

Educación Indígena a partir de escuelas de base comunitaria

Indigenous education based on community-based schools

Educação indígena em escolas comunitárias

- Artículo de investigación -

Carlos Alberto Osorio Calvo¹
Universidad del Valle

Recibido: 23.03.2024

Aceptado: 30.05.2024

Resumen

El artículo, derivado de una investigación etnográfica, tiene el propósito de dar cuenta del carácter comunitario de la Educación Propia del Pueblo Indígena Nasa en Colombia, a través del análisis de los procesos educativos en un resguardo indígena ubicado en el norte del departamento del Cauca. En este territorio, la escuela y los procesos educativos son pensados y contruidos por las comunidades, y en los diversos momentos de los procesos educativos, las comunidades son protagonistas. El propósito de la educación en estas escuelas y en este territorio es el fortalecimiento de lo comunitario y de las luchas políticas de este pueblo indígena. Analizar esta relación escuela-comunidad permite aportar a la investigación sobre la educación intercultural en Colombia y América Latina.

Palabras clave: educación, cultura, comunidad, población indígena, escuela

¹ carlos.alberto.osorio@correounivalle.edu.co
<https://orcid.org/0000-0002-4807-9171>

Abstract

The article, derived from ethnographic research, has the purpose of accounting for the community nature of the Education of the Nasa Indigenous People in Colombia, through the analysis of educational processes in an indigenous reservation located in the north of the department of Cauca. In this territory, the school and the educational processes are designed and built by the communities, and in the various moments of the educational processes, the communities are protagonists. The purpose of education in these schools and in this territory is the strengthening of the community and the political struggles of this indigenous people. Analyzing this school-community relationship allows us to contribute to research on intercultural education in Colombia and Latin America.

Keywords: education, culture, community, indigenous people, school, schooling

Resumo

O artigo, derivado de uma pesquisa etnográfica, tem como objetivo dar conta do caráter comunitário da educação dos Povos Indígenas Nasa na Colômbia, através da análise dos processos educativos em uma reserva indígena localizada no norte do departamento de Cauca. Neste território, a escola e os processos educativos são desenhados e construídos pelas comunidades, e nos diversos momentos dos processos educativos as comunidades são protagonistas. O objetivo da educação nessas escolas e neste território é o fortalecimento da comunidade e das lutas políticas deste povo indígena. A análise desta relação escola-comunidade permite-nos contribuir para a investigação sobre a educação intercultural na Colômbia e na América Latina.

Palavras-chave: educação, interculturalidade, povos indígenas, etno-educação, povo nasa.

Introducción

La escuela entre el Pueblo Indígena Nasa², en el departamento del Cauca en Colombia, intenta poner en diálogo lo propio derivado de su cosmovisión con lo global que caracteriza a la institucionalidad escolar en el ámbito occidental, no sin que en ello se vivan tensiones. La apuesta de la Educación Propia de este pueblo es romper el formato cerrado de la escuela y trascender la educación a ámbitos en los que lo propio tenga mayor espacio. De ello se da cuenta en este trabajo al referir cómo la espiritualidad ancestral entra a la escuela y la obliga a mutar. En este escenario, el diálogo de lo propio con la escuela se da desde las propias condiciones derivadas de la cosmovisión. Es diálogo desde lo propio, como lo señalan Piamonte & Palechor (2011), y es también diálogo con lo propio, desde adentro, entre las diversas formas de vida que habitan el territorio en el que transcurre la vida de este grupo indígena (Rappaport, 2009).

La escuela en Colombia ha sido una forma impuesta a los Pueblos Indígenas. La experiencia de escuela impuesta a los Nasa ha sido la del encierro, el castigo, la cristianización y la pérdida progresiva del idioma y la cultura. Esa forma impuesta reposa aún en la memoria de los padres de los niños y niñas que hoy van a la escuela Nasa. Para ellos, muchas veces aprender se traduce en llenar cuadernos e incorporar saberes de occidente. Maestros y maestras, formados en universidades del contexto urbano y presionados por programas de mejoramiento de la calidad educativa, entran en esa tensión entre lo propio y lo que consideran pertinente apropiar para la inserción en el ámbito global, tanto académico como laboral.

En esa tentativa de hacerse fuertes desde lo propio, para desde ahí dialogar, los proyectos educativos comunitarios (PEC) de los pueblos indígenas en Colombia sustentan la importancia de fortalecer las raíces culturales y los valores

² Desde la cosmovisión y en el idioma propio, Kwe'sx yuwe, Nasa significa gente. Bonilla (1977), ubica la historia del Pueblo Nasa y su formación en la resistencia a la colonización. Archila (2010) sostiene que este pueblo históricamente se construye en reacción al sometimiento y a partir de las transacciones derivadas de sus luchas por autonomía en los territorios habitados ancestralmente.

tradicionales, para desde ahí orientar la comprensión ya no solo de la identidad de los Nasa, sino de lo Nasa como constituyente y parte de la identidad nacional, que es también indígena. Es desde la especificidad del Pueblo Nasa que se participa en los procesos del país y globales. Llevar a la escuela ese diálogo desde lo propio significa incorporar ese saber ancestral que tienen los mayores y las familias, y que ese saber propio dialogue en la escuela con lo académico hasta el punto de que él mismo se vuelva académico.

En el resguardo indígena de Canoas, en el norte del Cauca, se plantea que se educa en el territorio y no solo en las escuelas o en los salones de clase. Incluso parece haber en cada escuela dos formas de ser y estar. Lo que sucede dentro de los salones parece estar muy determinado por los contenidos que la oficialidad de la educación, las pruebas de medición de conocimientos y la presión de los padres de familia exigen como contenidos. Fuera de los salones, en la huerta, en los recorridos por el territorio y en los rituales, se vive una educación más cercana a los saberes del Pueblo Nasa. En muchas de las escuelas, especialmente en las visitadas para este trabajo por su mayor cercanía con el mundo Nasa, la separación entre la planta física y el resto de la comunidad no es tan marcada. La escuela es un espacio abierto, concebido con la comunidad, con la vereda, luchado con la misma, en ocasiones recuperado en los procesos de liberación de tierra³, y que está en pleno contacto con la naturaleza. La constatación en este trabajo es que, cada vez más, ese afuera de la escuela va penetrando y esos muros que separan estas dos formas de escuela van resquebrajándose, permitiendo el permanente flujo de lo propio como soporte epistemológico de la práctica educativa.

La entrada en la escuela de lo propio, el diálogo tensionante con lo de afuera, la disputa del proyecto de Educación Propia por el primado en la escuela Nasa de lo

³ Se conoce como liberación de tierras al proceso de ocupación y recuperación de grandes haciendas que antes pertenecían a los indígenas pero que por manipulación de leyes fueron expropiadas y entregadas a grandes terratenientes. La liberación comporta que las tierras en manos privadas pasen a manos de la comunidad, pero también que la tierra vista como madre sea liberada del monocultivo y de la sobreexplotación capitalista.

propio y la lucha política por recuperar la escuela para hacer en ella lo propio, son los puntos de tensión, encuentro, diálogo y debate con los que se presenta al escenario práctico y discursivo de la educación, la propuesta Nasa de Educación Propia, que es ante todo una educación de base comunitaria, definida por actores comunitarios, sustentada en prácticas de carácter comunitario y evaluada por las mismas comunidades en sus diferentes fases y ciclos formativos.

Metodología

Este artículo se origina a partir de una investigación cualitativa y etnográfica que otorga primacía a la participación, la voz y el compromiso de la comunidad del Resguardo Indígena Canoas del Pueblo Nasa, ubicado en la zona norte del departamento del Cauca en Colombia. Se adopta un enfoque etnográfico con el propósito de aprehender los discursos y las prácticas de actores comunitarios y educativos pertenecientes a este Resguardo. Para tal fin, se emplean entrevistas en profundidad y grupales a comuneros y comuneras de este Pueblo Indígena, pertenecientes al ámbito comunitario y educativo de dos colegios de bachillerato y seis escuelas de primaria, con el objetivo de explorar las percepciones y los significados colectivos en relación con la Educación Propia y su relación con la comunidad.

En total, se llevaron a cabo 18 entrevistas con diversos miembros de la comunidad, incluyendo líderes, médicos tradicionales, autoridades y docentes, con el propósito de comprender sus perspectivas y experiencias en torno a la mencionada relación entre escuela y comunidad. Este apartado forma parte de un estudio más amplio sobre la relación entre Educación Propia y autonomía territorial en territorio ancestral del pueblo Nasa. Este trabajo es el resultado de una investigación doctoral llevada a cabo entre 2021 y 2023 en el marco del Doctorado Interinstitucional en Educación de la Universidad del Valle.

Resultados

En una entrevista realizada a un docente de una de las instituciones educativas, líder comunitario y exautoridad tradicional del Resguardo de Canoas, indicó lo siguiente:

Nuestro énfasis es agropecuario y hemos recuperado el hacer las huertas, volver a las cosas con sentido de pertenencia, pero también de soberanía en lo alimentario [...] que el estudiante pueda entretelar los conocimientos en su casa y su comunidad. Que le permita el desarrollo personal y de su comunidad. Es poder llegar a leer contexto, no solo texto. Es todo el contexto de la vida, de la escuela, de los sueños. (Daza, 2021)

Esta declaración muestra que, en la práctica, la educación indígena entre los Nasa es concebida como una educación transformadora. Se caracteriza por partir de la realidad para transformarla, teniendo como lugar privilegiado de interpretación y análisis los saberes propios y las autoridades espirituales. Para este fin, se desarrollan prácticas como el encuentro de los diversos actores de la educación con las autoridades indígenas y con la comunidad en una lógica comunitaria de aprender haciendo. Los saberes están ligados a las prácticas propias de los Pueblos Originarios. Las formas de conocimiento derivadas de las prácticas de vida se configuran como aportes a la construcción de un horizonte epistemológico propio de los Pueblos Indígenas (Bolaños & Tattay, 2013).

Entre las prácticas ligadas a la formación, se presta especial atención a las tradicionales formas de relacionamiento con la naturaleza. Se busca estar en sintonía con los problemas que siente la madre naturaleza y se estudia desde el diálogo con los sabedores y sabedoras tradicionales, siguiendo sus consejos para proteger los territorios. En este sentido, los tiempos de la educación están determinados por un tipo de comunicación y de lectura de las dinámicas mismas de la escuela y del territorio. En las escuelas y colegios se fomenta esta lectura del

territorio en diálogo con conocimientos presentes en la educación más occidental, tratando de poner en el centro los saberes propios. El Colegio Las Aves del Resguardo de Canoas tiene un núcleo temático llamado “Lecturas” desde el cual, en un diálogo de saberes, se busca poder llegar a leer contexto, no solo texto. El contexto de la vida, de la escuela, de los sueños, declara una de las profesoras que trabaja este curso. González (2018), una de las docentes involucradas en este proceso, lo analiza en su trabajo de investigación afirmando que se procura integrar los saberes desde el contacto con el territorio.

Desde diversas iniciativas de las escuelas se involucran recorridos por el territorio y por las casas de los niños y niñas, tratando de que todos conozcan cómo viven los otros. Se llega con comida porque esa es la tradición entre los Nasa. Se comparte la cosecha de la escuela. Se visita también para hacer seguimiento a diversos proyectos que involucran a las familias. Se promueven huertas tanto en las escuelas como en las casas. También se entregan a las familias plantas de café y animales para su cuidado. Con ello se busca que los niños tengan en sus casas ese referente de la Educación Propia y hacer partícipe de este a las familias, en una tentativa de recuperar formas de producción ligadas a la tierra y el territorio. Las instituciones educativas, conducidas por la autoridad tradicional, abren sus puertas y rompen sus fronteras para que la vida de la comunidad las atraviese. Las reuniones de vereda se hacen en las instituciones educativas, por ellas transitan y desde ellas se tramitan necesidades de las comunidades. La familia es determinante en la Educación Propia desde la perspectiva de las cosmovisiones. Conscientes de esa centralidad de la familia, la institución dialoga permanentemente con ella, en el territorio.

Escuelas De Base Comunitaria

Además de poner el énfasis en la preservación de la vida y las tradiciones de los Pueblos Indígenas, la propuesta y la práctica de la Educación Propia tienen, en su compromiso con los planes de vida de las comunidades, una marcada intencionalidad de entroncar con aspectos de la experiencia organizativa de las

comunidades. Hay una fuerte correlación entre la educación y las prácticas comunitarias.

La Educación Propia se fundamenta en esos saberes propios dados al Pueblo Nasa por los espíritus. La forma de transmisión y pervivencia de estos se da en la comunidad y sus dinámicas de diversa índole. La Educación Propia se materializa en prácticas comunitarias. Ejemplo de ello son los diversos espacios de formación con que cuenta el Pueblo Nasa, incluida la escuela. Los escenarios políticos de formación al interior de las comunidades son configurados a partir del camino trazado por el Pueblo Nasa, donde se fortalece el ejercicio de la autoridad tradicional, acompañado por la ritualidad tradicional, es decir, por los espíritus, y desde una mirada crítica de la historia de los Pueblos Originarios y sus luchas por la autonomía, la identidad, la cultura y el territorio (Cabildo Indígena del Resguardo de Canoas, 2015).

A la base de esta extensión de la educación a los distintos escenarios de la vida comunitaria están tanto la comprensión del carácter formativo de la espiritualidad y la ritualidad propias, como la disputa política por ganar a la escuela, en su forma occidental, la hegemonía sobre los procesos formativos, a partir de la articulación de los proyectos educativos comunitarios (PEC) con los planes de vida, buscando con ello acompañar la totalidad de la vida, desde antes del nacimiento y hasta la trascendencia a otro espacio, de los Nasa (Bolaños & Ramos, 2018). La Educación Propia en los territorios asume que los diversos espacios del mismo y los distintos ciclos de vida son escenarios de aprendizaje (Torres, 2016). Los espacios comunitarios de formación se configuran desde rutas metodológicas que se sintonizan con la espiritualidad. Ejemplo de ello es la Minga⁴ de pensamiento como ejercicio de trabajo comunitario orientado por la Ley de Origen, desde donde se

⁴Es una forma de trabajo comunitario propia de los pueblos indígenas en América Latina. La construcción de las casas indígenas o de infraestructura comunitaria se realiza bajo esta modalidad. En ella la solidaridad es la forma de trabajo. Esta estructura ha sido extrapolada a otras formas de vida de los pueblos indígenas. Se habla de minga de pensamiento para referir ese trabajo de construcción colectiva de procesos sociales y políticos. También se conoce como minga a la movilización de los pueblos para la exigencia de sus derechos ante los gobiernos.

planea, evalúa y proyectan las dinámicas de las comunidades. Los procesos comunitarios, acompañados de la dimensión espiritual, son vistos también como escenarios privilegiados de formación (Correa, 2019).

Entre los Nasa en Canoas, la escuela se va tornando en lugar comunitario de recuperación de saberes y prácticas de espiritualidad. Prácticas que hacían parte de las dinámicas familiares, que se fueron perdiendo y que se rescatan a nivel comunitario para instaurarlas como referentes permanentes y garantizar su transmisión, como un ejercicio de memoria de los saberes ancestrales. La escuela vive una espiritualidad que va más allá de lo medicinal, asumiendo una función política (Pachón, 1996). Diversas prácticas en la escuela intentan desde la espiritualidad reforzar lo propio. Se expresan desde ellas las conexiones con el mundo espiritual. La escuela está atravesada por una ritualidad y una forma de ser de la Educación Propia a través de la misma. Parte del proceso de rescate de estos saberes que ha operado la educación es el depurarlos del influjo de confesiones religiosas derivadas de occidente y retornar hacia la forma prehispánica de los mismos (Canas, 2018).

Los rituales, recreados en la escuela, son escenarios de la vida cotidiana y en tal sentido son espacios de formación en y para la vida, que permiten vincular la escuela en la tradición de la comunidad y en la espiritualidad. Bolaños y Ramos (2018) explican esto desde el esfuerzo Nasa por proyectarse a partir de lo que es propio, y esto más propio está en la raíz del pensamiento, que es la espiritualidad. La escuela es un escenario de vivencia de las tradiciones, que pertenece a la comunidad. El papel de la escuela es entonces permitir que se den los diálogos de esos conocimientos que tienen los niños y niñas, que han adquirido en sus familias y que han sido transmitidos a través de la tradición y derivados de la misma ley de origen, para que puedan en la escuela pervivir en ese diálogo con otros saberes de otros contextos.

La política en materia de educación para los Pueblos Indígenas, en el territorio de Canoas, se define de forma participativa y comunitaria, involucrando en su construcción a diversos actores relacionados con la educación. Esto hace parte del carácter comunitario de la educación. También hace parte de este carácter la comprensión de que la educación es para el fortalecimiento de la comunidad y no estrictamente para la adquisición individual de conocimientos. La escuela entonces en esta dinámica va más allá de la estructura física de las aulas y de la competencia de estudiantes y maestros, y trasciende a las relaciones comunitarias y a las dinámicas organizativas y políticas.

Las escuelas en las veredas más alejadas de los contextos urbanos están prácticamente insertas en las mismas veredas. No hay notorios elementos que físicamente las separen del entorno en el que están. Son escuelas rurales, abiertas, sin muros, cercas o mallas, que las separen de la carretera, de la cancha comunal, de una montaña o de la caseta comunal. Son escuelas completamente insertas en el contexto, en donde las clases giran en torno a las dinámicas propias del contexto, y donde simultáneamente las cosas que pasan en el contexto terminan entrando en el escenario de la clase, la cual se puede fácilmente ver interrumpida por cualquier acontecimiento de la vereda.

Los niños arreglan los salones antes del comienzo de las clases. Transforman el salón en comedor cuando se les va a servir el alimento. Los salones, mientras no hay estudiantes, pueden usarse para secar café o guardar insumos de la siembra. Las ecónomas, que son las encargadas de preparar los alimentos, viven con sus familias en las escuelas. Sus hijos y sus animales (perros, gallinas y gatos) entran y salen de los salones de clase sin que esto enrarezca la dinámica misma de las clases.

Los estudiantes del Cabildo estudiantil, forma de gobierno escolar adoptada por las escuelas indígenas, tienen una especie de control para garantizar que se mantenga una cierta dinámica de orden y aseo en las escuelas. Supervisan las filas para los

refrigerios y el correcto aseo de los platos después de que cada estudiante los lava. Hay una cantidad de roles que los niños y niñas asumen y que están al margen de los contenidos académicos de las clases, pero que en el caso de estas escuelas hacen parte de la conferencia de estos niños y niñas.

En el Resguardo de Canoas, como ya se ha mencionado, la comunidad participa de diversas maneras en la educación y en la escuela. El trabajo de las huertas y los cultivos de café involucran a profesores, estudiantes y padres de familia. Se pretende que lo que se hace en la escuela en términos de los saberes propios del Pueblo Nasa, entre en diálogo con estos mismos saberes en las familias. Se procura con ello el rescate de tradiciones como la del Nasa Tul⁵, que hacen parte de la resistencia misma como Pueblo Nasa.

En general, la edificación de las sedes educativas y la construcción de la educación en las mismas ha contado con la participación de las comunidades. El sostén de estas se da en diálogo y trabajo colectivo. Este es un elemento de la Educación Propia y es la conexión de las cosas que se hacen en la escuela con las que se hacen en la comunidad a partir de la Minga o trabajo comunitario. La planeación de la educación desde el consejo educativo territorial se hace también a través de la Minga de pensamiento como forma de intercambio de saberes.

La característica de muchas de las escuelas del Pueblo Nasa en Canoas es que son escuelas asumidas por la autoridad tradicional, entregadas a profesores vinculados al sistema educativo indígena, los cuales, en permanente diálogo con la comunidad y sobre la base de trabajo conjunto con la misma, logran reconstruir no solo los edificios, sino también las dinámicas comunitarias en torno a la escuela misma. La escuela no es un ente aparte de la comunidad. La comunidad deposita sobre la escuela una responsabilidad y espera que la escuela la desarrolle de la mejor manera y en ello la comunidad se vincula de manera decidida.

⁵Forma ancestral de cultivo en la que desde la cosmovisión y la espiritualidad se siembran las plantas medicinales, los cultivos de pan coger y en donde viven especies menores de animales. Es un tipo de siembra que busca el equilibrio, la armonía y la sostenibilidad alimentaria y ambiental.

Esta relación escuela-comunidad muestra una fisonomía de la escuela en la que los roles y las estructuras de poder se trastocan. En aspectos de la educación, hay conocimientos que escapan al dominio de los maestros y se difuminan en la comunidad. Un médico tradicional tiene un saber que le confiere poder en la escuela. Una madre de familia, que ha sido autoridad en el Resguardo y se desempeña como tesorera de la escuela, tiene una importante voz en la misma, incluso superior en algunos aspectos a la de los mismos docentes. Una niña o niño que maneja el idioma propio Nasa Yuwe puede asumir un cierto protagonismo en la clase de idioma. El docente o el estudiante que mayor experiencia tiene en la siembra se impone sobre el académico egresado de la universidad.

En el Resguardo de Canoas, de acuerdo a lo constatado en el trabajo de campo y a lo documentado por González (2018), el Consejo Educativo Territorial direcciona los procesos educativos, sus lineamientos desde los PEC, los planes de vida y el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP)⁶. Los PEC son construidos en asambleas de educación, por distintos actores de la comunidad, en procesos acompañados desde la espiritualidad y la ritualidad. La Educación Propia se dinamiza desde allí como un todo, donde el Nasa se desenvuelve en esa vida comunitaria y espiritual, construyendo la educación que necesita para vivir como Nasa. De allí la importancia que la Educación Propia le confiere a la escuela como escenario de revitalización de los saberes que los Nasa reciben en la cotidianidad de su vida en el territorio.

Discusión

Maestros Actores Comunitarios

Es imperante insistir en el papel comunitario de maestros y maestras en el Resguardo de Canoas. Cabe resaltar que, en las elaboraciones discursivas en torno

⁶El Sistema Educativo Indígena Propio es una construcción colectiva entre Pueblos Indígenas y el gobierno colombiano en torno a una política pública que regule la educación en los territorios indígenas.

a este tema, se coincide en el Resguardo al afirmar que los docentes son ante todo comuneros y comuneras, y en el ejercicio de observación adelantado para este trabajo se verifica tal condición. No solo participan activamente en las tareas de la escuela, más allá de la docencia, como el embellecimiento de la misma o el sostenimiento de la huerta desde sus saberes y su hacer, sino que también se vinculan a las actividades de las veredas en las que están las sedes y del Resguardo. Los maestros y maestras están, desde la observación realizada, dispuestos para la participación comunitaria y para la lucha política en torno a territorio y derechos. Se destaca la participación de docentes en escenarios de autoridad y representación en el Resguardo y en las organizaciones del Pueblo Nasa a nivel regional y zonal. Esto lo confirmaron dos docentes de las entrevistas.

La participación comunitaria es algo que se esperaría de los docentes. Si usted revisara la historia de nuestro Resguardo, varios profes han sido gobernadores: Heriberto, Antonio, Alberto Bustos, Eliecer, Lucía, Janeth, etc. De 75 profes, hemos pasado por la autoridad unos 8 o 9. Fuera de ser docentes, la comunidad nos considera comuneros del Resguardo. Si uno sale electo, se da la posibilidad de ejercer con mayor claridad frente a muchos comuneros. El docente tiene una posibilidad de ejercer un poco más por el proceso de formación que tiene. (Docente entrevistado, n.d.)

Yo toda la vida he sido activo en las comunidades, yo en Munchique fui secretario del cabildo y de las juntas de acción comunal, alternando con la docencia. Es herencia. Mi papá fue gobernador, fue fundador de la junta comunal. Los docentes son dinamizadores comunitarios y deben estar en disposición de trabajar con la comunidad en los momentos en que esta los requiera. Ha habido acompañamiento por parte de los docentes a la movilización. Cuando no acompañan, aportan con comida, recolectan dinero para apoyar la movilización. La institución plantea: 'Bueno, está la convocatoria a la movilización, ¿quiénes van? ¿quiénes no?, y los que no van, ¿cómo van a apoyar?' (Docente entrevistado, n.d.).

En su análisis sobre el oficio de los educadores del Pueblo Nasa, Castillo, Bernal y Martínez (2005) encuentran que las comunidades en las cuales los estudiantes y los docentes realizan sus prácticas académicas y pedagógicas les confieren a los mismos importantes roles que van más allá de la educación y la instrucción. Las comunidades los asumen como gestores de proyectos de desarrollo comunitario; son docentes críticos y propositivos, dentro de la escuela y por fuera de ella; son líderes de procesos comunitarios y defensores de derechos humanos y de los derechos colectivos de los pueblos y de los derechos de la naturaleza; son agentes culturales que desde la práctica educativa defienden y promueven las tradiciones de los pueblos. A la par del ejercicio de estos roles, que son distintos al del común de los maestros en contextos no indígenas, su formación implica la incorporación de importantes desafíos para la academia y para la construcción de los saberes pedagógicos. Estos desafíos en materia de formación y estas prácticas hacen que su ejercicio como docentes en el marco de proyectos educativos comunitarios logren marcar la diferencia en relación con la educación en el contexto occidental.

Una comunera del Resguardo y docente de este, en su trabajo de investigación sobre la construcción de la Educación Propia en el Territorio de Canoas, hace un análisis que coincide con las observaciones realizadas en el presente trabajo etnográfico. González (2018) refiere que en Canoas el oficio de los docentes se articula con un elemento muy fuerte de su cotidianidad: el conocimiento y la dedicación a actividades agrícolas. Los docentes que viven en el Resguardo, que son la mayoría, tienen sus fincas en las cuales producen café y otros alimentos. Conocen este oficio y desde el mismo se relacionan con sus prácticas de escuela. Por su parte, los directivos, quienes también habitan en el territorio, son elegidos y designados por la asamblea educativa que es convocada por la autoridad tradicional. Tanto docentes como directivos son evaluados por las comunidades en medio de las cuales se encuentran ubicadas las instituciones y tienen como autoridad al Cabildo.

La Asociación de Cabildos Indígenas del Norte del Cauca (ACIN)⁷ contrata algunos maestros de acuerdo a las necesidades de prestación del servicio, contrata también dinamizadores del Nasa Yuwe para que contribuyan en la enseñanza del mismo no solo en las escuelas, sino sobre todo en las comunidades. Estos maestros y dinamizadores son contratados en virtud de la selección que de los mismos hacen las comunidades y con el aval de los cabildos como autoridad. Muchos de los docentes con los que se conversó para este trabajo de investigación narran el momento en que las comunidades les pidieron prestar el servicio como docentes. Las razones para su elección y designación se asocian con su papel como comuneros, como luchadores, y en algunos de los casos por su conocimiento del Nasa Yuwe. Saber Nasa Yuwe y haber caminado en los procesos de lucha de la comunidad son los principales elementos que la hoja de vida de un maestro tiene para ser postulado y designado. El paso de las autoridades por los espacios académicos, como docentes, potencia las capacidades para ser autoridad y viceversa. Esto se puede explicar por el hecho y la necesidad de que en la escuela se haga el ejercicio de revitalizar la historia propia y los saberes. Se explica definitivamente en esa apuesta de las organizaciones indígenas por potenciar la lucha política, por formar desde la Educación Propia la dirigencia política.

Así lo reconoce una docente entrevistada, quien en el pasado ha sido autoridad del Resguardo y en 2022 la gobernadora suplente. Menciona que ellos, como maestros, son distintos, con prioridades distintas.

Los niños acá se forman con la imagen de un profesor que está peleando nuestros derechos, un profesor que habla con la comunidad, un profesor que construye con la comunidad. Es una cosa distinta. No es solo un asunto de, me nace a mí, sino que hay algo aquí que impulsa a varios. (Docente entrevistada, n.d.)

⁷El Pueblo Nasa y sus autoridades tradicionales se estructuran organizativamente en organizaciones que se originan en las expresiones de movilización de este en el ámbito regional como el CRIC (Consejo Regional Indígena del Cauca) y la ACIN (Asociación de Cabildos Indígenas del Norte del Cauca).

Hay muchos que están intentando hacer otras cosas, están trazando un camino. La comunidad, en una manifestación de autonomía y de gobierno propio sobre la educación, toma decisiones sobre los docentes, de manera directa y a través de las instancias de deliberación y las autoridades del cabildo. En ese sentido, se plantea que los docentes son actores comunitarios y se deben a las comunidades. En las asambleas de comunidad, en las veredas, la escuela y sus docentes presentan informes a las comunidades. A los docentes se les ratifica o se les destituye de acuerdo al pedido de la comunidad, y este pedido de la comunidad está muy relacionado con que la comunidad valore el aporte del docente no solo a la educación de sus hijos e hijas, sino también a las actividades comunitarias, trabajos comunitarios y la gestión comunitaria. De igual forma, se exige a los docentes un comportamiento apropiado, en sintonía con los valores que el Pueblo Nasa considera esenciales para la formación de los niños y niñas. Las comunidades pueden imponer sanciones comunitarias a los docentes. Así lo refiere en entrevista uno de los docentes.

La comunidad me enseñó que cuando a uno lo llaman a una aclaración o juicio en la comunidad es para generar alternativas de mejoramiento. Se llama aplicar remedio. Es una forma de mejorar su actuar y proceder. Eso me ha permitido mejorar como persona. Las reuniones de la comunidad para aplicar remedio eran como una fiesta. Subían todos a pie. Las personas externas dicen que es un atropello, es flagelarlo. Para nosotros es el remedio, es una posibilidad de mejoramiento frente a las equivocaciones. No sé si es por tanta gente que iba, pero pensábamos que teníamos que mejorar. Desde las 7 de la mañana se empezaba y llegábamos a la noche. Se juntaban hasta 20 procesos. Todo mundo participaba. Nos citaban los alguaciles o comisarios o el representante de la vereda. (Daza, 2021)

En el Resguardo de Canoas, un grupo de docentes, en su condición de exautoridades, conforma un comité de apoyo a la autoridad tradicional. Es un comité

político que asesora a la autoridad. Para sesionar, cuentan con el respaldo y el permiso por parte de los directivos de las instituciones educativas, quienes también hacen parte de este comité. Se ratifica que la autoridad suprema en el ámbito educativo es la comunidad a través de la autoridad del cabildo. La comunidad tiene en cuenta esta vocería en razón a la trayectoria política. Son docentes y comuneros que han sido comunitariamente reconocidos por su gestión y por su entrega. Se reconoce en la trayectoria formativa de estos docentes que su principal escuela no ha sido la universidad, sino la acción comunitaria y política en el territorio. Su caminar comienza desde muy niños, acompañando a sus padres a las Mingas, desde el ejemplo de liderazgo de estos.

El profesor comunitario es un profesor que está pendiente de todo el contexto. Es influyente en la comunidad, en los niños y en sus vidas. Sus condiciones de vida fuera de la escuela son muy importantes para que el niño tenga un aprendizaje desde el ejemplo. Un profesor de comunidad siempre está pensando en cómo se puede ayudar, está pensando en que la escuela se convierta en un eje de la comunidad. El profesor es un ayudante de la comunidad, un colaborador. Tiene claro que su responsabilidad no se reduce a la escuela, ya que los niños que hoy está formando son el sostén de las luchas políticas del Pueblo Nasa. Desde el SEIP, a los profesores se les llama dinamizadores porque lo que hacen es dinamizar el proceso educativo en sintonía con lo comunitario. No es lo que se enseña en términos de contenidos académicos lo que importa; el oficio del dinamizador es contribuir a la generación y orientación de los espacios en los que se produce y se recrea el saber.

Conclusiones

La Educación Propia toma como base ese saber que se construye en escuelas de arraigo comunitario, que en el caso de Canoas están muy ligadas a los procesos de liberación de la Madre Tierra y a la movilización de los Pueblos Indígenas. Desde las prácticas de educación se perfilan dos elementos clave del pensamiento propio

del Pueblo Nasa: por un lado, está la construcción de un saber pedagógico enraizado en prácticas comunitarias y, por otro, unas acciones políticas en torno a los procesos de liberación de la Madre Tierra y al sostén de las luchas políticas que transitan por los procesos de la educación. La disputa por conducir la educación desde sus saberes, validados por las comunidades, forma parte de la manera en que el Pueblo Nasa aborda la conflictividad en torno a la educación. En las instituciones educativas y en las comunidades del Resguardo se lucha por el reconocimiento y la permanencia de un pensamiento propio que se ancla en la tradición y la cultura. Para esto, en la escuela se procuran prácticas que se corresponden con los saberes propios del Pueblo Nasa.

El Pueblo Nasa define su modelo de educación desde una postura política. La educación, como estrategia política, es vista como un pilar de la organización indígena y de la defensa de los valores propios del mundo indígena que se defienden desde la organización. Las autoridades indígenas y sus organizaciones configuran la educación en sintonía con lo político-organizativo. De la educación se espera que contribuya al fortalecimiento, desde los saberes propios, de los planes de vida y la consolidación de condiciones para la vida de los Pueblos Indígenas.

Entre las prácticas educativas que pretenden cumplir con este legado de ser soporte a los planes de vida, a la organización y la resistencia de los Pueblos Indígenas, se resalta la dinámica de propiciar un acercamiento crítico a la realidad y los contextos territoriales. También es parte de la propuesta de educación darle peso a la voz de los mayores y mayores de las comunidades como manifestación de la existencia de un pensamiento propio y una epistemología propia. Fuente de la educación de los Pueblos Indígenas es su derecho ancestral, el cual entra en diálogo con las realidades actuales de las comunidades y sus entornos. Se resaltan también como prácticas propias de la educación indígena el énfasis en la construcción colectiva del conocimiento, la observación y experimentación desde el contacto con la naturaleza, y la generación y potenciación de formas propias de elaboración y transmisión del saber.

Estas son definiciones en materia de Educación Propia logradas por algunos sectores del Pueblo Nasa, desde prácticas políticas y comunitarias que hacen frente, desde los saberes propios, a la dominación epistemológica y la negación de sus saberes y formas de vida. Tales definiciones son acompañadas por prácticas de educación y de resistencia cultural y política tanto en la escuela como en la comunidad. La educación, pensada como escenario de diálogo que pone en evidencia las asimetrías en las relaciones de conocimiento, pasa porque el diálogo de la educación indígena con la educación en Colombia se dé en el marco del reconocimiento de la diversidad y del carácter plural de la nación. Este diálogo hace imperante que se potencien los saberes y las maneras de conocimiento propias de los Pueblos Indígenas que están anclados en este relacionamiento vital con la naturaleza. Esto, en aras del enriquecimiento de la educación en el país desde una perspectiva diferencial, y sobre todo con miras a que el conocimiento, la educación y la escuela contribuyan a la pervivencia de estos pueblos en sus contextos y al sostén mismo de su vida.

La escuela se ha convertido para muchas comunidades en el espacio de revitalización de prácticas y rituales propios que se habían ido olvidando. La Educación Propia provoca un escenario de diálogo que es transformador de la escuela misma. La escuela, que ha sido extraña y foránea a los Pueblos Originarios, termina siendo confrontada y cambiada desde dentro de las cosmovisiones, al lograr desde la Educación Propia que las cosmovisiones, la espiritualidad y la ritualidad entren a dialogar, no desde los contenidos occidentales, sino con las formas occidentales de ser de la escuela, para transformarlas en una educación donde los saberes propios conducen epistemológicamente el hacer, las prácticas de educación y la construcción pedagógica.

Llevar el Nasa Tul a la escuela es llevar lo propio. Es transformar la estructura misma de la escuela y las aulas. Es el aula viva, el aula espiritual, el aula milenaria, impactando la escuela, cambiando su fisonomía, su arquitectura, transformándola.

En la disposición de huertas, sembrados de café, y cuidado de animales, a la escuela entra no solo el conocimiento de occidente, que resulta desplazado en estas acciones. Entran además los comuneros y comuneras, los padres, madres, mayores, técnicos agrícolas, los animales, las prácticas otras de saber muy propias de las formas de vida del Pueblo Nasa. Entran y van ocupando el espacio de las áreas del conocimiento occidental. Entran e imponen lo propio. La Educación Propia se sintoniza con los planes de vida como derrotero principal. La experiencia educativa logra ser direccionada por las comunidades y pueblos.

En el caso de la Educación Propia, en sus concreciones en los territorios, los planes de vida señalan pautas a la educación y esta se ajusta a ellos. Y son las autoridades ancestrales, las autoridades espirituales, los comuneros y comuneras, las dinámicas de lucha política como la Minga, desde donde se le señalan horizontes a la escuela y desde donde se la cuestiona, se la construye y se la transforma. No es solo una educación y una escuela comunitaria lo que aquí se da. Es ante todo una educación conducida desde los saberes propios que son espirituales.

Referencias

- Bolaños, G., & Ramos, A. (2018). Educación Propia, investigación y lucha en el PEBI-CRIC. En X. Leyva, J. Alonso R, A. Hernández, A. Escobar, & et al., *Prácticas otras de conocimientos, entre crisis, entre guerras* (pp. 382-400). Buenos Aires: CLACSO.
- Bolaños, G., & Tattay, L. (2013). La Educación Propia, una realidad oculta de resistencia educativa y cultural de los pueblos. En L. Cendales, M. Mejía, & J. Muños, *Entretejidos de la educación popular en Colombia* (pp. 65-80). Bogotá: Dimensión Educativa.
- Cabildo Indígena del Resguardo de Canoas. (2015). *Escuela “derechos humanos, Derechos De Los Pueblos Indígenas Y Gobierno Propio”*. Resguardo Indígena de Canoas.
- Canas, K. J. (2018). *Kwe'sx Fxi'nzenxis Usya'/Pa'kya', “Rituales De Ofrecer Y*

- Recibir”: Prácticas Culturales De Socialización En Niños Y Niñas Nasa Del Resguardo Indígena De Munchique Los Tigres, Santander De Quilichao-Cauca* [Tesis de maestría, Universidad del Valle]. Cali: Universidad del Valle.
- Castillo, E. C., Bernal, E. H., & Martínez, A. A. R. (2005). Los etnoeducadores: esos nuevos sujetos de la educación colombiana. *Revista Colombiana de Educación*, (48), 38-54.
- Correa, R. (2019). *“Uús Wece Uma Kiwe Káaha’N” La Mirada De La Educación Escolarizada Sobre La Identidad Indígena Nasa Y El Fortalecimiento De Pedagogías Propias Interculturales* [Tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Medellín: Universidad de Antioquia.
- González Arcos, G. M. (2018). *El proceso de construcción de Educación Propia en el Resguardo indígena de Canoas, Santander de Quilichao, Cauca* [Tesis de maestría, Universidad del Valle]. Santiago de Cali: Universidad del Valle.
- Pachón, X. (1996). Los Nasa O La Gente Páez. En I. C. Hispánica, *Geografía Humana de Colombia. Región Andina Central* (pp. 61-109). Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura Hispánica.
- Piamonte, M., & Palechor, L. (2011). Interculturalidad: logros y desafíos en el proceso de formación de maestros/as indígenas del suroccidente colombiano. *Nómadas*, 109-117.
- Rappaport, J. (2009). *Utopías interculturales, Intelectuales públicos, experimentos con la cultura y pluralismo étnico en Colombia*. Bogotá: Universidad del Rosario.
- Torres, A. (2016). *Üss Ya’ja. Tejiendo sabiduría, identidad e interculturalidad desde el corazón* [Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador]. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar.