientos, puesto que ellos generan mejores procesos de desarrollo en este campo, para ello podemos dejarnos guiar de Fals Borda (2002) y su senti-pensamiento.

Subrayar que la razón y la ciencia no son exclusivas en la construcción de los mundos ni en la interpretación de los mismos ya que ello se hace también desde los sentidos,

desde «el corazón». Lo interesante de la historia de este concepto es que Fals Borda la escuchó de un campesino de la costa caribe colombiana. (López, K.2017, p.1)

Pedagogías de lo residual: La educación no tiene tiempo, es un proceso permanente

Desde hace años en la educación colombiana, se ha impuesto una política educativa que responde a la lectura de la historia como un cúmulo lineal de procesos. Se parte de la premisa que el país se encuentra retrasado, en consecuencia, permanentemente se vive comparando la educación nacional con los estándares internacionales de tipo cartesiano. Como si la educación fuese una empresa y sus productos salieran defectuosos con relación a las grandes multinacionales. En esta carrera por el desarrollo la única preocupación de la educación colombiana ha sido cuantificar la educación y adecuar el sistema educativo para que los niños, jóvenes y docentes alcancen las respuestas en los exámenes. Este es el único fin de la educación, alcanzar los índices y dar muestra únicamente en estos datos, de la excelencia académica. Pero si la educación colombiana no se comprendiera como proceso mecánico, donde entran tablas raras y salen excelentes calificaciones, se daría cuenta que no hay sentido en educar de esta manera.

La educación en la realidad del contexto, es un proceso dinámico, es el encuentro de seres humanos, con condiciones cognitivas, psicológicas, afectivas y sociales, que tienen la oportunidad y la disposición de aprender. En esta dinámica de la educación existe un currículo explícito, el cual ha tenido muchas transformaciones, pero también hay un currículo oculto, esas dimensiones de la educación que son aprendidas por el subconsciente de los individuos y de los colectivos. El mensaje que nos da el gobierno nacional con su modelo educativo es que el sujeto se debe comprender como retrasado, como primitivo, como salvaje. Se nos hace creer que somos subdesarrollados y que la historia es lineal, que dicha historia tiene un único sentido y todos debemos llegar a ese estado de desarrollo.

Sin embargo, la historia no tiene un único sentido, una dirección: el tiempo no es lineal. Es posible la coexistencia de diferentes estadios de la cultura y se debe comprender que las sociedades se desenvuelven con sus propios ritmos.

El subdesarrollo, el progreso, la modernización, la misma revolución, son imposiciones categóricas de occidente, que basados en una comprensión lineal del tiempo pone en ventaja a Europa y Estados Unidos, uno porque comenzó la carrera del desarrollo hace dos milenios y el otro porque supuestamente encontró un atajo en la historia y se puso al frente en el desarrollo y la industrialización.

La invitación a los educadores y los estudiantes es a romper este paradigma, a dialogar sobre las posibilidades de educar desde esta pedagogía del sur. Algunas posibles vías son las siguientes:

- la comprensión histórica como la coexistencia de varios mundos posibles.
- El progreso no es un paradigma, debemos situarnos en nuestros contextos y optimizar los saberes de occidente para desenvolvernos en nuestro propio ritmo.

- Admirar los saberes ancestrales y dialogar constantemente con ellos.

Pedagogías de lo inferior: Educar-aprender desde la diferencia

La educación además de concebirse como un sistema natural, también jerarquiza y define el estatus. Pero, además se presenta como un escenario de estratificación social, donde surgen de manera supuestamente natural, la condición humana y se establecen mediante el simbolismo y la práctica cotidiana de acciones de segregación y discriminación, de lo diferente. De esta manera se desarrollan con fuerza la clasificación racial y sexual.

En el sujeto se constituye la siguiente noción: de manera natural hay individuos superiores e inferiores, por su condición de raza, de sexo e incluso de capacidad económica. De esta manera, las mujeres, los niños trabajadores, los habitantes de calle, los campesinos, los afrodescendientes, los migrantes internos o en condición de desplazamiento, los habitantes de barrios marginales, aceptan de manera natural un sometimiento que reposa en la psique y que constituye su identidad, como inferior. Con el agravante que dicha inferioridad es insuperable, y sin alternativa frente a quien es superior.

Los productos de nuestros trabajos (investigación, educación) deben ser juzgados principalmente por su originalidad, pertinencia y utilidad para nuestra propia sociedad. No pueden valer más por el sólo hecho de comunicarse en inglés, francés o alemán, entre otras lenguas europeas, o por publicarse en revistas de países avanzado (Fals Borda, 2002, p. 4)

En Colombia, ahora la transferencia de recursos a instituciones educativas se relaciona de manera proporcional con la calidad bajo los estándares occidentales, es decir solo los mejores colegios públicos obtienen recursos y los que no clasifican simplemente serán cerrados, permitiendo que los recursos públicos en un par de años se dirijan a instituciones privadas, donde harán énfasis en la formación para el trabajo. Estos escenarios hacen más profundas estas creencias de la inferioridad de los sujetos, niñas, niños y jóvenes que se educan para no tener una mirada más allá de ser obrero, de tener formación técnica y someterse a esta realidad.

Afortunadamente en Colombia se han desarrollado una serie de aportes desde la etno-educación, la educación de los pueblos afrodescendientes, la educación de la ciudadanía y la convivencia en el gobierno de la Bogotá humana (proceso en el que tuve la fortuna de aprender), entre muchos otros, la invitación por tanto es reconocer todas estas prácticas que se desarrollan en todos los rincones del país. En segundo lugar, abrir espacios de diálogo y generar una teoría de estos procesos educativos. Tercero: resistir siempre, mantener la dinámica de este tipo de pedagogías.

Pedagogías de lo local o particular: Recorriendo nuestros territorios, descubrimos la educación

En la constitución de la educación se atienden a lógicas globales de producción a gran escala, los gobiernos educan para que los hijos de los sometidos desarrollen procesos productivos, a nivel operativo y administrativo, los hijos de los dominantes en su caso se educan para fortalecer los estatus generados. Además, se educa para que el sujeto comprenda que la geolocalización juegue un papel trascendental en la constitución de las sociedades, comprendiéndose una brecha entre lo universal y lo particular, o desde otra comprensión lo global con lo local. En esta distinción se genera una prevalencia por lo universal y lo global.

Lo universal se comprende como una prioridad, por ello las entidades o realidades de tipo universal se refuerzan sin tener en cuenta los contextos específicos.

Desde el punto de vista científico, el conocimiento de las realidades locales resulta más útil y rico cuanto más se liga a la comprensión y autoridad de la vivencia personal. Autoridad científica e intuición que provienen del contacto con la vida real, las circunstancias, el medio y la geografía. Por lo mismo, de esta endogénesis pueden surgir descubrimientos e iniciativas útiles para la sociedad local que alivien las crisis del propio contexto. (Fals Borda, 2002, p. 7)

Se ha comprendido que los procesos fuertes son lo que tienen impacto a nivel global, lo local o lo particular no tiene mayor sentido, razón por la cual se genera una deslegitimación de los procesos locales.

Pedagogías de lo improductivo: Educación como liberación, ser pilo no paga, gratifica

El programa más popular del ministerio de educación de Colombia durante el anterior gobierno nacional, es uno denominado “Ser pilo paga”, un programa que incentiva a que los estudiantes con mejores calificaciones académicas sean apoyados con becas y estímulos financieros para los jóvenes accedan a las más prestigiosas universidades privadas del país, donde a los ojos del gobierno está la mejor calidad de educación. Lo cual segregó a la gran parte de la educación. Una vez más las políticas nacionales de educación afirman que la educación superior de calidad es tan solo para los que más se destaquen y no para todos, o la mayoría.

Se presenta como una tautología que el sentido la existencia humana, es la productividad. Esto lleva a que la única ambición humana sea la del crecimiento económico.

Se educa al sujeto como un trabajador. El hombre y la mujer cobra sentido en relación al trabajo que desarrolla durante su curso de vida. Se educa al niño, al adolescente y al joven para que comprenda que el sentido de la existencia humana es el trabajo, exclusivamente, con este se fundamenta la economía doméstica y el acceso a las cosas, pero también alimenta las economías de las naciones, la fuerza de trabajo se convierte en el PIB de una nación y depende del trabajo que ésta sea sostenible. El tiempo es oro, y el tiempo no se puede perder. Esta pérdida de tiempo, se contempla como ese tiempo que queda libre, el cual debe plantearse como un tiempo que genere algún tipo de utilidad para la sociedad.

Debemos hacer de la educación un tiempo de libertad para los estudiantes, docentes y cada uno de los agentes de la comunidad educativa. Todo lo que construyamos en el espacio de

aprendizaje, incluso los errores y por supuesto los errores, son necesarios para educarnos como sujetos críticos y productivos para la vida. La finalidad la educación como proceso de vida, no debe ser el tener dinero, sino generar la satisfacción de los avances epistémicos que construyamos como sociedad.

A manera de conclusión

en primer lugar, para educar a una nueva generación en función de una cultura de paz, debemos procurar una educación que dialogue con los paradigmas de la episteme occidental. Como educadores debemos empezar a dialogar con nuestras propias actitudes, comportamientos y convicciones, pues lo que más transmitimos en el proceso educativo no es el contenido del pensamiento sino lo que somos, y lo transmitimos mediante el ejemplo. Como educadores debemos generar un espacio muy amplio para que los estudiantes sean eje del conocimiento, no receptores sino descubridores, sujetos de diálogo e incluso agentes con saberes útiles que pueden compartir.

En segundo lugar, debemos revisar profundamente los contenidos de nuestra enseñanza, abrir la posibilidad para comprender que el conocimiento humano tiene múltiples vertientes. La posibilidad de comprendernos como diferentes, y que a partir de las diferencias debemos construir todo lo que nos concierne como sociedad sin discriminar, ni eliminar al otro.

Finalmente debemos evaluar nuestras metodologías tanto de enseñanza-aprendizaje como de evaluación. Determinar que, si bien existe el principio de verdad, también debemos comprender y respetar la diversidad en los caminos que pueden llegar a ella.

Estos cambios de paradigmas, sin duda, no hará convertirnos en una sociedad con un sentido de paz pragmático y cotidiano. Porque mientras aprendemos los avances científicos de la humanidad, podemos aprender también cuál ha sido el impacto con relación al ambiente o con las poblaciones que han sucumbido por la barbarie del progreso. Mientras aprendemos los embates de la historia de la humanidad podemos aprender también que somos el resultado de múltiples generaciones que se relacionaron con odio o en función de obtener riqueza y poder a toda costa, aprendiendo que es necesario tejer nuevas y mejores formas de relacionamiento.

Finalmente es importante señalar que este tipo de educación nos permitirá no solo formar una generación con conocimientos, sino que además construye un nuevo tipo de democracia, una democracia contrahegemónica.

2. Democracias contra hegemónicas: Gramáticas sociales del sur

Un filósofo erudito, conocedor de la teoría y acertado intérprete de la práctica en la realidad actual, se abre camino a su próxima conferencia. Él, respaldado por su sombra y su inmenso ego repasa en su mente la inmensa sabiduría que tiene con relación a las categorías de la filosofía política, con el único propósito de destruir por completo las bases de la filosofía política actual. Se encargará de dar a conocer que conceptos como: democracia, participación, ciudadanía, libertad, justicia, entre otros; ya ninguno tienen sentido, todos son solo demagogia y utopía, son el reflejo del fracaso de las sociedades que han desarrollado

una serie de prácticas basadas en los intereses individuales de reyes, tiranos, presidentes, dictadores, en contraste con unas sociedades complacientes e idiotas, y que estos conceptos, por supuesto no han dejado sino desolación, autoritarismo e inequidad.

Él se ensalza sobre la vanidad de quien lo conoce casi todo, afirmará con adornados argumentos y con la erudición que le ha dado su inmensa biblioteca. Se trazará un mapa geográfico, temporal e ideológico, para afirmar que los conceptos analíticamente revisados no se corresponden a sí mismos, que las ideologías aquí revisadas caen en los mismos errores y solo han desarrollado una serie de sistemas injustos, inoperantes y completamente obsoletos. Él, hijo de Kant, Hegel, Marx, Husserl, Hobbes, Schmitt, Agamben, Sen, etc... se agiganta sobre sus hombros y se pone por encima de la humanidad para afirmar que la filosofía política sirve para evidenciar el ocaso de nuestras sociedades, donde el espíritu Hegeliano ha venido de occidente a fenercer en este tiempo estéril. El filósofo erudito, conocedor de la teoría... al terminar su conferencia, sale con el eco de unos apagados aplausos, se abriga, tose un poco, vacío se sube a su auto y se sumerge en la soledad de su apartamento, a seguir enriqueciendo su gran intelecto y discutir con los fantasmas de esos vetustos libros que se ha tragado el polvo y la luz.

La filosofía política ha encontrado en la literatura filosófica occidental una lectura crítica que permite develar que los conceptos y categorías sobre los cuales se fundamenta, han tenido una serie de vacíos prácticos y epistemológicos que a la luz de la mirada histórica va en detrimento de nuestras sociedades. Uno de los principales conceptos en nuestro contexto histórico actual es el concepto de democracia, donde se hace lectura de las relaciones que se establecen entre unos estados con otros, donde se establecen las relaciones entre los sujetos, donde entran en juego los diferentes poderes. La democracia como concepto general en la filosofía política es un concepto que aún no debe fenercer, pero precisamente debemos comprender como fue instaurado el concepto de democracia en el pensamiento de occidente para poder determinar cómo podemos reconfigurar este concepto y desarrollar una democracia contrahegemónica.

Según la mitología de occidente, este sería un pilar fundamental de la modernidad entendida como una etapa histórica en esa historia global que cuenta Hegel y resumida en slogans tales como «el gobierno del pueblo, por el pueblo, para el pueblo», en el cual gobierno, los objetivos serían libertad, igualdad, fraternidad. (Mignolo, 2007, p.2)

Sin duda, desde occidente se ha interpretado la política con una lógica completamente individualista, basada en un enfoque hobbesiano, concatenando con las políticas neoliberales actuales, donde se ha generado una profunda tradición por el bienestar, los derechos y libertades individuales, en una secuencialidad natural que ha llevado a generar dinámicas de confrontación, dominación y eliminación.

También es conocido que se han desarrollado aportes filosóficos desde otros discursos contra hegemónicos. El presente texto, es precisamente una revisión sobre esos aportes y los enfoques contra hegemónicos que ponen en el escenario de la filosofía política otra manera de abordar estos problemas. A razón de lo anterior el presente texto pretende resolver la

siguiente pregunta ¿Qué aportes epistemológicos y prácticos generan las posturas contra hegemónicas en los procesos de reflexión del concepto de democracia?

La idea misma de democracia hoy no será democrática si no toma en serio la «diferencia colonial» sino toma la sartén por el mango y confronta las dificultades que el racismo presenta a cualquier discusión seria y positiva (es decir, no manipulativa) sobre «democracia». (Mignolo, W. 2007, p.3)

Durante las últimas décadas se han desarrollado una serie de posturas sobre la filosofía política que son alternas a las definiciones brindadas por la tradición occidental, estas posturas surgen como procesos contra hegemónicos a partir de los procesos de descolonización, a partir del reconocimiento de otras formas de ser y de existir, diferentes al modelo europeo. La existencia de estos discursos ha puesto en discusión las categorías de filosofía política, evidenciando la importancia de generar un diálogo entre los diferentes referentes. A continuación, veremos los aportes epistemológicos y prácticos que se han surtido a partir de la reflexión sobre el concepto de democracia.

2.1. Aportes epistemológicos de las posturas contra hegemónicas en el concepto de democracia

Sin duda, el trabajo adelantado por las epistemologías del sur, ha permitido generar una lectura compleja sobre los debates de la filosofía política. Es importante leer el mundo desde el sur, desde la necesidad de tener en cuenta que no todo el mundo funciona por la lógica eurocéntrica, y en consecuencia el mundo no debe basarse en la construcción de los paradigmas de pensamiento europeos para resolver todos los problemas que se presenten, es decir, que no debe caer en la actitud del filósofo erudito, (del texto introductorio del presente trabajo) al concebir el mundo únicamente desde los filósofos eurocéntricos, puesto que sus lógicas de pensamiento y sus estructuras sólo hacen conciencia de la historia europea y de las relaciones políticas que se han inventado desde Grecia hasta a la actualidad; En una historia que nos impusieron como algo común.

El giro epistemológico consiste en desarrollar una mirada crítica frente al andamiaje de las categorías y los conceptos relacionados a la filosofía política, es importante evidenciar que las categorías corresponden a las realidades de Europa y que dichas construcciones se han realizado teniendo en cuenta unos conocimientos preestablecidos que son propios del pensamiento europeo, como el de individualidad, la propiedad privada, el libre mercado, dominación, etc. Desde los ojos de Europa todo el mundo funciona con las mismas lógicas, es por ello que desde Europa se afirma que la democracia no funciona tampoco en china, y que su sistema es autoritario. Si se encasilla al mundo entero en las categorías europeas obviamente no corresponderá con las utopías que la misma Europa se ha propuesto. Sin embargo, desde el mismo discurso europeo no se hace conciencia que ellos son la razón por la cual no se han posibilitado ejercicios de emancipación de los pueblos.

Aportes epistemológicos de las posturas contra hegemónicas en el concepto de democracia

De Soussa y Avritzer, (2010) toman una serie de referentes pragmáticos en sus diversos diálogos con comunidades de los países y revisando de manera crítica las posturas y las apropiaciones de las categorías políticas, por los oprimidos de estos pueblos encuentran una disonancia en los discursos hegemónicos, evidenciando otras lecturas frente a los conceptos ya no a los ojos de los europeos o de los nativos de pensamiento eurocéntrico, sino desde los diversos discursos existentes, desde otros contextos y que son denominados como los otros. Esta visión hace una fuerte crítica y evidencia la resistencia a asimilar estos conceptos desde las categorías eurocéntricas.

La concepción de la democracia liberal con la cual trataron de estabilizar la tensión controlada entre democracia y capitalismo es la principal razón por la cual se deben generar otras prácticas en el desarrollo de nuevas construcciones epistémicas y prácticas desde los territorios del sur. Esta imposición de agendas, discursos, ideologías y procedimientos desde occidente, se ha implementado a la par que los procesos de colonización. Estas prácticas de colonización se han concebido como las prácticas democráticas hegemónicas, las cuales se pueden rastrear en dos elementos: 1. La prioridad conferida a la acumulación de capital vs redistribución social. 2. Limitación de participación ciudadana individual y colectiva. No sobrecargar demasiado el régimen democrático con demandas sociales que desestabilicen la prioridad de la acumulación sobre la redistribución. (De Soussa y Avritzer, 2010, p. 54)

Este proceso histórico ha permitido implantar la existencia de élites excluyentes en cada uno de estos territorios, las cuales además de aprovecharse de la explotación y la acumulación de las riquezas, combaten y des-caracterizan a los procesos de democratización por diferentes vías, a saber:

- 1) Cooptación: identificando a los líderes y ofreciendo los beneficios de la riqueza económica por llevar sus conocimientos y su poder a servicio de la élite, vinculando a estos líderes a sus empresas o contextos institucionales.
- 2) Amenaza: identificando a ciertos líderes poniendo en conocimiento que pueden ser víctimas actos contra su integridad física.
- 3) Eliminación directa de personas.
- 4) Sabotaje de las acciones del colectivo, fractura o quebranto de las actividades propias del colectivo.

Esta distinción de actores en las relaciones políticas en la práctica pone de manifiesto dos procesos que se desarrollan paralelamente, a saber: por una parte el proceso de colonización del pensamiento y de los procesos, las instituciones y los gobiernos, en contraste con la generación de procesos de resistencia de los pueblos, sus propias formas de organización, su resistencia a los embates de la colonización y lo que De Soussa ha denominado como las gramáticas sociales del sur.

Dichas gramáticas sociales del sur se pueden interpretar en dos alternativas: por una parte la liberación directa del colonialismo y la democratización.

India, África del sur y Mozambique son experiencias de liberación del colonialismo.

En India, Gandhi ha sido un lector de su realidad y de su contexto, puso en evidencia otro punto de vista ante la hegemonía europea, y de esa manera construyó un proyecto autónomo de país. Incorporando las masas indias, constituyendo organización política y agenciendo la transformación social y política, mediante la participación y la inclusión política de las castas tribales, pobres y marginadas. En este sentido se generó otra idea de democracia participativa e inclusiva, que tiene una connotación más compleja que la democracia directa, o del modo del poder constituyente. Este proceso fue acompañado de diversas jornadas de diálogo con las comunidades, explicando las implicaciones de los actos cotidianos y del poder que tenían como sociedad.

Portugal, Brasil y Colombia, por su parte son ejemplos de experiencias de democratización.

En Portugal se han desarrollado procesos de participación ciudadana en el marco de la planeación urbana y territorial, generando un poder que no se logra comprender fácilmente por las categorías de soberanía de los estados, vinculando a los integrantes del pueblo en ejercicios de Control social up-down, transformando la noción misma del Estado y generando algunos avances hacia una democracia diferente a la dictada por los románticos de hace dos siglos que se inventaron la historia y el greco-centrismo de la filosofía política.

En Brasil, los movimientos comunitarios de diversas regiones del país, durante largo tiempo han desarrollado procesos incidentes en las transformaciones de los micro-territorios y de las necesidades específicas, ejerciendo su derecho comunitario (no individual) a participar en las decisiones en el nivel local influyendo directamente en las decisiones, estos movimientos comunitarios presentan propuestas sobre la inversión del presupuesto público. Concibiendo entonces, experiencias de participación popular alternas y contrarias al estado, pero no ajenas del Estado. Lo cual es una categoría que desde el modelo griego no se puede concebir.

En Colombia, se reconoce el movimiento de la séptima papeleta en el proceso de la constituyente del 1990, como un ejercicio que no solo se trata del problema del poder constituyente sino también de un reconocimiento a otras maneras de construir los mismos conceptos filosóficos sobre la política misma, un ejemplo más específico dentro del mismo proceso constituyente es el reconocimiento desde occidente a la existencia del pueblo indígena de nuestro territorio y a la coexistencia de dos puntos de vista sobre la política, la salida salomónica, respetar la vida y permitir la coexistencia de una legislación con dos interpretaciones una desde occidente y otra desde la visión de los pueblos indígenas. Para mayor profundización leer la traducción de la Constitución Política nacional realizada para los pueblos indígenas. (De Soussa y Avritzer, 2010, p.52.)

Educar para la paz y para transformar la democracia

Desafortunadamente la reciente historia mundial nos ha permitido ver que Europa y Estados Unidos son los guardianes de la democracia, y en nombre de ella, se han instaurado los conflictos bélicos más relucientes a nivel global. Ellos instauran su estilo de democracia en los diferentes países, que a sus ojos son dictatoriales o terroristas. Precisamente está situación se presenta porque la episteme occidental lo permite, la democratización de las naciones es el discurso en el que se encubren las nuevas fases de la modernidad/colonialidad.

Debemos entonces comprometernos con educar a nuestras sociedades en el desarrollo de nuevos paradigmas de pensamiento, no creer que somos mejores que otros, no concebir a los demás como contrincantes, no pensar que estamos atrasados y que otros van adelantados en el camino del desarrollo, no creer que nuestro sistema de gobierno es único y universal aplicable a todos los países, pues todo ello sólo implica que debemos acudir a cualquier estrategia para alcanzar o imponer un único estilo de vida, incluso eliminar a otros. Todo esto nos permitirá sin duda construir una nueva comprensión de democracia. Una democracia diferente a la que es instaurada por el pensamiento eurocentrífico.

En este sentido debemos generar un giro epistemológico y un giro contextualista, donde se den otras lecturas sobre los conceptos que para Europa ya son obsoletos. De Soussa, encuentra en sus reflexiones que los conceptos de la filosofía política tienen otros significados, otras categorías y otras apropiaciones diferentes a las de la filosofía occidental. Y afirma, por supuesto, que aún no son obsoletas, es más: al reconocer otras historias, otros sujetos, otras subjetividades, estos conceptos de la filosofía política tienen un nuevo sentido y renacen junto con la posibilidad de crear otras relaciones. Es importante comprender que las reflexiones de De Soussa, surgen del diálogo abierto y el reconocimiento de las experiencias de los pueblos de los países del sur y no de la hermenéutica de los textos como único método.

Finalmente, se hace indispensable hilar la educación con una perspectiva crítica sobre el modelo de democracia del pensamiento occidental, educar a las nuevas generaciones para que construyan diversas comprensiones de la democracia, reconociendo la existencia de múltiples realidades, respetando la diversidad de sujetos que coexistimos en los territorios, eliminando la eliminación del otro como relación entre sujetos, comprendiendo que existen riquezas diferentes a la acumulación del capital, y todo este trabajo se puede lograr desde la escuela y la academia, desarrollando un proceso de construcción de paz que trasciende a una reconceptualización de la democracia, y por qué no una reconfiguración del pensamiento eurocentrífico que nos hace ver la paz en blanco y negro, como positiva y negativa.

A continuación se presenta un primer intento por generar una reflexión pedagógica referente a las pedagogías del sur, una experiencia que permitió llevar estas reflexiones a un grupo de ciento cincuenta docentes del sistema de educación pública del departamento del Putumayo al sur de Colombia.

3. Una experiencia de educación para la paz y el enfoque de las pedagogías del sur. Putumayo, Colombia





Durante el segundo semestre del año 2016, tuve la oportunidad de compartir con 150 docentes de primaria y bachillerato de todo el departamento de Putumayo, al sur de Colombia. Mi propósito, educar en metodologías para el aprendizaje de la ciencia, una reflexión pedagógica para educar a niños y jóvenes en el desarrollo de la investigación y la ciencia. Mi reto, poner en marcha una serie de metodologías pedagógicas, didácticas y lúdicas, para desarrollar una educación alternativa, desde los lenguajes propios de los niños, adolescentes y jóvenes, acercándose al rigor científico.

Por supuesto la base filosófica de la propuesta educativa, fueron las epistemologías del sur.

En este proceso de formación tuve dos roles:

El primero, el de facilitador, en permanente diálogo con los docentes con quienes descubrimos una filosofía de la educación, desde la de-construcción de la episteme occidental y el reconocimiento de nuestros saberes, y las posibilidades para el desarrollo de una educación alternativa.

Mi segundo rol, fue performativo. es decir una teatralización de los paradigmas tradicionales del educador arbitrario, dando paso a un eminente personaje, el Experto Doctor Don Clown Sapiens. Un amplio conocedor de la pedagogía tradicional y magistral docente. Autoritario, transmisor del conocimiento para el dominio de las clases y el defensor acérrimo del pensamiento cartesiano. Educador de educadores, que generó una serie de contrasentidos para obligar a los partícipes de sus seminarios en educadores de excelencia. Un *epistemecida* orgulloso y un colonizador de la razón. Práctico, incisivo y profundo pensador, que genera, sin querer hacerlo, una crítica al modelo tradicional de la educación.

La Metodología

El “DIPLOMADO ENSEÑABILIDAD DE LAS DISCIPLINAS: Encuentros del saber y el hacer en el ejercicio docente”, se contempló como un conjunto de procesos pedagógicos que se desarrollaron en el marco de un diplomado, el cual buscó atender a las necesidades que se enmarcan en aquellas estrategias pedagógicas que el docente utiliza para educar y formar a los estudiantes.

El acompañamiento formativo a los docentes investigadores de los grupos de investigación estudiantil, como estrategia pedagógica para el mejoramiento de las capacidades educativas en el departamento del Putumayo, fue el principal motor para el desarrollo del diplomado, el

cual se contempló como la herramienta para que los docentes coinvestigadores hayan fortalecido sus habilidades, competencias y capacidades en áreas específicas, mientras se acreditaron ante la actualización de conocimientos, capacidades y destrezas para el ejercicio de su profesión educativa.

La corporación pedagogías vivas, diseño y puso en práctica una apuesta metodológica de educación experiencial. Con base en algunos lineamientos de la pedagogía crítica y enunciando una propuesta de educación alternativa denominada pedagogías del sur. Esta estrategia fue percibida y recibida con gusto por parte de las y los docentes que fueron parte de todo el proceso formativo. Quienes afirmaron durante el desarrollo de las sesiones la satisfacción por el aporte pedagógico de este tipo de ejercicios en su quehacer profesional.

Este proceso formativo nos permitió como grupo de aprendizaje-enseñanza, identificar, fortalecer y redimensionar las prácticas pedagógicas de las diferentes áreas del conocimiento, haciendo énfasis en los componentes pedagógicos, didácticos y lúdicos. La experiencia vivida en cada una de las cuatro jornadas de trabajo que compartimos con las y los docentes, además de atender a una reflexión sobre la pedagogía, también se dilucida una serie de problemáticas de la educación, por tal motivo, profundizamos en una línea de filosofía de la educación desde un componente denominado pedagogía crítica. Lo anterior se realizó mediante el ejercicio práctico de una serie de procesos, dinámicas y ejercicios que permitieron el desarrollo del proceso de manera exitosa.

Vale destacar que las y los docentes durante el desarrollo del diplomado manifestaron su interés y su acogida a este tipo de procesos formativos. Por lo cual se puede afirmar que los docentes alcanzaron los siguientes logros.

- 1) Fortalecieron las capacidades pedagógicas, didácticas y reflexivas, sobre los procesos de educación, mediante el desarrollo teórico – práctico de una serie de herramientas con la participación activa de los docentes, quienes se consolidaron como actores estratégicos en sus comunidades educativas, en el departamento de Putumayo.
- 2) Apropiaron los referentes teóricos acerca de los paradigmas, enfoques, modelos y corrientes educativas, con el fin de identificar las fortalezas y debilidades en sus prácticas cotidianas en el aula.
- 3) Identificaron y resaltaron sus saberes con relación a las nociones teórico-prácticas de la didáctica y la lúdica, aplicadas a la Enseñanza de las disciplinas.
- 4) Fortalecieron sus capacidades con relación a los procesos del diseño curricular, comprendiendo la distinción entre lo tradicional y lo alternativo.
- 5) Descubrieron y potenciaron sus habilidades para la producción de conocimiento. Estableciendo el principio del aprendizaje a partir de la sistematización de experiencias.

- 6) Construyeron colaborativamente una serie de herramientas para la comunicación de los saberes y el conocimiento.

Para el desarrollo efectivo de la agenda, fue necesario generar algunos espacios de reflexión de desarrollo de dinámicas de grupo y de diálogo, que permitiera la fluidez del proceso de manera armónica, razón por la cual se generaron algunas pequeñas modificaciones a la agenda propuesta inicialmente. Sin embargo, estos cambios no afectaron de manera alguna al desarrollo de los ejercicios y propósitos generales del proceso de inducción. Por el contrario, se vieron como un fortalecimiento a las habilidades comunicativas y permitieron una mayor cohesión del grupo, básicamente cada grupo, tuvo su propio proceso de formación.

Por otra parte, cabe señalar que cada una de las actividades planteadas y ejecutadas en nuestro proceso de formación a docentes, se usaron una serie de referentes o guías: un kit bibliográfico de construcciones teóricas referentes a los módulos propuestos. En consecuencia, se hizo entrega de cerca de 80 kits de fotocopias con el material.

Durante estos días de proceso se compartió con el equipo de docentes, el desarrollo de las actividades se dio bajo el ejercicio práctico de los procesos, incluso los espacios de lectura de algunos textos se desarrollaron mediante metodologías de trabajo grupal, lo cual permitió mayor apropiación conceptual de los planteamientos teóricos y la respuesta por parte de grupo fue satisfactoria.

Los módulos fueron desarrollados de la siguiente manera:

En el primer módulo denominado Módulo “fundamentación teórica en procesos pedagógicos: 1. Filosofía de la educación. 2. Nociones teórico prácticas sobre la didáctica y la lúdica aplicada a la enseñanza de las ciencias” se desarrolló una mirada analítica sobre la filosofía de la educación. Sus capacidades y características que posibilitan y facilitan el aprendizaje de la investigación. En este aspecto realizamos un ejercicio de lectura compartida, para ello se solicitó a los asesores construir una serie de herramientas para enseñar a preguntar e indagar como primer paso en el proceso de investigación. Además, desarrollamos una serie de actividades enmarcadas en la educación experiencial, con el propósito de hacer del docente un facilitador que usa lo lúdico en sus clases, transformando la didáctica en una oportunidad para nuevos ejercicios de enseñanza-aprendizaje.

En el segundo módulo “Diseño de procesos educativos. De lo tradicional a lo alternativo” se generaron una serie de ejercicios mediante la construcción de material pedagógico por parte de las y los asesores relacionados a un modelo de educación alternativa en contraste con la educación tradicional. Para ello se realizó una reflexión sobre los procesos de aprendizaje, sobre el tipo de contenidos y los lenguajes que deben usar los docentes, para facilitar la comprensión de los temas por parte de los estudiantes, además se realizó un ejercicio de reflexión teórica sobre los roles y funciones del docente en la enseñanza.

El tercer módulo “comunicación de saberes y conocimiento. Creando herramientas para la educación.” desarrolla una serie de aportes importantes sobre la escritura como herramienta para construir nuevas narrativas, exponiéndolas como elementos diferentes a los metarrelatos

de occidente. En relación a los procesos de investigación. Para este ejercicio se desarrolló un riguroso ejercicio de escritura y corrección de estilo. haciendo énfasis en la anatomía del texto, la sintaxis y la semiótica. También se permitió desarrollar un ejercicio de escritura lírica, recorridos peatonales y semiótica de los espacios, esto con el fin de ofrecer mayores alternativas para la investigación cualitativa y la interpretación de hipertextos y textos simbólicos.

El cuarto módulo “Producción de conocimiento para la educación. Una mirada crítica y reflexiva a la práctica educativa.” centró su interés en el desarrollo de herramientas y procesos para la sistematización y socialización de las experiencias. En este módulo se presentó el ejercicio de la sistematización de experiencias como un ejercicio de mirada crítica frente a los procesos de los docentes. Mediante la metodología “aprender haciendo” se socializaron los conceptos base relacionados a la sistematización de experiencias y paralelamente se desarrollaron ejercicios para la adopción de este nuevo conocimiento, dejando como producto la identificación y sistematización de experiencias significativas de cada uno de los docentes.

Clown sapiens



Es importante anotar que durante el desarrollo de las sesiones en los municipios de Sibundoy y Mocoa, se realizó el performance educativo, denominado “Clown Sapiens: ciclo de conferencias excelentísimas, originales y únicas. Estos ejercicios, experimentales ponen en tela de juicio el rol del docente, funciona como una caricatura social del docente y su hábitos positivos y negativos. Refleja contundentemente a la práctica de enseñanza tradicional aplicada en otras épocas: el autoritarismo del docente, el distanciamiento con el estudiante, la arrogancia por su sabiduría, etc.

Conferencia 1: rescatando al niño que olvidamos. Hacia una educación más humana.

Un ejercicio lúdico en el cual se desarrolla un proceso de educación experiencial donde se propone al grupo diferentes retos. Los retos constan de la realización de diferentes juegos, rondas, retos grupales y hasta una sesión de abrazo terapia. Esta serie de ejercicios permite que cada uno de los participantes encuentre la relación entre las emociones y los aprendizajes, evidenciando que el proceso educativo debe tener en cuenta la formación emocional. Lo

anterior permite que cada adulto encuentre su propia infancia, la construya desde su adultez y asuma un compromiso para educar desde un enfoque más humano.

Conferencia 2: Pedagogías del sur: El docente *epistemicida* y el *facictador*.

Un ejercicio reflexivo sobre el rol del docente, un análisis práctico sobre las conductas cotidianas del educador en su labor, una mirada profunda sobre las conductas que transmitimos en el currículo oculto. Las pedagogías del sur se presentan como una alternativa ante las prácticas hegemónicas y globalizantes de la educación. Son una salida al autoritarismo, a la antipatía y la indiferencia por parte del docente ante las necesidades emocionales y cognitivas de los estudiantes. En este ejercicio también se señalan esas prácticas en las que de manera inconsciente el docente transmite una serie de antivalores sociales como la discriminación, la segregación, la competencia, la des-humanización y la mercantilización de los sujetos.

Conferencia 3: la palabra, educar desde la no existencia.

un fascinante escenario donde la protagonista es la palabra, es una reflexión profunda sobre el valor y el uso de la palabra en la construcción de las relaciones sociales. Además de ser usada argumentativamente también se constituye como la célula madre de las relaciones humanas. Mediante un ejercicio de narración oral, el Clown Sapiens orienta al grupo en un recorrido peatonal por los lugares y los no lugares cercanos al escenario educativo. La interacción con los lugares, las cosas y el paisaje en general, permite descubrir esos talentos ocultos de los docentes, su expresión poética y la liberación de la palabra.

Conferencia 4: Epílogo: final, final. No va más.

La fase final del proceso es el epílogo, un ejercicio de reflexión y evaluación del proceso. Es importante para las y los asistentes el descubrir mediante la remembranza las sensaciones y los aprendizajes que vivieron durante el proceso. Además, se presenta la oportunidad de desarrollar una serie de compromisos personales y grupales para el fortalecimiento de las capacidades de los participantes.

Por otra parte, el Clown Sapiens permite un ejercicio de catarsis mediante un lanzamiento de bombas con agua, hacia su cuerpo, como único acto violento permitido. En este acto simbólico los participantes se deshacen de sus propias prácticas nocivas y eliminan de sus seres todo aquello que impide que su labor sea brillante, en este sentido el clown se despide como el héroe que redime a los participantes.

3.1. Aportes para la educación para la paz

No es suficiente educar en tratamiento pacífico de los conflictos, o en defensa de los derechos humanos o en la lectura crítica de la violencia y la paz, es imperativo educar el pensamiento estructural y la comprensión de las ecologías del saber, para permitir que la paz sea un ejercicio cotidiano.

La construcción de la paz, se establece cuando se valoran y respetan los saberes de todos los actores sociales. De igual manera, generar una ruptura frente a la colonización del pensamiento, permite establecer las bases del diálogo, el respeto a la diferencia y el reconocimiento del otro en la convivencia.

El principal problema en la consolidación de la paz en Colombia, es el pensamiento de la intolerancia al otro, por ello, al no respetarse la diferencia, quienes han ostentado algún poder, optan por la eliminación del otro y el ejercicio de la violencia. En el pensamiento de occidente se instaura la competencia, la necesidad de eliminar a los adversarios, alcanzar el éxito y el progreso. Desarrollar la riqueza económica sin discernir sobre los medios por los cuales se llega a dicho fin. En Colombia, las empresas contratan guerreros para asesinar a sus adversarios. En Colombia, el dinero está por encima de los derechos humanos, y la corrupción llega a cifras escandalosas. En Colombia, se premia al violento y se ignora a los desposeídos. La educación no debe enfocarse en defender los derechos humanos, la prioridad está en establecer una nueva episteme. Hacia la vida, la posibilidad de compartir los saberes, encontrar satisfacción en elementos distintos al dinero, el poder y el progreso.



Educar para la paz, es un proceso de largo aliento, que puede centrarse en el cambio del paradigma, y ese nuevo sentido de la educación pueden ser las pedagogías del sur.

Referencias

- De Sousa Santos, B. (Enero de 2011). Introducción a las epistemologías del sur. En Formas Otras. Saber, nombrar, narrar, hacer. Seminario llevado a cabo en IV Training Seminar de Jóvenes Investigadores en Dinámicas Interculturales, Barcelona.
- De Sousa Santos, B. (2010). Descolonizar el saber, reinventar el poder. Uruguay: Ediciones Trilce.
- De Sousa Santos, y Auvritzer. (2010). Introducción para ampliar el canon democrático. En B. De Sousa Santos, *Democratizar la Democracia. Los cambios de la Democracia participativa*. Ed. FCE
- Escobar, a. (2014). Sentipensar con la tierra: Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia Medellín, UNAULA.
- López K. 2017) Karen López, « Arturo Escobar, Sentipensar con la tierra : Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia », *Amerika [On line]*, 16, Disponible en <http://cort.as/-B7I>
- Mignolo, W. D. (2003). Historia locales /diseños globales. Madrid, España: Ediciones Akal, S.A.
- Quijano, A. (1992). Colonialidad del poder modernidad racionalidad. Bogotá, Colombia: Editores Tercer Mundo

Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial. En: W. Villa y A. Grueso (comp.). *Diversidad, interculturalidad y construcción de ciudad*. Bogotá: Universidad