

Pueblos indígenas y decolonialidad: sobre la colonización epistemológica occidental

Indigenous and Decoloniality: on Colonization Western Epistemological

Pedro Garzón López*

** Investigador indígena chinanteco (Oaxaca, México). Doctor en derecho por la Universidad Carlos III de Madrid. Grupo de Investigación sobre el Derecho y la Justicia (GIDyJ) : www.derechoyjusticia.net/es Correo electrónico: garzonpedro27@hotmail.com*

Resumen

El presente trabajo reflexiona sobre la opresión estructural que viven actualmente los pueblos indígenas, partiendo de la premisa según la cual las "tres patas" que sostienen la colonización "moderna" de los pueblos indígenas tienen que ver —siguiendo el pensamiento decolonial latinoamericano— con la colonialidad del poder, del saber y del ser. Asumir esta perspectiva implica señalar la parcialidad de la gramática eurocéntrica en el contexto de la alteridad epistémica, y reivindicar "otras" concepciones de vidas no-modernas negadas e invisibilizadas por las luces de la modernidad.

Palabras clave: Pueblos indígenas, colonialidad del poder/saber/ser, modernidad/colonialidad, eurocentrismo, decolonialidad.

Abstract

This paper reflects on structural oppression currently living indigenous peoples, based on the premise that, the "three legs" that support colonization "modern" towards indigenous peoples have to do-follow Latin-colonial thinking with the coloniality of power, knowledge and being. Taking this approach means pointing out the grammar Eurocentric bias in the context of otherness epistemic, and claim "other" concepts of modern lives-not denied and made invisible by the light of modernity.

Key words: Indigenous Peoples, Coloniality of Power/Knowledge/Be, Modernity/Coloniality, Eurocentrism, Decoloniality.

INTRODUCCIÓN

El imperialismo cultural y el epistemicidio
son parte de la trayectoria histórica de la
modernidad occidental.
De Sousa Santos (2002: 77)

Analizaremos las formas de opresión que pesan sobre los pueblos indígenas en la perspectiva intercultural, incorporando las principales premisas deducidas del pensamiento decolonial latinoamericano, aún cuando el proyecto sobre los estudios *decoloniales* desborde el tema de los pueblos indígenas, que más bien tiene un alcance planetario. El proyecto denominado Modernidad/Colonialidad/Decolonialidad (MCD) asume que, colonialidad y modernidad son dos caras de la misma moneda, presente desde el siglo XVI en que se inaugura la expansión colonial europea,¹ sólo que la modernidad se ha auto-identificado con la retórica de la emancipación a costa de encubrir la lógica de la colonialidad.

No pretendemos reproducir el pensamiento decolonial ni desarrollar un mapeo teórico general del mismo, que ya de por sí es amplio y complejo, sino apoyarnos en sus postulados teóricos a fin de explicar la situación de subordinación que experimentan los pueblos indígenas, al imponerse la gramática cultural dominante que les ha negado, entre otras cosas, el poder, el conocimiento y la subjetividad. Además, pensamos que la perspectiva decolonial no sólo provee un sustrato teórico, sino que sigue una lógica compartida en este trabajo, en el sentido de que no pretende negar o ignorar la modernidad en el ejercicio a la crítica colonial.

Por esta razón, el estudio que hacemos puede ubicarse dentro de lo que Walter Mignolo denomina "pensamiento de frontera", puesto que la subjetividad indígena puede situarse en "frontera" con la cultura occidental, o parafraseando a Du Bois, constituirse en sujeto de una "doble conciencia" (Du Bois, 1995: 47); es decir, que se moldea en dos culturas a la vez —la indígena y la occidental— y, por ese hecho, el ejercicio de "desprendimiento" —como veremos más adelante— no puede ignorar la modernidad. Sin embargo, lo que sí propone el "desprendimiento" es cambiar "*los términos de la conversación y no sólo los contenidos*"; es decir, pensar desde categorías de pensamientos, saberes y lenguas negadas o silenciadas por la retórica de la modernidad, como las de la cultura aymara, quechua, maya, chinanteca, etcétera; y no "cuando los zulúes produzcan un Tolstoi, entonces lo leeremos", según la célebre frase de Saúl Bellow que sintetiza, de alguna forma, la arrogancia occidental.

Por lo anterior, asumimos que la concepción "occidental" o el "eurocentrismo" es un componente cultural cuyo sustrato epistemológico ha pretendido universalizar y naturalizar la concepción del mundo a partir del marco cognitivo, valorativo y normativo de una particular tradición cultural.² En esta medida, la expansión del paradigma epistemológico occidental ha supuesto la colonialidad del saber y del ser, haciendo creer que sólo existe una forma posible de conocer el mundo a partir de una racionalidad, una lengua y una cultura determinada, lo que ha terminado por normalizar la idea de que pensar desde otras categorías cognitivas, lenguas o saberes diferentes es imposible si la traducción cultural no se acomoda a las pautas

dominantes del saber occidental. Por ello, esta perspectiva se inserta dentro de la línea de justificación que concibe a los pueblos indígenas como portadores de un paradigma epistemológico silenciado y negado por la "gramática" cultural dominante; pero que no pretende ser mejor ni remplazar o superar a las propias del "mundo moderno", sino simplemente señalar —por parafrasear a Mignolo— un "paradigma otro" (Mignolo, 2003: 50).

Quizá nuestro enfoque es modesto y específico, en virtud de que problematiza sólo una vertiente cultural que ha sido transversalizada por el movimiento intelectual decolonial, aunque a nuestro modo de ver, la ideología occidental se constituye dentro de una matriz cultural específica. Además, asume un sujeto específico susceptible de ser analizado en sede cultural desde la óptica decolonial (los pueblos indígenas); y por último, se nutre del sustrato teórico del proyecto MCD (poder, saber y ser) al articular un discurso para la "emancipación decolonial". Por todo lo expuesto, en lo que sigue analizaremos las implicaciones de la colonialidad del poder, del saber y del ser en relación con los pueblos indígenas.

LOS PUEBLOS INDÍGENAS Y LA COLONIALIDAD DEL PODER

Si partimos que la colonialidad del poder se instala, según Quijano, en el origen mismo del colonialismo europeo en "América Latina" a principios del siglo XV (Quijano, 2007: 93-126), es evidente que los pueblos indígenas fueron las primeras entidades colonizadas en todos los sentidos de la palabra dominación. Esto significa que repensar la opresión indígena desde el contenido sustancial de la "diferencia colonial",³ implica retrotraerse a 1492, momento en que se inaugura la expansión colonial europea en el continente de Abya-Yala,⁴ y el comienzo de la jerarquización de las culturas en donde el patrón de poder de la cultura dominante atraviesa todos los ámbitos de la vida social, política, económica, epistemológica, racial, sexual, subjetiva, etcétera. Esta colonialidad del poder es la que sobrevive en el caso de los pueblos indígenas, aun cuando el colonialismo se considera superado por el régimen de descolonización y la emergencia de los países independientes.

Desde la década de los sesenta, autores como Guillermo Bonfil Batalla, Rodolfo Stavenhagen y Pablo González Casanova habían anticipado el carácter colonial del sujeto indígena al referirse a la situación de opresión y exclusión que vivían los pueblos indígenas, pese que los Estados nacientes habían logrado su independencia tras la descolonización extranjera. Esta situación ponía de manifiesto que la descolonización no supuso un cambio sustancial para los pueblos indígenas en tanto que "la estructura de las naciones recién inauguradas conservó, en términos generales, el mismo orden interno instaurado durante los tres siglos anteriores y, en consecuencia, los indios continuaron como una categoría social que denotaba al sector dominado bajo formas coloniales, ahora en el seno de países políticamente independientes" (Bonfil Batalla, 1972: 118).

Esta opresión es la que subyace en la concepción de Bonfil Batalla al definir al indio o indígena como categoría colonial, "una categoría supraétnica que no denota ningún contenido específico de los grupos que abarca, sino una particular relación entre ellos y otros sectores del sistema social global del que los indios forman parte. La categoría de indio denota la condición de colonizado y hace referencia necesaria a la relación colonial" (Bonfil Batalla, 1972: 110). En suma, el indio o indígena existe desde la

invasión europea como categoría colonial, aunque el proceso colonial de la nominación del otro,⁵ o la hetero-definición, fue más allá de la categoría de indio y abarcó todas las áreas del poder, del saber y la subjetividad indígena. Es decir, la colonialidad del poder no sólo consistió en ponerle nombre a los sujetos o a las cosas,⁶ sino implicó un proceso mucho más profundo para justificar la imposición de una "gramática cultural" que se institucionalizó en la práctica cotidiana desde el momento mismo de la colonización.

En tal sentido, se advierte que el enfoque colonial no es de factura reciente a la vista del señalamiento de la "colonización interna" que han vivido los pueblos indígenas (Bonfil Batalla, 1972; Stavenhagen, 1965; González Casanova, 1965); no obstante, esta visión ha sido ampliada desde la perspectiva del pensamiento decolonial, empezando con la distinción conceptual entre colonialismo y colonialidad. Según Nelson Maldonado, el colonialismo denota una estructura de dominación y explotación política, económica y militar de un pueblo sobre otro, mientras que la colonialidad se refiere:

a un patrón de poder que emergió como resultado del colonialismo moderno, pero que en vez de estar limitado a una relación formal de poder entre dos pueblos o naciones, más bien se refiere a la forma como el trabajo, el conocimiento, la autoridad y las relaciones intersubjetivas se articulan entre sí, a través del mercado del capitalismo mundial y de la idea de raza. Así pues, aunque el colonialismo precede a la colonialidad, la colonialidad sobrevive al colonialismo. La misma se mantiene viva en manuales de aprendizaje, en el criterio para el buen trabajo académico, en la cultura, el sentido común, en la auto-imagen de los pueblos, en las aspiraciones de los sujetos, y en tantos otros aspectos de nuestra experiencia moderna. En un sentido, respiramos la colonialidad en la modernidad cotidianamente. (Maldonado-Torres, 2007: 131)

La distinción anterior ayuda evitar confusiones entre *colonialismo* y *colonialidad*, pues aún cuando sean términos emparentados, el colonialismo refiere a "periodos históricos específicos y a lugares de dominio imperial", mientras que la colonialidad "denota la estructura lógica del dominio colonial" (Mignolo, 2005: 33). Para decirlo brevemente, el colonialismo es la ocupación territorial por medios coercitivos (militar, política, económica), mientras la colonialidad es la imposición del imaginario cultural europeo. El éxito de esta imposición permite mantener el poder colonial cuya instrumentalización perdura en la era poscolonial en los ámbitos del conocimiento científico, en la exclusión racial y en la constitución de la subjetividad y la identidad indígena. En este sentido, puede que el poder imperial haya cambiado de manos, de administradores o abandonado la posesión de colonias, pero se mantuvo intacta la lógica del dominio moderno/colonial que trascendió al hecho mismo de la desposesión de colonias por parte de determinados países. Esta imposición del universo cognitivo del colonizador fue el primero y el más importante rasgo de la *colonialidad del poder* que justificó la superioridad de la raza blanca y la interiorización de la cultura europea como al efecto señala Castro-Gómez, siguiendo la estela de Quijano:

No se trató sólo de reprimir físicamente a los dominados sino de conseguir que *naturalizaran* el imaginario cultural europeo como forma única de relacionamiento con la naturaleza, con el mundo social y con la propia subjetividad. Este proyecto *sui generis* quiso cambiar radicalmente las estructuras cognitivas, afectivas y volitivas del dominado, es decir, convertirlo en un "nuevo hombre", hecho a imagen y semejanza del hombre occidental. (Castro-Gómez, 2005: 59)

La colonialidad es un dispositivo que ha facilitado la opresión estructural y transversal contra los pueblos indígenas, lo que significa que la colonialidad está institucionalizada y diseminada en la práctica de la sociedad y el Estado en general, puesto que se "respira diariamente" en el trato de las instituciones, gobiernos y funcionarios de un determinado país; se proyecta en los medios de comunicación, en el sistema educativo, en el lenguaje cotidiano, etcétera, pero, sobre todo, ha sido incorporado en el *habitus* de los sujetos colonizados. Por esta razón, la emancipación de los pueblos indígenas resulta insuficiente sin remover la "matriz del poder colonial", cuya lógica opera en 1) la colonialidad del poder (político y económico); 2) colonialidad del saber (epistémico, filosófico, científico); y 3) la colonialidad del ser (subjetividad y la identidad individual y colectiva). Estas son algunas dimensiones básicas que constituyen la plataforma decolonial cuyo ejercicio de "desincorporación", "desprendimiento" o de "giro decolonial" frente al poder colonial tiene que darse necesariamente a través del poder, el conocimiento y la subjetividad, si después de todo, como señala Mignolo:

El control actual del conocimiento opera fundamentalmente en la economía y en la teoría política. La filosofía neo-liberal da prioridad al mercado y a los conceptos de democracia y de libertad, ligados ambos al mercado. Diferentes argumentos marxistas critican a ambas, pero se mantienen en el nivel de la economía y la política. Las esferas del conocimiento y de la subjetividad, en cambio, son el terreno en el cual operan los proyectos de desprendimiento en torno a las identidades (sexuales, genéricas [sic], étnicas, religiosas no cristianas). (Mignolo, 2006: 16)

Atendiendo lo expuesto, podemos decir entonces que la lógica del poder colonial consiste en una relación de múltiples redes, niveles y lógicas diferentes. Esto significa que no existe sólo una estructura jerárquica de poder tal como se proyecta con el análisis del *sistema-mundo* de Immanuel Wallerstein (2004),⁷ sino una heterarquía de múltiples relaciones raciales, étnicas, sexuales, epistémicas, económicas, de género, subjetividad, etcétera, siendo "la cultura siempre entrelazada (y no derivada) de los procesos de la economía-política" (Grosfoguel, 2007: 16). De ahí que para decolonizar todo este entramado colonial hace falta, por decirlo de una manera, *desmenuzar* la matriz del poder colonial o, en términos de Ramón Grosfoguel, hace falta una *segunda descolonización*:

una implicación fundamental de la noción de "colonialidad del poder" es que el mundo no ha sido completamente descolonizado. La primera descolonización (iniciada en el siglo XIX por las colonias españolas y seguida en el XX por las colonias inglesas y francesas) fue incompleta, ya que se limitó a la independencia jurídico-política de las periferias. En cambio, la segunda descolonización —a la cual nosotros aludimos con la categoría decolonialidad— tendrá que dirigirse a la heterarquía de las múltiples relaciones raciales, étnicas, sexuales, epistémicas, económicas y de género que la primera descolonización dejó intacta. Como resultado, el mundo de comienzos del siglo XXI necesita una decolonialidad que complemente la descolonización llevada a cabo en los siglos XIX y XX. Al contrario de esa descolonización, la decolonialidad es un proceso de resignificación a la largo plazo, que no se puede reducir a un acontecimiento jurídico-político. (Grosfoguel y Castro-Gómez, 2007: 17)

Como se advierte, ni la descolonización ni la formación de nuevos Estados ha supuesto el fin de la dominación que atraviesan las relaciones de poder que sólo ha privilegiado una élite emergente latinoamericana.⁸ Por eso —como veremos en seguida—, para remover las barreras estructurales que impide la emancipación indígena, compele

necesariamente a aterrizar y cuestionar sistemas de pensamientos/conocimientos hegemónicos; es decir, el núcleo epistemológico cuya lógica tiende a reproducir la dominación en términos muy sutiles, aunque más consistente y efectivo a largo plazo.

LA DIFERENCIA CULTURAL Y LA "COLONIZACIÓN EPISTEMOLÓGICA"

Se ha señalado que el mundo indígena como el occidental gira en torno a premisas cognitivas, normativas y valorativas que no siempre comparten el mismo marco semántico para explicar sus propios contextos culturales, aunque en el plano intercultural suele imponerse una gramática cultural dominante para discernir las diferencias en el contexto de la alteridad epistémica. Este procedimiento ha supuesto una vía muy sutil pero efectiva de dominación, en la medida que sus efectos tienden a ser "sistemáticos" y "estructurales". Es decir, tales términos significan —siguiendo a Young— que ya no se trata de una mera opresión ejercida por el poder de un tirano, sino que sus "causas están insertas en normas, hábitos y símbolos que no se cuestionan, en los presupuestos que subyacen a las reglas institucionales y en las consecuencias colectivas de seguir esas reglas" (Young, 2000: 74-75). Por lo tanto, emplazar la decolonialidad al ámbito de los pueblos indígenas significa partir de que las formas de conocimiento indígenas no fueron eliminadas con el proyecto epistemicida colonial ni existió una colonización completa, si fuera así, no habría sobrevivido la cultura indígena tras siglos de dominación, ni sería posible reivindicar un conocimiento subalterno desde la "diferencia colonial".⁹ Por tal razón, el supuesto que estudiaremos radica en que los pueblos indígenas siguen experimentando —además de otras formas de colonialidad— una "colonización epistemológica".

En efecto, uno de los rasgos que define la modernidad occidental es la asunción de que existe sólo una forma verdadera y racional de "vida buena", las demás tradiciones filosóficas o culturales presentan defectos o carencias (Parekh, 2000: 84). Así, desde el punto de vista epistemológico, el paradigma del conocimiento científico sustituirá al monismo teológico en el tránsito a la modernidad, inaugurando de este modo un nuevo imperialismo cognitivo sintetizado en la "razón ilustrada".¹⁰ No obstante, ambas formas de conocimientos serán parientes cercanos, puesto que, tanto la verdad teológica como la verdad científica se fundamentarán en un monismo universalista, cuyo denominador común descansará en la existencia de un conocimiento superior, universal y verdadero, por encima de cualquier otro conocimiento.

Por lo tanto, una característica del conocimiento occidental consistirá en que el sujeto epistémico es un ente abstracto y sin rostro, pero con una clara vocación individualista y universalista. Es decir, la emergencia del conocimiento científico supuso la emancipación del individuo frente a la autoridad divina, que mejor se expresará en el "pienso y luego soy" cartesiano, al colocar al "yo" racional donde antes estaba dios, inaugurando con ello lo que Ramón Grosfoguel llama "la ego-política del conocimiento", que no es otra cosa que la secularización de la cosmología cristiana de la teo-política del conocimiento (Grosfoguel, 2007: 63-64). Subyace por tanto, en esta visión, una impronta subjetiva-individualista, ya que no es un sujeto colectivo quien instituye el conocimiento —como en el caso de los pueblos indígenas—,¹¹ sino un ente individual que parte de un punto de "observación inobservado, distante del sujeto de la enunciación y de elementos empíricos o corporales que pudieran contaminar la certeza del conocimiento" (Castro-Gómez, 2007: 83). De modo que el sujeto epistémico de la enunciación queda fuera del espacio-temporal y despojado de cualquier marcador

social como la sexualidad, el género, la etnicidad, la raza, la clase, la espiritualidad, la lengua, etcétera, aunque en realidad, detrás de tal construcción estará un hombre blanco, heterosexual, rico, cristiano y europeo, quien hablará y producirá conocimiento desde un lugar concreto de la enunciación.

Con base en este planteamiento, el conocimiento científico estará en condiciones de predicar la neutralidad, objetividad y universalidad en sus presupuestos, lo que afianzará, a la postre, un conocimiento superior y verdadero. Cualquier otro conocimiento que no reúna tales estándares será considerado inferior, pre-científico, pre-moderno o tradicional. Estas son las premisas epistemológicas del pensamiento occidental que a partir del siglo XVIII contribuyó a legitimar la ignorancia y el silenciamiento de todo conocimiento no occidental, y el indígena no fue la excepción. Acudiendo a las palabras de Grosfoguel y Castro-Gómez:

La superioridad asignada al conocimiento europeo en muchas áreas de la vida fue un aspecto importante en la colonialidad del poder en el sistema-mundo. Los conocimientos subalternos fueron excluidos, omitidos, silenciados e ignorados. Desde la Ilustración, en el siglo XVIII, este silenciamiento fue legitimado sobre la idea de que tales conocimientos representaban una etapa mítica, inferior, premoderna y precientífica del conocimiento humano. Solamente el conocimiento generado por la elite científica y filosófica de Europa era tenido por conocimiento "verdadero", ya que era capaz de hacer abstracción de sus condicionamientos espacio-temporales para ubicarse en una plataforma neutra de observación. (Grosfoguel y Castro-Gómez, 2007: 20)

Por consiguiente, la superioridad autoproclamada por el conocimiento occidental será el sustrato de la filosofía y las ciencias sociales occidentales que durante los últimos siglos impregnará el pensamiento indígena para legitimar y continuar la dominación colonial en las mentes, en la subjetividad y en la identidad.

Una de las estrategias implementadas por el poder colonial para afianzar la hegemonía del conocimiento ilustrado, ha sido generar categorías binarias mutuamente excluyentes —característica muy presente en el pensamiento eurocéntrico—, como universalismo/particularismo, razón/pasión, individuo/comunidad, etcétera. En el caso que nos ocupa, en la dialéctica conocimiento/ignorancia se ilumina sólo un punto de la bipolaridad, relegando a la oscuridad el no-conocimiento (Santos, 2003: 30-31). De este modo, el conocimiento indígena será desplazado al terreno del no-saber, es decir, condenado a la invisibilización de las luces de la modernidad. El efecto práctico de estos dualismos conduce a la naturalización de un paradigma único de conocimiento en sociedades con patrones cognitivos, referentes normativos y formas de razonar diferente. Esta ha sido la experiencia en el mundo indígena donde la reproducción de la visión eurocéntrica del conocimiento ha sido fomentada por las elites locales, al educar y repensar los distintos ámbitos de la vida humana según la "gramática" que informa el pensamiento occidental.

Para disciplinar estas formas de control del conocimiento, la colonialidad del poder se ha valido de distintas estrategias implementadas en otros tantos espacios institucionalizados para introyectar la colonialidad del saber y el sometimiento de los saberes locales. Uno de los campos privilegiados ha sido la educación, cuya función comportará la interiorización del discurso científico en la producción y reproducción de conocimientos; de suerte que el único conocimiento verdadero será generado por la elite científica y filosófica europea, y a partir de estos parámetros deberá repensarse

cualquier forma de producción del conocimiento, teniendo como máximo referente, la autoridad de los pensadores occidentales.

Todos estos procesos han contribuido a afianzar la supremacía cultural de la sociedad dominante, que no sólo se consolida con la imposición de una lengua oficial, sino sobre todo, como refiere Villoro, "se afirma mediante la educación, porque la educación uniforme es el mejor instrumento de homogenización social. El Estado-nación se consolida al someter a todos sus miembros al mismo sistema educativo. La unidad en los distintos niveles, económico, administrativo, jurídico, educativo, constituye una nueva uniformidad de cultura" (Villoro, 1998: 27-28). De este modo, la educación, al igual que el derecho, han contribuido a legitimar un esquema de subordinación, socializando una cultura particular al amparo de la institucionalización estatal, tal como afirma la pedagoga Catherine Walsh:

El derecho y la educación son los campos institucionalizados que, tal vez más que cualquier otro, han servido a las necesidades y designios reguladores y uniformadores, primero de la Colonia y luego del Estado, la "nación" y el proyecto nacional. Por ello su desarrollo y control siempre han permanecido en las manos de las elites y sus colaboradores, beneficiando sus intereses, que no fueron otros que los de defender y afianzar el emergente capitalismo, como vínculo constitutivo de la colonialidad del poder. (Walsh, 2009: 167)

A contrapelo de la función legitimadora de la educación —como medio de socialización de una cultura particular: historia, ideología, sistemas sociales, lenguas, instituciones, valores, normas, etcétera—, también está el hecho de que, en el contexto intercultural, puede ser un instrumento básico para la emancipación individual y colectiva, teniendo en cuenta aquellas entidades cuya cosmovisión ha sido socavada por las pautas culturales del saber dominante. Este ha sido el empeño de distintas fórmulas de educación multicultural e intercultural ensayadas en el contexto de políticas oficiales, con el fin de reconocer y respetar el "mundo epistémico" de otras tradiciones culturales en un marco de respeto igualitario de las diferencias culturales.

No es este lugar, desde luego, para valorar la educación intercultural, pero sí señalar, al menos, que la lógica recurrente en las políticas educativas de orientación multicultural o intercultural reside en la tendencia común de añadir distintas expresiones culturales al currículo oficial, sin afectar, por supuesto, la estructura que permite mantener la colonialidad del saber. Desde este punto de vista, la educación es inclusiva y sensible a la diversidad étnico-cultural, pero bajo una modalidad que asegura su incorporación al modelo occidental, cuya lógica es reproducida en las universidades, colegios y escuelas, donde la cultura y los saberes indígenas son considerados como un "aditivo folclórico". Un proyecto de educación que respete el libre desarrollo de las culturas en términos equitativos y razonables, sin duda exige medidas "constitutivas" y "no aditivas", tal como explica Walsh al plantear:

una refundación de la educación, que conlleve cambios estructurales que permitan que las diferencias sean elementos constitutivos de una educación intercultural de carácter plurinacional, y no simples adiciones de la diversidad cultural a las estructuras establecidas. Esto implica asumir las diferencias como coloniales y no simplemente como diversidad cultural, es decir como construcciones jerarquizadas y naturalizadas que desde el tiempo de la Colonia han estado en la matriz del poder. (Walsh, 2009: 2001)

El diseño curricular para honrar la interculturalidad compele a la formación y capacitación docente, la orientación metodológica, didáctica, pedagógica y curricular, la producción de materiales y el establecimiento de sistemas de monitoreo y evaluación. En esta línea se proyecta Amawtay Wasi en Ecuador (Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas) que incorpora, en su programa de estudios, saberes indígenas y occidentales en clave decolonial. Como afirma Mignolo:

En verdad, a Amawtay Wasi habría que asignarle el nombre de "pluriversidad", pues su programa de estudios integra el "conocimiento subjetivo" de las civilizaciones indígenas al saber occidental. Ser conscientes de eso y seguir llamándola "universidad" es una muestra de cómo opera la interculturalidad: no por rechazo o negación sino mediante la integración en el "paradigma de la coexistencia". La interculturalidad no rechaza ni elimina el saber ajeno a la tradición indígena como lo han venido haciendo las universidades de Occidente desde el Renacimiento. Reproducir esa práctica significaría actuar según *la lógica occidental cambiando sólo los contenidos y no los términos en que se produce el conocimiento*. (Mignolo, 2005: 143)

En definitiva, la interculturalidad de orientación decolonial da cuenta de dos cosmologías diferentes: la indígena y la occidental, y constituye una "pedagogía decolonial" —en la voz de Catherine Walsh (2008: 44-63)—, proyectada para visibilizar las estructuras e instituciones que han perpetuado la colonialidad del saber. Ciertamente el espacio de la educación no es el único lugar en que se afianza la lógica modernidad/ colonialidad; después de todo, la colonialidad del poder se "respira en todas partes". Y cuando todo este proceso invade sus propios ámbitos de legitimidad cultural y se reproduce de manera sistemática, termina por constituir la subjetividad e identidad de los sujetos, tal como se verá enseguida.

OPRESIÓN ESTRUCTURAL Y COLONIALIDAD DEL SER

La consecuencia de la colonialidad del poder y del saber repercute en la constitución de la subjetividad y la identidad de los sujetos colonizados; de modo que afecta a la colonialidad del ser, que es reflejada en la experiencia vivida y en las mentes de los sujetos colonizados. Esta forma de colonialidad se proyectó en la clasificación racial y en la diferenciación jerárquica de la humanidad en seres superiores e inferiores bajo diferentes categorías identitarias hetero-asignadas, cuyo efecto sistemático terminó por instalarse en la subjetividad de los sujetos colonizados. En otras palabras, la colonialidad del ser supuso la naturalización de la diferenciación ontológica, que no fue otra cosa —según Fanon— que "la negación de la humanidad de los otros" (Fanon, 1973).¹²

En tal sentido, el ser indígena, negro o mujer constituyó una identidad definida desde un punto de vista despectivo y denigrante, cuestión que a la postre se convirtió en un medio efectivo de control y dominación —según Charles Taylor— en la medida que esa imagen inferior es internalizada, a tal grado que la "propia autodespreciación se transforma en uno de los instrumentos más poderosos de su propia opresión" (Taylor, 2003: 44). Esta es la imagen que recorre, por ejemplo, *Piel negra, máscaras blancas*, como bien describió en su día Franz Fanon acerca del sujeto colonizado (Fanon, 2009).

Por consiguiente, el terreno favorable para reforzar esta clase de opresión se da en el contexto de lo que Young denomina "imperialismo cultural" (Young, 2000: 104), que consiste en la universalización de la experiencia y la cultura del grupo dominante, y su imposición como norma, valores, objetivos y logros de dichos grupos. Así, la reproducción sistemática del imaginario, de las representaciones e imágenes de la cultura dominante, termina por incorporarse en la subjetividad del sujeto colonizado, afianzando de esta manera lo que Dubois denomina la "doble conciencia", en tanto que al sujeto "sólo le permite verse a sí mismo a través de lo que le revela el otro mundo" (Du Bois, 1995: 47).

De acuerdo con lo anterior, se infiere que quienes están culturalmente dominados suelen experimentar una doble identidad. Por un lado, una identidad positiva o emancipadora, que es concebida o autodefinida por el propio individuo como presupuesto para su existencia soberana; por el otro, una identidad opresiva o negativa impuesta de manera sistemática por la cultura del grupo dominante, cuya consecuencia es inhabilitar al sujeto, visibilizar su propia identidad. Esta identidad negativa u opresora es la que ha dominado en los pueblos indígenas, cuyos miembros han sido racializados y definidos desde el punto de vista de la cultura dominante desde el momento mismo de la invasión europea, aún cuando políticas asimilacionistas o integristas pretendieron inútilmente borrar tales diferencias una vez racializada la humanidad. Ello explica de algún modo que muchas personas indígenas terminen despreciando su propia identidad para adoptar el punto de vista del grupo dominante, escondiéndose en el mestizaje o simplemente identificándose como "campesinos". El ejemplo más común empieza por renegar de la lengua materna, la comunidad de origen o la pertenencia étnica.

En definitiva, la identidad es un concepto relacional formado a partir de determinadas características específicas según las cuales se reconoce a una persona con respecto a otra,¹³ y cuya formalización conlleva al menos dos procesos mutuamente complementarios: por un lado, la auto-identificación de la persona según determinadas pautas interiorizadas del entorno sociocultural; y por el otro, dicha autoafirmación requiere el reconocimiento de los "otros". Sin embargo, en un contexto dominado por el "imperialismo cultural", resulta muy difícil definir libremente la propia identidad — individual y colectiva—,¹⁴ cuando la colonización ontológica comporta un proceso por el cual se termina interiorizando el imaginario de la cultura occidental para ser expresada en la forma de pensar, actuar y verse a sí mismo.

HACIA UNA GRAMÁTICA DE LA DESCOLONIZACIÓN

He pretendido poner de relieve diversas formas de opresión estructural que infligen a los pueblos indígenas, cuya explicación invoca básicamente al proceso de producción e imposición del "verdadero" conocimiento de factura occidental; a las relaciones estructurales de poder omnipresente en las relaciones sociales e institucionales; y a la construcción de la identidad indígena según pautas de la cultura dominante. Comenzar a revertir este proceso de dominación, al menos en su esfera política, epistémica y ontológica, compele necesariamente plantear un proceso de emancipación en toda la estructura opresiva impuesta por un sistema cultural, mediante un "giro decolonial" de "desprendimiento" de la "gramática colonial". Se trata, por tanto, de "desprenderse" de los conceptos y categorías de pensamientos que han naturalizado la "monoculturalidad de las mentes".

En la formulación de Walter Dignolo, el desprendimiento significa "*cambiar los términos de la conversación y no sólo los contenidos*", puesto que los contenidos han sido modificados muchas veces en occidente por los tres principales macro-relatos surcados por la cristiandad, por el liberalismo, y por el marxismo (Dignolo, 2010: 33-34), pero se han movido dentro del terreno epistemológico de la cual la descolonización epistémica busca desentenderse. Siendo así, sería paradójico que la descolonización indígena pretendiera apoyarse sobre la misma gramática colonial. ¿Cómo hacer un ejercicio de desprendimiento dentro del marco epistémico respecto del cual uno quiere desprenderse? Difícilmente se puede visibilizar el lado oscuro de la colonialidad con el mismo instrumento imperial de la colonización. Pienso, por ejemplo, en el análisis del derecho indígena según la gramática del derecho occidental, por lo general se incurre en una deformación de la lógica y naturaleza de su funcionamiento, al tratar de pasarlo al filtro de las categorías conceptuales del derecho estatal.

Por lo tanto, el desprendimiento implica un ejercicio de "insurgencia epistémica" al repensar el mundo indígena desde sus coordenadas epistémicas a fin de reivindicar sus propios saberes invisibilizados largo tiempo por las luces de la modernidad. La noción de conocimiento acá asumida no se reduce al conocimiento científico, abstracto y formal concebido en las aulas universitarias mediante la lectura y escritura, sino el conocimiento comprendido en términos sustanciales que implican los saberes orales, simbólicos, memorias, experiencias, prácticas. Es decir, se trata de los conocimientos prácticos aprehendidos por medio de procesos colectivos y generacionales, como el trabajo manual en el campo, los efectos curativos de las plantas medicinales, la interrelación con la naturaleza, la lectura de la hoja de coca, la experiencia en los cargos comunitarios, etcétera.

La superioridad atribuida al conocimiento científico-racional ha relegado al campo del no-conocimiento aquellos saberes que no pueden explicarse según sus propios marcos teóricos, lo cual, en última instancia, tiende a justificar las jerarquías culturales. Podemos ver un caso ilustrativo de la colonialidad del saber en la medicina indígena, donde la sabiduría ancestral en tratamientos curativos es usurpada por las empresas farmacéuticas para luego patentarlas bajo la protección de la propiedad intelectual (Cruz, 2007: 237-261; Shiva, 2001). Sucede que cuando las comunidades indígenas pretenden proteger sus conocimientos según la premisa de la propiedad intelectual, resulta que la gramática jurídica individualista no contempla manera para proteger tales bienes colectivos. En este caso entran en juego dos procesos constitutivos de dominación: el no-conocimiento sólo es convalidado al entrar al campo del conocimiento científico como verdadero conocimiento, cuya protección es legitimada por la lógica individualista de los derechos. Esta es una muestra de cómo la colonialidad del poder se afianza primero deslegitimando el conocimiento indígena, y en seguida impidiendo su pleno reconocimiento según la gramática del derecho occidental. Este ejemplo puede multiplicarse en otras áreas del saber, como en el derecho indígena (Clavero, 2006; Correas, 2003; Stavenhagen, 2000), que sólo reconoce su juridicidad cuando es convalidado por el derecho oficial de base individualista y monista; mientras tanto, se consideran "usos y costumbres", derecho consuetudinario, fenómenos infra-jurídicos o un sub-derecho. En definitiva, siendo la gramática cultural "moderna" el tamiz a través del cual se justifica y se legitima lo normal/anormal, lo correcto/incorrecto, lo legal/ilegal o lo racional/irracional, resulta improbable que los procesos de producción de conocimientos indígenas puedan afianzarse en contextos donde priman dualismos mutuamente excluyentes.

Una respuesta debe comenzar por "desprenderse" de estándares epistemológicos opresivos que justifican el *statu quo* y afirmar un conocimiento "otro" con una lógica

diferente a la colonialidad del poder. De hecho, estos "otros" conocimientos vienen siendo producidos y reproducidos mediante un *proceso colectivo* y afirmados en el trabajo colectivo de beneficio común como el *tequio* o la *minka*; en la participación y servicio comunitario; en las fiestas y *mayordomías*; en la concepción de que la tierra tiene "vida" y merece igual respeto que la vida humana, mejor expresada en la "madre tierra" o la *pacha mama*; en el cumplimiento de los cargos comunitarios; en la concepción de autoridad bajo la concepción de la democracia comunitaria de "mandar obedeciendo", tal como lo reivindicó el ejército zapatista en el sureste mexicano. En otras palabras, la concepción comunitaria desde la cosmología indígena puede abreviarse de alguna forma, en el *buen vivir*¹⁵ o en la *comunalidad*¹⁶ que vienen reivindicando diferentes pueblos y comunidades indígenas en América Latina, no sólo en la práctica comunitaria sino también en la voz de activistas, académicos, intelectuales, artistas y movimientos indígenas, sobre todo en Bolivia, Ecuador, Colombia, México, etcétera. También por la vía institucional hay procesos decoloniales en ciernes en la tarea de formar "intelectuales" indígenas en los centros de investigación indígena, y en las universidades interculturales.¹⁷ Estos procesos vienen articulándose desde abajo y emergiendo del lado oscuro de la modernidad, a la luz de los saberes ignorados por la colonialidad del poder.

Si bien los saberes indígenas se caracterizan en procesos por constitución oral y colectiva, enunciada mediante experiencias prácticas, también éstos deben complementarse con procesos de reflexión oral y escrita, produciendo o reproduciendo un conocimiento sin pretensión universalista ni visos de superioridad, sino simplemente un conocimiento más dentro de una constelación de saberes posibles. Por eso, un espacio clave tanto para la crítica decolonial como para la producción de saberes será la institucionalización de espacios interculturales de reflexión desde el lugar epistémico de la enunciación indígena. Ello no supondría que el conocimiento indígena se encierre en sí mismo, sin abrirse al diálogo; por el contrario, uno de los objetivos ineludibles es precisamente el diálogo de saberes en un marco de "alteridad epistémica", sin que ello implique claudicar a los imperativos del pensamiento moderno occidental. No obstante, y esto es fundamental, una condición necesaria al diálogo pasa por desarrollar una revisión crítica a la colonización epistemológica occidental, como presupuesto al intercambio de comunicación intercultural.¹⁸

Para una gramática de la descolonización es preciso generar y afianzar un movimiento "intelectual" indígena que produzca y reproduzca el conocimiento indígena en los distintos campos posibles, pasando de ser simple objeto pasivo de estudio, a actores que piensan y repiensen su propia realidad. Esto no significa privilegiar la reflexión teórica por encima de las experiencias prácticas que caracterizan al mundo indígena, ni menos idealizar el mundo indígena o aislarlo de todo contacto con el exterior, sino que debe tener una clara vocación dialógica. De hecho, no es posible ignorar el pensamiento occidental, como ha sido introducido, dado que la constitución de nuestra propia subjetividad indígena consiste, como señala Walter Mignolo, en una "subjetividad de frontera", esto es, tenemos una "doble conciencia" al interactuar tanto en el mundo indígena como en el occidental, razón por la cual debemos generar otra forma de "conversación", desplazando el "monotopismo" autorreferente de la modernidad hacia un auténtico diálogo entre saberes locales y entre sujetos concretos que piensan y hablan desde un lugar específico.

En conclusión, la colonialidad del poder es una experiencia cotidiana que se vive y se respira en todo momento y en cualquier espacio social o institucional dominada por el pensamiento hegemónico: se expresa mediante el racismo y la discriminación; en la concentración del poder por una elite criolla/mestiza; en la concepción instrumental de

la naturaleza y del desarrollo; se proyecta en los medios de comunicación, y se reproduce consciente e inconscientemente en el lenguaje oral y escrito, en las actitudes, subjetividades, valores, símbolos, etcétera; pero sobre todo la colonialidad se introyecta de manera eficaz en la educación, como espacio de interiorización y normalización de la gramática cultural dominante, para luego ser proyectada en las instituciones, normas, valores y mentalidades de los operadores del sistema cultural dominante.

BIBLIOGRAFÍA

Bonfil Batalla, G. (1972), "El concepto de indio en América: una categoría de la situación colonial", en *Anales de Antropología*, vol. IX. México: Instituto de Investigaciones Antropológicas de la UNAM, pp. 105-124. [[Links](#)]

Castro-Gómez, S. (2007), "Decolonizar la universidad. La *hybris* del punto cero y el diálogo de saberes", en Ramón Grosfoguel y Santiago Castro-Gómez (eds.), *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Iesco / Instituto Pensar / Siglo del Hombre, pp. 79-91. [[Links](#)]

----- (2007), "Michel Foucault y la colonialidad del poder", en *Tabula Rasa*, núm. 6, enero-junio. Bogotá: Colegio Mayor de Cundinamarca, pp. 153-172. [[Links](#)]

----- (2005), *La poscolonialidad explicada a los niños*. Popayán: Universidad del Cauca, Instituto Pensar / Universidad Javeriana. [[Links](#)]

Césaire, A. (2006), *Discurso sobre el colonialismo*, trads. Mara Viveros Vigoya, Juan Mari Madariaga y Benat Baltza Álvarez. Madrid: Akal. [[Links](#)]

Clavero, B. (1994), *Derecho indígena y derecho constitucional en América*. México: Siglo XXI. [[Links](#)]

Coquio, C. (2003), *L'Histoire Trouvée. Négation et Témoignage*. Nantes: L'Atalante. [[Links](#)]

Correas, O. (2003), *Pluralismo jurídico, alternatividad y derecho indígena*. México: Fontamara. [[Links](#)]

Cruz, R. de la (2007), "Los derechos de la propiedad intelectual y los conocimientos tradicionales de los pueblos indígenas", en Laura Giraud (ed.), *Ciudadanía y derechos indígenas en América Latina: poblaciones, estados y orden internacional*. Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, pp. 237-261. [[Links](#)]

De Sousa Santos, B. (2002), "Hacia una concepción multicultural de los derechos humanos", en *El Otro Derecho*, núm. 28, julio. Bogotá: ILSA, pp. 59-83. [[Links](#)]

----- (2003), *Crítica de la razón indolente: contra el desperdicio de la experiencia: para un nuevo sentido común: la ciencia, el derecho y la política en la transición paradigmática*, vol. 1, trad. Joaquín Herrera Flores, Fernando Antonio de Carvalho Dantas y otros. Bilbao: Desclée de Bruower. [[Links](#)]

----- (1998), *De la mano de Alicia. Lo social y lo político en la postmodernidad*, trad. Consuelo Bernal y Mauricio García Villegas. Bogotá: Siglo del Hombre / Ediciones Uniandes / Universidad de los Andes. [[Links](#)]

Díaz Gómez, F. (2001), "Comunidad y comunalidad" en *La Jornada Semanal*, núm. 314. México: *La Jornada*, 11 de marzo. [[Links](#)]

Du Bois, W E. B. (1995), *Las almas del pueblo negro* (selección, texto bilingüe), trads. Jesús Benito Sánchez y Ana María Manzananas. León: Universidad de León. [[Links](#)]

Dussel, E. (1994), *1492. El encubrimiento del otro: hacia el origen del mito de la modernidad*. La Paz: Plural / UMSA. [[Links](#)]

Esteva, G. (2009), "Más allá del desarrollo: la buena vida", en *América Latina en Movimiento*, núm. 445. Quito, junio, pp. 1-5. [[Links](#)]

Fanon, F. (1973), *Los condenados de la tierra*, prefacio de Jean-Paul Sartre, trad. Julieta Campos. México: Fondo de Cultura Económica. [[Links](#)]

González Casanova, P. (1965), "Internal Colonialism and National Development", en *Studies in Comparative International Development*, núms. 1-4. [[Links](#)]

Grosfoguel, R. y S. Castro-Gómez (eds.) (2007), *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Iesco / Instituto Pensar / Siglo del Hombre. [[Links](#)]

Grosfoguel, R. (2007), "Descolonizando los universalismos occidentales: el pluriversalismo transmoderno decolonial desde Aimé Césaire hasta los zapatistas", en Ramón Grosfoguel y Santiago Castro-Gómez (eds.), *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Iesco / Instituto Pensar / Siglo del Hombre, pp. 63-77. [[Links](#)]

Kant, I. (2007), *¿Qué es la Ilustración?*, trads. Agapito Maestre y José Romagosa, estudio preliminar de Agapito Maestre. Madrid: Tecnos. [[Links](#)]

Kowii, A. (2005), "Barbarie, civilizaciones e interculturalidad", en Katherine Walsh (ed.), *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial. Reflexiones latinoamericanas*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar / Abya Yala. [[Links](#)]

Maldonado Alvarado, B. (2002), *Autonomía y comunalidad india. Enfoques y propuestas desde Oaxaca*. Oaxaca: INAH-Oaxaca / Secretaría de Asuntos Indígenas del Gobierno del Estado / Coalición de Maestros y Promotores Indígenas de Oaxaca / Centro de Encuentros y Diálogos Interculturales. [[Links](#)]

Maldonado-Torres, N. (2007), "Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto", en Ramón Grosfoguel y Santiago Castro-Gómez (eds.), *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Iesco / Instituto Pensar / Siglo del Hombre, pp. 127-167. [[Links](#)]

Martínez Luna, J. (2010), *Eso que llaman comunalidad*. Oaxaca: Secretaría de Cultura del Gobierno de Oaxaca / Conaculta. [[Links](#)]

Mignolo, W (2006), "El desprendimiento: pensamiento crítico y giro decolonial", en Freya Schiwy y Nelson Maldonado-Torres, *(Des)colonialidad del ser y del saber (Videos indígenas y los límites coloniales de la izquierda) en Bolivia*. Buenos Aires: Ediciones del Signo. [[Links](#)]

----- (2010), *Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Buenos Aires: Ediciones del Signo. [[Links](#)]

----- (2008), "Prólogo", en Emmanuel Chukwudi Eze, Paget Henry y Santiago Castro-Gómez, *El color de la razón: racismo epistemológico y razón imperial*. Buenos Aires: Ediciones del Signo. [[Links](#)]

----- (2003), *Historias locales / diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*, trads. Juan María Madariaga y Cristina Vega Solís. Madrid: Akal. [[Links](#)]

Oliva Martínez, D. (2010), "Justicia social y autonomía etnocultural: el caso del derecho al desarrollo de los pueblos indígenas reconocido en el derecho internacional", en Oscar Pérez de la Fuente y Daniel J. Oliva Martínez, *Una discusión sobre identidad, minorías y solidaridad*. Madrid: UC3M / Dykinson. [[Links](#)]

Parekh, B. (2000), *Repensando el multiculturalismo*, trad. Sandra Chaparro. Madrid: Istmo. [[Links](#)]

Quijano, A. (2007), "Colonialidad del poder y clasificación social", en Ramón Grosfoguel y Santiago Castro-Gómez (eds.), *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Iesco / Instituto Pensar / Siglo del Hombre, pp. 93-126. [[Links](#)]

Rendón Monzón, J. J. (2003), *La comunalidad. Modo de vida de los pueblos indios*. México: Dirección General de Culturas Populares e Indígenas. [[Links](#)]

Shiva, V (2001), *Biopiratería. El saqueo de la naturaleza y el conocimiento*, trad. Isabel Bermejo-López Muñiz. Barcelona: Icaria. [[Links](#)]

Stavenhagen, R. (1965), "Clases, Colonialism and Acculturation", en *Studies Comparative International Development*, núms. 4-7. [[Links](#)]

----- (2000), *Derechos humanos de los pueblos indígenas*. México: Comisión Nacional de Derechos Humanos. [[Links](#)]

Taylor, Ch. (2003), *Multiculturalismo y la "política del reconocimiento"*, trad. Mónica Utrilla de Neira. Sevilla: Fondo de Cultura Económica. [[Links](#)]

Villoro, L. (1998), *Estado plural, pluralidad de culturas*. México: Paidós. [[Links](#)]

Wallerstein, E. (2004), *Capitalismo histórico y movimientos antisistémicos. Un análisis de sistemas-mundo*. Barcelona: Akal. [[Links](#)]

Walsh, C. (2008), "Interculturalidad crítica / pedagogía decolonial", en Arturo Grueso Bonilla y Wilmer Villa (eds.), *Diversidad, interculturalidad y construcción de ciudad*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá / Universidad Pedagógica Nacional, pp. 44-63. [[Links](#)]

----- (2009), *Interculturalidad, Estado y sociedad. Luchas (de)coloniales de nuestra época*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar / Abya Yala. [[Links](#)]

Young, I. M. (2000), *La justicia y la política de la diferencia*, trad. Silvina Álvarez. Madrid: Cátedra. [[Links](#)]

NOTAS

¹ Como señala Enrique Dussel, 1492 representa "la fecha del nacimiento de la modernidad; aunque su gestación —como el feto— lleve un tiempo de crecimiento intrauterino. La modernidad se originó en las ciudades europeas medievales, libres, centros de enorme creatividad. Pero 'nació' cuando Europa pudo confrontarse con 'el Otro' y controlarlo, vencerlo, violentarlo; cuando pudo definirse como un 'ego' descubridor, conquistador, colonizador de la alteridad constitutiva de la misma modernidad. De todas maneras, ese Otro no fue 'des-cubierto' como Otro, sino que fue 'en-cubierto' como 'lo Mismo' que Europa ya era desde siempre. De manera que 1492 será el momento del 'nacimiento' de la modernidad como concepto, el momento concreto del 'origen' de un 'mito' de violencia sacrificial muy particular y, al mismo tiempo, un proceso de "en-cubrimiento" de lo no-europeo" (Dussel, 1994: 7-8).

² Esta concepción se advierte en Aníbal Quijano al señalar que: "El eurocentrismo, por lo tanto, no es la perspectiva cognitiva de los europeos exclusivamente, o sólo de los dominantes del capitalismo mundial, sino del conjunto de los educados bajo su hegemonía. Y aunque implica un componente etnocéntrico, éste no lo explica, ni es su fuente principal de sentido. Se trata de la perspectiva cognitiva producida en el largo tiempo del conjunto del mundo eurocentrado del capitalismo colonial/moderno, y que *naturaliza* la experiencia de las gentes en este patrón de poder. Esto es, la hace percibir como *natural*, en consecuencia, como dada, no susceptible de ser cuestionada (Quijano, 2007: 94).

³ La "diferencia colonial" informa el espacio/tiempo/conocimiento/poder/subjetividad negado por la modernidad colonial hacia los sujetos subalternizados, en este caso, los pueblos indígenas. En otras palabras, parafraseando a Mignolo, la diferencia colonial es el lado oscuro de la modernidad desde el cual los pueblos indígenas están emergiendo.

⁴ Abya-Yala es el nombre reconocido por los pueblos indígenas para nombrar el continente americano o América Latina. Sin embargo, como bien señala Walter Mignolo, América, América latina o América sajona es una *invención* europea forjada en el contexto de la historia colonial a partir de 1492. Así, a comienzos del siglo XVI, "el continente no figuraba en los mapas porque no se había inventado la palabra ni había nacido la idea de un cuarto continente. El territorio existía y los pobladores también, por supuesto, pero ellos daban su propio nombre al lugar donde vivían:

Tawantinsuyu a la región andina, Anáhuac a lo que en la actualidad es el valle de México y Abya-Yala a la región que hoy en día ocupa Panamá. Los pobladores originarios no conocían la extensión de lo que luego se denominó 'América'" (Mignolo, 2005: 28).

⁵ Como señala Ariruma Kowii: "La nominación, es decir la suplantación de un nombre por otro, implica invisibilización, ocultamiento, desconocimiento, imposición; implica el nacimiento, inauguración, vigencia de algo nuevo. Bajo esta óptica las acciones de los representantes de occidente, invasores, evangelizadores, cronistas, filósofos, etcétera, dejan en claro la verdadera misión de la invasión" (Kowii, 2005: 284).

⁶ Según Ariruma Kowii, "La nominación implica la inauguración forzada de otro diferente, de otro que surge, que nace en medio del forcejeo y rechazo, otro que se construye y se sostiene en la nueva institucionalidad y en el discurso que se pregona" (Kowii, 2005: 285).

⁷ De acuerdo con Castro-Gómez, la comprensión jerárquica del poder que se extrae del *sistema-mundo* de Wallerstein resulta problemática, pues para este autor "la *lógica* del capitalismo se juega por entero en el nivel global del sistema-mundo y todas las demás instancias (el Estado, la familia, la sexualidad, las prácticas de subjetivación, etcétera) son tenidas como "momentos" inferiores al servicio de una totalidad mayor. Es decir que ninguna de estas instancias goza de autonomía, ni siquiera relativa, frente a la lógica macro del sistema-mundo. El poder es *una sola red* que funciona con *una sola lógica* en *todos sus niveles*. La herencia hegeliano-marxista y estructuralista de Wallerstein en este punto es evidente y se convierte en el mayor *lastre teórico* que arrastra consigo el *Análisis del sistema-mundo*" (Castro-Gómez, 2007: 165).

⁸ En este sentido podemos decir que la independencia estatal supuso la emancipación de la clase criolla latinoamericana de descendencia europea, del mismo modo que la clase burguesa se había emancipado del poder monárquico europeo en el siglo XVIII; sin embargo, la emancipación no llegó a los pueblos indígenas, puesto que la matriz del poder colonial se mantuvo intacta, aunque hayan cambiado sólo los actores.

⁹ Según Mignolo: "La diferencia colonial es el espacio en el que se articula la colonialidad del poder. Es también el espacio en el que se está verificando la restitución del conocimiento subalterno y está emergiendo el pensamiento fronterizo. [...] La diferencia colonial es, finalmente, la localización tanto física como imaginaria desde la que la colonialidad del poder está operando a partir de la confrontación entre dos tipos de historias locales que se desarrollan en distintos espacios y tiempos a lo largo del planeta" (Mignolo, 2003: 8).

¹⁰ El proceso de secularización centrado en el individuo revelará la crisis de la justificación teológica a partir del contexto de la Ilustración. Por eso a la pregunta ¿qué es la Ilustración?, la respuesta que ofrece Kant es la siguiente: "La *Ilustración* significa el abandono por parte del hombre de una minoría de edad cuyo responsable es él mismo. Esta *minoría de edad* significa la incapacidad para servirse de su entendimiento sin verse guiado por algún otro. [...] *Sapere aude!* iten valor para servirte de tu propio entendimiento!, tal es el lema de la Ilustración" (Kant, 2007: 17).

¹¹ Consideramos que el proceso de producción y reproducción del conocimiento en el mundo indígena se constituye fundamentalmente a partir de un proceso colectivo. Por esta razón, es difícil encontrar un referente individual en las diferentes manifestaciones

relacionadas con el derecho, el arte, la música, el canto, la medicina tradicional, etcétera.

¹² En la tradición decolonial suele inscribirse los escritos de Fanon al denunciar los efectos opresivos que supuso la colonización occidental hacia los pueblos colonizados que no sólo comportó una colonización geopolítica, sino además una colonización "epistemológica" omnipresente en las mentalidades, instituciones y estructura de los pueblos colonizados. Este fue el escenario que consagró la figura de Franz Fanon como uno de los padres fundadores de la descolonización física y *mental* a fin de forjar una auténtica identidad, puesto que era preciso "cambiar de piel, desarrollar un pensamiento nuevo, tratar de crear un hombre nuevo" (Fanon, 1973: 292). Para una reivindicación de la identidad y la dignidad negra sintetizada en la *negritud* y, al mismo tiempo, una crítica a la colonización occidental y los presupuestos epistemológicos de la modernidad (liberalismo, humanismo, racionalismo, etcétera), véase Césaire (2006) y Coquío (2003).

¹³ Para Gilberto Giménez, la identidad es un concepto relacional que se define "como un proceso subjetivo (y frecuentemente autorreflexivo) por el que los sujetos definen su diferencia de otros sujetos (y de su entorno social) mediante la autoasignación de un repertorio de atributos culturales frecuentemente valorizados y relativamente estables en el tiempo" (Giménez, 2007: 60).

¹⁴ De acuerdo con Young, la identidad colectiva se constituye cuando los miembros de un grupo específico comparten elementos comunes o afines como la lengua, la historia, los valores, las normas, los sentimientos, etcétera, de tal manera que "El particular sentido de la historia, las afinidades y las diferencias que tiene una persona, y hasta su modo de razonar, de valorar y de expresar los sentimientos, están constituidas en parte por sus afinidades de grupo. Esto no significa que las personas no tengan estilo individual o que sean incapaces de trascender o rechazar una identidad grupal" (Young, 2000: 80).

¹⁵ Como es sabido, el *buen vivir* es un principio que reivindica el sentido de comunidad desarrollado fundamentalmente en el sur andino. En quichua ecuatoriano el *buen vivir* o *Sumak kawsay* significa simplemente una "vida buena", sin relativizar si es mejor o peor que otras. En aymara boliviano, el buen vivir o *suma qamaña*, significa vivir bien en armonía comunitaria. No deben confundirse estas filosofías de vida comunitaria respecto de aquellas connotaciones individualistas, materialistas o hedonistas de vivir bien, como comer, beber o simplemente pasarla bien *chingón* en el sentido del *bon vivant* o vividor. Al efecto véase (Oliva Martínez, 2010: 175; Esteva, 2009: 1-5).

¹⁶ La *comunalidad* es un principio sustancial que provee de contenido la estructura comunitaria de las sociedades indígenas, a partir de la integración de elementos que mantienen una complementariedad y equilibrio entre lo humano, lo social y la naturaleza. Esto significa que, comprende tanto el espacio individual en que se desenvuelve la persona humana; el ámbito colectivo en que se desarrollan las instituciones colectivas que cohesionan y hace posible la vida en común como el *tequio*, la asamblea, el sistema de cargos, el sistema normativo propio, fiestas y tradiciones, etcétera; así como el entorno natural en que se asienta la vida comunitaria concentrada en el territorio comunal. Véase Martínez Luna (2010), Díaz Gómez (2001), Maldonado Alvarado (2002) y Rendon Monzon (2002).

¹⁷ En este sentido, la experiencia hasta el momento desarrollada en Ecuador con la constitución de la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas, Amawtay Wasi habla de un proceso en ciernes en torno a la producción de conocimientos desde el lugar de la enunciación indígena y la consiguiente posibilidad del diálogo de saberes. Otro ejemplo es el Programa de Doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos de la Universidad Andina Simón Bolívar con sede en Ecuador. Según Catherine Walsh, directora del programa, "a diferencia de la mayoría de programas de posgrado, este doctorado tiene características muy especiales tal vez por el perfil de los alumnos —la mayoría con una larga trayectoria de trabajo comprometido con movimientos y procesos sociales—, tal vez por el perfil de los profesores: algunos vinculados con el proyecto colectivo de modernidad / colonialidad / decolonialidad, otros más ampliamente articulados a las luchas de transformación social y todos comprometidos con un proyecto educativo de carácter político, crítico, interepistémico y esperanzador, o tal vez por la conjugación de ambos dentro de un ámbito que no pretende instruir sino erigir, exhortar, crear e incidir" (Walsh, 2009: 209).

¹⁸ "El dialogo de saberes sólo es posible a través de la decolonización del conocimiento y de la decolonización de las instituciones productoras o administradoras del conocimiento. Decolonizar el conocimiento significa descender del punto cero y hacer evidente el lugar desde el cual se produce ese conocimiento" (Castro-Gómez, 2007: 88).

INFORMACIÓN SOBRE EL AUTOR:

Pedro Garzón López. Doctor en Derecho por la Universidad Carlos III de Madrid. Grupo de Investigación sobre el Derecho y la Justicia (GIDyJ). Líneas de investigación: derechos humanos, ciudadanía multiculturalismo, pluralismo jurídico, derechos indígenas y decolonialidad. Correo electrónico: garzonpedro27@hotmail.com

Fuente: GARZON LOPEZ, Pedro. Pueblos indígenas y decolonialidad: sobre la colonización epistemológica occidental. Andamios [online]. 2013, vol.10, n.22 [citado 2015-09-02], pp. 305-331. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632013000200016&lng=es&nrm=iso>. ISSN 1870-0063.