

**CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS DE EDUCACIÓN PROPIA EN LA SEDE EL
PALMAR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CARMENCITA CARDONA DE
GUTIÉRREZ EN EL MUNICIPIO DE CORINTO, NORTE DEL DEPARTAMENTO
DEL CAUCA**

Por

Dulmey Giraldo Prado

Directora:

Miryam Zúñiga Escobar, Ph.D.

Trabajo de grado para la Maestría en Educación

Facultad de Educación, Universidad del Valle

Maestría en Educación con énfasis en Educación Popular y Desarrollo Comunitario

Cali, enero de 2023

Agradecimientos

A los mayores, sabedores ancestrales y autoridades indígenas (Kwe Kwe Sath we'sx) del territorio indígena de Corinto, en especial a los de la sede educativa El Palmar, por su sabiduría y sus aportes.

A los directivos y docentes (dinamizadores) de la Institución Educativa Carmencita Cardona de Gutiérrez, por su disponibilidad y sus conocimientos.

A los padres de familia y estudiantes, por sus aportes significativos.

A la Doctora Miryam Zúñiga por su asesoría, su paciencia y su dedicación a este trabajo de investigación.

Al equipo de educación de la Çxhab Wala Kiwe – Asociación de Cabildos del Norte del Cauca, ACIN, por su comprensión.

A mi familia, por las buenas energías compartidas para terminar este proceso.

A cada una de las personas que, de una u otra manera, aportaron para culminar satisfactoriamente este estudio.

Tabla de contenido

RESUMEN	6
CAPÍTULO I	7
Objeto de Investigación.....	7
Planteamiento del Problema	7
Pregunta de investigación.....	9
Objetivo General.....	9
Objetivos Específicos.....	10
Justificación.....	10
Estado del Arte	13
<i>Educación Propia:</i>	14
<i>Proyecto Educativo Comunitario (PEC)</i>	15
Marco contextual: Corinto, donde los indígenas Nasa construyen una Educación Propia	16
<i>Descripción del contexto</i>	17
<i>Reseña histórica y ubicación</i>	17
<i>Configuración demográfica</i>	19
<i>Organizaciones sociales</i>	20
<i>Actividades productivas</i>	20
Institución Educativa Carmencita Cardona de Gutiérrez	21
<i>Sede educativa El Palmar</i>	22
Relaciones y Tensiones	23
Problemáticas y potencialidades.....	24
Marco conceptual.....	26
<i>Educación Propia</i>	26
<i>Üus Kaya'jtxi'jya, "Hacer levantar el corazón con el pensamiento"</i>	28
<i>Resistencia educativa y cultural</i>	28
<i>Reivindicación Étnica</i>	29
<i>Participación comunitaria</i>	29
<i>Vivencias de la Educación Propia</i>	30
Cultura Nasa.....	31

<i>Ley de Origen:</i>	31
<i>Relaciones de convivencia</i>	32
<i>Momentos de vida del pueblo Nasa</i>	33
Mandatos Comunitarios	34
<i>¿Qué es un mandato?</i>	35
<i>¿Cómo se participa?</i>	35
<i>¿En qué espacios se mandata?</i>	35
Educación Popular	35
<i>Educación y concienciación</i>	36
<i>Educación y libertad</i>	37
Relaciones entre Educación Popular y Educación Propia	37
Metodología	39
Reconstrucción:	40
La interpretación	44
La potenciación	44
CAPITULO II	46
Reconstrucción del concepto de Educación Propia en la Institución Educativa Carmencita Cardona de Gutiérrez de Corinto, Cauca: un macro-relato	46
Proceso de establecimiento jurídico y administrativo del sistema de Educación Propia en Corinto	47
El propósito de la Educación Propia	56
El tejido de conocimiento y sabiduría en la Educación Propia	63
La pedagogía de la Educación Propia	67
La Evaluación en la Educación Propia:	72
Perfil de docente (dinamizador)	76
El papel de las familias, la comunidad y el cabildo en la Educación Propia	76
El Territorio y el Medio Ambiente en la Educación Propia:	80
La Espiritualidad en la Educación Propia	81
CAPÍTULO III	85
Hacia una interpretación de la Educación Propia	85
Primer núcleo temático: La Educación Propia y la diversidad cultural	86
“La Educación Propia respeta la diversidad cultural”, según plantea	86
Segundo núcleo temático: la resistencia para la pervivencia cultural mediante la educación propia	91
Tercer núcleo temático: el saber Nasa o tejido de conocimiento y sabiduría	100

CAPÍTULO IV.....	111
Potenciación y conclusiones de esta investigación	111
Aprendizajes de los actores educativos.....	115
Aportes del Estudio.....	118
Aporte a los docentes (dinamizadores) y a la Organización Indígena	120
Dimensión pedagógica y ética.....	120
Conclusiones.....	121
Recomendaciones para fortalecer la política de Educación Propia	126
REFERENCIAS.....	128
ANEXOS.....	129

RESUMEN

La presente investigación socializa las concepciones y las prácticas de la educación propia de la comunidad indígena Nasa de la sede El Palmar, de la Institución Educativa Carmencita Cardona, ubicada en la zona rural del municipio de Corinto (Cauca), y reflexiona sobre ellas. Las referencias teóricas y metodológicas de este estudio refieren la educación popular y la educación propia, en las que se reconoce a los sujetos como actores sociales que participan en las decisiones de sus comunidades, procurando lograr propósitos colectivos acordados entre los pobladores.

El trabajo realiza sugerencias al Proceso Educativo Comunitario, P.E.C., de los Nasa de Corinto, construido con aportes de las asambleas comunitarias desde hace 25 años sobre aspectos políticos, organizativos, pedagógicos y administrativos que orientan el Plan de vida y el P.E.C.

La investigación se basa en el modelo de sistematización del grupo de Educación Popular de la Universidad del Valle (Acevedo, Gómez y Zúñiga, 2016), que incluye las fases de reconstrucción, interpretación y potenciación de la educación propia alrededor de la tulpa¹, con los mayores y los sabedores, y con acompañamiento espiritual.

La investigación permitirá a los diferentes actores educativos reconocer las concepciones que se han elaborado con relación a la educación propia y sus prácticas, así como realizar análisis de los resultados para retroalimentar las políticas educativas propias, permitiendo acceso a ellos por medio de documentos escritos y de socialización en asambleas comunitarias.

Palabras claves: Cultura, Educación propia, educación popular, saberes, interculturalidad.

¹ Tulpa: espacio espiritual de conversación alrededor del fuego del pueblo Nasa.

CAPÍTULO I

Objeto de Investigación

Planteamiento del Problema

Este estudio busca identificar las concepciones sobre educación propia de la comunidad de la sede El Palmar, de la Institución Educativa Carmencita Cardona de Gutiérrez, y cómo se experimentan en las prácticas pedagógicas de la escuela. La comunidad, aunque étnicamente diversa, tiene una propuesta de educación propia coherente con los sueños y las aspiraciones del pueblo indígena Nasa, que es mayoritario pero que reconoce la diversidad como una fortaleza.

Para facilitar la comprensión del estudio es necesario mencionar algunos aspectos sobre el contexto en el cual se presentó la propuesta de investigación.

El municipio de Corinto está situado al norte del departamento del Cauca (Colombia), y conformado por seis corregimientos. En uno de ellos, el de Rionegro, se encuentran ubicadas la Institución Educativa Carmencita Cardona de Gutiérrez y la sede El Palmar. La institución se sitúa dentro de un territorio indígena con formas propias de gobierno y de organización.

La constitución política de 1991 reconoce que Colombia es un país pluriétnico y multicultural, lo que se evidencia en el municipio de Corinto, donde conviven mestizos, afrocolombianos e indígenas, cada colectivo con diferentes formas de organización social.

La constitución reconoce a estos grupos étnicos el derecho a pensar una educación de acuerdo con sus usos y sus costumbres, que respete sus cosmovisiones, sus prácticas culturales y espirituales, sus saberes propios, las realidades particulares de cada contexto en el que viven y las problemáticas que los afectan, respetando la diversidad cultural que los caracteriza.

En cumplimiento de la Constitución Política se inició un proceso centrado en pensar y experimentar las expresiones de una educación propia. La Institución Educativa, con otras instituciones del territorio indígena de Corinto y alrededor del plan de vida Cxha Cxha Wala (Fuerza grande), propuso a partir de 1994 formular y desarrollar un Proyecto Educativo Comunitario (P.E.C.) que tuviera en cuenta estas particularidades y los sueños de las comunidades que allí conviven.

En la actualidad, el Proyecto Educativo Comunitario de la Institución Educativa está centrado en seguir fortaleciendo los procesos pedagógicos propios en relación con el contexto social para responder a la pervivencia cultural y la coexistencia con otras comunidades y grupos étnicos.

La diversidad de pensamientos y la riqueza intercultural hacen que las concepciones y las prácticas de educación propia sean diversas, que generen consensos y fortalezas, pero también resistencias, prevenciones y tensiones, aspectos que pueden fortalecer los procesos de educación propia o dar lugar a retrocesos y divisiones al interior de la comunidad.

La sede El Palmar es una de las 15 que posee la institución educativa Carmencita Cardona. Atiende a una comunidad que apuesta por una educación propia para el fortalecimiento de su identidad. Participa en las asambleas del Plan de Vida Cxha Cxha Wala (Fuerza grande) para ayudar a estructurar la propuesta de educación propia de la comunidad, que reconoce las diferencias y la interculturalidad existentes en el territorio.

A la sede de El Palmar llegan personas de distintos lugares y de diferente origen étnico. Con el tiempo, la comunidad educativa ha ido elaborando distintas ideas sobre lo que significa la educación propia, a qué debe responder, qué debe enseñar, en qué espacios se debe educar, en cuáles tiempos, cómo valorar los procesos educativos.

Cada una de estas ideas o concepciones sobre la educación propia se han ido elaborando con el tiempo; en la comunidad se trasladan a prácticas que se realizan cada día en la sede educativa, la huerta Tul, la familia o la parcela familiar de la comunidad en relación con sus referentes culturales y espirituales.

Es muy importante identificar cuáles son esas concepciones que se han venido estructurando de acuerdo con las formas de entender la educación y en relación con la diversidad cultural, étnica y social, su interacción con las prácticas que se desarrollan a partir de esas concepciones y sus vínculos con lo que han “mandatado” las comunidades en sus asambleas.

A continuación, se presentan la pregunta de investigación y los objetivos del estudio, para luego exponer la justificación, el contexto sociocultural en el cual se ubica el objeto de investigación, el marco conceptual y la propuesta metodológica.

La pregunta que orienta el estudio responde a dos preocupaciones que se expresan de la siguiente manera:

Pregunta de investigación

¿Cuál es la concepción sobre educación propia de la comunidad indígena Nasa de la sede educativa El Palmar, de la Institución Educativa Carmencita Cardona de Gutiérrez, de Corinto (departamento del Cauca-Colombia), y cómo se expresa en sus prácticas pedagógicas?

En consecuencia, el objetivo general de esta investigación es:

Objetivo General

Identificar las concepciones y las prácticas sobre educación propia de la comunidad indígena Nasa de la sede El Palmar, de la Institución Educativa Carmencita Cardona, del municipio de Corinto (Cauca).

Objetivos Específicos

1. Reconocer las concepciones de Educación Propia de la cultura Nasa en la sede El Palmar del territorio indígena de Corinto.
2. Observar las prácticas pedagógicas en relación con las concepciones de educación Propia en la sede El Palmar.
3. Hacer recomendaciones para fortalecer la política de Educación Propia en el municipio de Corinto.

Justificación

La investigación se justifica a partir de cuatro argumentos centrales.

El primero de ellos, la Constitución de 1991, que define a Colombia como un país multiétnico y pluricultural (Artículos 7 y 10 de la Constitución Política). A los pueblos indígenas, entre otros, se les reconoció el derecho a una educación acorde con sus sueños y aspiraciones, que responda a sus necesidades y al fortalecimiento de su identidad, su cultura y su cosmovisión; una educación que tenga en cuenta la interculturalidad y responda a concepciones orientadas a asegurar la calidad educativa. Existen en esta normatividad otras disposiciones con relación a la educación para los pueblos indígenas, como se relaciona a continuación: la Ley 115 de 1994, en el título III, capítulo 3; el Decreto Reglamentario 804 de 1995, que reconoce la Etnoeducación; el Decreto 2406 de 2007, que crea la Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los Pueblos Indígenas; el Decreto 2500 de 2010, que reglamenta transitoriamente la contratación de la administración de la atención educativa con los cabildos, las autoridades tradicionales indígenas y las organizaciones indígenas; finalmente, mediante el Decreto 1953 de 2014 se crea

un régimen especial con el fin de poner en funcionamiento en los territorios indígenas la administración de los sistemas educativos propios.

El segundo es que las comunidades indígenas del Cauca se han organizado en torno al Consejo Regional Indígena del Cauca, CRIC, creando el Programa Educativo Bilingüe Intercultural, PEBI, acogido por los diferentes pueblos indígenas del departamento, entre ellos el pueblo Nasa.

En tercer lugar, las localidades de las comunidades indígenas, en particular la de Corinto, han construido sus Proyectos Educativos Comunitarios (PEC), en los cuales se exponen la filosofía y el enfoque de la educación propia. A partir de estos proyectos se inicia un proceso de estructuración del proceso pedagógico. La educación en el territorio tiene como principio fundamental la idea de que *“la educación propia se construye desde, con y para las comunidades”* y, por lo tanto, son ellas mismas, con el apoyo de los directivos docentes, los Sat’we’sx (autoridades indígenas) y los mayores de las comunidades, quienes sueñan, piensan y establecen los procesos que deben incluir las estrategias metodológicas.

Para la estructuración del Proyecto Educativo Comunitario es necesario: a) establecer un proceso acorde con los principios de la pedagogía comunitaria; b) realizar un ejercicio de investigación para comprender las concepciones sobre educación propia que se elaboran a partir de la diversidad cultural en la comunidad; y c) identificar los aspectos que permiten establecer consensos entre ellas y que fortalecerán la práctica educativa.

Descolonizar prácticas educativas tradicionales es importante para estructurar una educación propia que responda al fortalecimiento de la identidad Nasa, sus formas de aprender, de investigar, de trabajar, de mirar hacia atrás para proyectar el futuro, articulando conocimientos ancestrales, la espiritualidad y el andar del tiempo (el sol y la luna).

En ese sentido, es importante que los dinamizadores del territorio comprendamos su cosmovisión y otras percepciones, y ayudemos a construir una educación acorde con su mundo y con la forma de vivirlo, teniendo en cuenta la diversidad cultural que lo caracteriza.

Los estudiantes de estos territorios tuvieron que esperar muchos años para que se les brindara la posibilidad de tener una educación acorde con sus creencias, sus prácticas culturales y su cosmovisión; ahora hay una gran responsabilidad para estructurar un modelo educativo que responda a sus usos y costumbres permitiendo articularse al mundo que los rodea.

El cuarto punto se refiere a la educación popular, con respecto a la cual podemos citar a Paulo Freire en su libro *La educación como práctica de la libertad* (Freire, 2011):

Lo que deberíamos hacer en una sociedad en transición como la nuestra, en pleno proceso de democratización fundamental en el cual el pueblo emerge, es intentar una educación que fuese capaz de colaborar con él en la indispensable organización reflexiva de su pensamiento. Educación que pusiese a su disposición medios con los cuales fuese capaz de superar la captación mágica o ingenua de su realidad y adquiriese una predominante crítica. (p. 100).

Ello supone comprender críticamente nuestro mundo y actuar para transformarlo en función de lo que se necesita. Conocer críticamente la realidad, comprometerse con transformar esa realidad, formar sujetos de dicho cambio y educar para el diálogo son referentes que nos ayudan a pensar sobre la función social que tiene la educación, más que en la tarea de formar personas útiles para un trabajo.

Los sectores olvidados y oprimidos (indígenas, campesinos y mestizos) requieren una educación que proponga cambios a estas realidades y que sea coherente con su realidad y sus necesidades. La educación pensada de esta manera se corresponde con la educación popular, en tanto apunta a transformar realidades, a fomentar la crítica ante situaciones que las afectan, a ser propositivos y creativos en la solución de situaciones que permiten concebir y crear mejores posibilidades para las personas de los sectores mencionados.

Estado del Arte

Aquí se presenta la revisión de documentos e investigaciones que se relacionan con las categorías de Educación Propia y Proyecto Educativo Comunitario como elementos que sustentan esta investigación.

La educación propia se puede experimentar en la escuela, la familia y la comunidad si el Proceso Educativo Comunitario (PEC) ha sido elaborado con fundamento en el sentir de las comunidades. Para la sede El Palmar y el plan de vida Cxha Cxha Wala las comunidades “mandataron” que la educación propia es el motor del plan de vida y se desarrolla por medio del PEC.

Se encontró suficiente información sobre los fundamentos de esta propuesta, aunque fue necesario determinar algunos criterios para seleccionar la más pertinente.

Primero se filtró la información con relación a educación propia en Colombia y relacionada especialmente con comunidades indígenas o campesinas. En segundo término, se revisaron documentos que recogen estudios sobre los Proyectos Educativos Comunitarios, buscando que tuvieran relación con la educación propia o de comunidades indígenas en Colombia, el departamento del Cauca y, especialmente, el norte del Cauca.

En la categoría de Proyecto Educativo Comunitario se retomaron los archivos y los documentos de la biblioteca local y de la Institución Educativa Carmencita Cardona de Gutiérrez, la Secretaría del Cabildo Indígena de Corinto, Cauca, y algunos archivos del Consejo Regional Indígena del cauca, CRIC.

El instrumento adoptado para la recolección de la información bibliográfica de este estado del arte fue una ficha estructurada que comprendía los siguientes aspectos: título de la publicación,

tipo de documento, bibliografía y los aportes al trabajo de grado. La descripción del estado del arte se hace con arreglo a las categorías antes mencionadas.

Educación Propia:

En esta categoría se incluyó el libro Pees Kupx Fxi'zenxi: *La metamorfosis de la vida*, escrito por Marcos Yule y Carmen Vitonás (2012), que hace referencia a:

“Nasayak o educación”: es el concepto de educación Nasa (propia). Esta palabra se compone de Nasa, que significa seres, y son los seres que existen en la naturaleza: plantas, animales, minerales y astros. Yak es una marca gramatical que se sufixa a la palabra Nasa y significa asociar, añadir, agregar, completar. (p. 157)

Para complementar esta categoría de educación propia se tuvo en cuenta un artículo de la revista *Educación y Ciudad*, de junio de 2012 que dice en uno de sus apartes:

El concepto de educación propia nace a mediados de la década del setenta en el marco de la reflexión comunitaria sobre un proyecto educativo pertinente a los contextos indígenas. La educación oficial de la época en la región se caracterizaba por el divorcio entre la escuela y la política comunitaria, la no valoración de lo indígena, sus creencias, su lengua y sus saberes. (Bolaños y Tattay, 2012, p. 47).

En este artículo se menciona otro elemento importante:

Se busca el posicionamiento político de la educación desde una mirada indígena, donde las comunidades la apropien y asuman como parte de su cotidianidad. La educación propia debe asumir una posición política para la defensa de los derechos, la resistencia, pervivencia cultural, que fortalezca la colectividad y supere el individualismo (Bolaños y Tattay 2012, p. 47).

En la revista *Pedagogía y Saberes* se publicó en el año 2012 un artículo que plantea que “La educación propia se sustenta en la comunitariedad, la participación comunitaria, el fortalecimiento de la lengua materna, la producción de alimentos desde lo propio (Nasa Tul), y la investigación sería el medio para el aprendizaje” (González, 2012, p. 46).

En un artículo expuesto por María Isabel González Terreros y Alfonso Torres Carrillo en la *Revista Colombiana de Educación*, en su edición No. 80 (2020), titulado “Educación Popular y Educación Propia: diálogos de experiencias educativas en Cauca”, los autores exponen una

investigación y presentan lo que ellos llamaron “diálogos entre la educación popular y la educación propia desde experiencias educativas de docentes y líderes”. Este proceso de investigación fue adelantado en el departamento del Cauca con dos organizaciones sociales como la Asociación de Institutores del Cauca (ASOINCA) y el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC). Concluye que “pese a las diferencias entre estas dos corrientes pedagógicas, existe un diálogo profundo de sus sentidos, prácticas y saberes”.

Proyecto Educativo Comunitario (PEC)

La segunda categoría, sobre Proyecto Educativo Comunitario (PEC), se encontró en los archivos del cabildo indígena de Corinto, que en 1992 formuló el plan de vida Cxha Cxha Wala (Fuerza grande). El 10 de marzo, en la comunidad de El Guabito del municipio de Caloto, y en consonancia con el plan de vida, se crea el Proyecto Educativo Comunitario, dos años después en el territorio indígena de Corinto. Este último se fundamenta en la escucha de las propuestas de las comunidades con relación a la educación propia, sus necesidades, sus usos y sus costumbres, razón por la cual se autodenomina como comunitario y no institucional.

En el libro *¿Qué pasaría si la escuela...? 30 años de construcción de una educación propia* (Yule y Vitonás, 2012), Programa de Educación Bilingüe e Intercultural (PEBI) del Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC), se hace referencia al trabajo realizado para el reconocimiento por parte del Ministerio de Educación Nacional (MEN) de un proyecto educativo acorde con las necesidades de las comunidades y que permite proponer una educación en función de la pervivencia cultural del pueblo Nasa.

Terreros y Torres (2020) confirman esta relación al afirmar que:

Los proyectos educativos pensados desde la educación popular y/o propia, salen de la escuela y se involucran con las familias de los estudiantes y las comunidades en general, favoreciendo la

generación de propuestas organizativas que contribuyan a una vida digna en la cual se aporte a la tramitación de los problemas básicos que se viven (Terrerros y Torres, 2020, p. 346).

En la sistematización “La Educación Propia: vivencias y reflexiones” (Cárdenas y Mejía, 2017), realizada en el territorio indígena de Riosucio (Caldas) por un grupo de maestros de la comunidad Embera, y orientado por Stella Cárdenas y Marco Raúl Mejía, se trabaja sobre el proyecto educativo a partir de una propuesta de educación popular en la cual la pedagogía se propone como actividad necesariamente fundamentada en el diálogo de saberes.

Esta sistematización aporta a otros pueblos indígenas que están construyendo sus experiencias de educación propia en el marco de sus proyectos educativos emancipadores, tal como las comunidades lo sueñan después de vivir grandes luchas por el reconocimiento de sus derechos y la exigencia de una educación contextualizada acorde con la realidad y sus necesidades.

Marco contextual: Corinto, donde los indígenas Nasa construyen una Educación Propia

Este estudio se ubica en la sede educativa El Palmar, de la Institución Educativa Carmencita Cardona de Gutiérrez, en el municipio de Corinto, territorio indígena del departamento del Cauca, Colombia.

En este apartado del capítulo se hace una descripción del contexto territorial y municipal por medio de una reseña histórica, así como de su configuración demográfica, asuntos que tienen un gran significado para la identidad de un pueblo. Se presenta, además, a las organizaciones sociales que los congregan y representan, y se hace referencia a las formas productivas de las cuales derivan su sustento para la manutención de las familias.

De igual manera, se hace una caracterización institucional que permite reconocer sus rasgos étnicos, pedagógicos y organizativos, y conocer sobre la sede El Palmar, cuya experiencia en educación propia es representativa en los territorios indígenas del norte del Cauca.

Se hace referencia a las relaciones y las tensiones que se producen en un territorio diverso, multiétnico y pluricultural, al igual que a las problemáticas y las potencialidades que permiten estructurar una propuesta de educación propia que aporta a la pervivencia cultural del pueblo Nasa, con el aporte de otros grupos étnicos con los cuales este convive.

Descripción del contexto

Esta descripción se realiza de manera general a partir de un relato de los aspectos más relevantes que influyen en la cultura de la población, con énfasis en la educación como aspecto principal de este estudio.

Reseña histórica y ubicación

La historia permite comprender la identidad de un pueblo y su gente. Antes de la Colonia y del descubrimiento de América en las tierras donde actualmente encontramos los municipios de Caloto, Corinto, Miranda, Florida y Pradera habitaban indígenas de la cultura “Quebrada seca”, de la cual existen hallazgos arqueológicos. En la zona rural también hay lugares donde se hallaron “guacas”, como denominaron los mestizos los entierros indígenas, y sitios sagrados para ellos con un sinnúmero de objetos de barro y oro que fueron, en su gran mayoría, saqueados por propios y extraños haciendo que se perdiera en gran parte el legado histórico de esta cultura.

En la época de la Colonia, luego de la persecución y el despojo a los indígenas, se estableció una gran extensión de tierras donde actualmente se ubica el municipio de Corinto, denominado por parte de la iglesia católica El Curato de los Frisoles. El centro de este territorio era una Hacienda que llevaba el mismo nombre. Por la fuerte influencia de la iglesia católica, en ella se construyó una capilla donde se veneraba a San Miguel Arcángel. La hacienda, a su vez, hacía parte del Cantón Torres de Caloto. En la segunda mitad del siglo XIX, Juan Bautista Feijoó y su

hermano compraron esta hacienda, donde en el año 1867 fue fundado el municipio de Corinto (Plan de desarrollo, 2020).

En la actualidad, mientras se transita por la carretera que une a los municipios de Corinto y Miranda hacia la mitad del recorrido, y a unos 300 metros de esta vía, podemos encontrar la infraestructura principal de la antigua hacienda Los Frisoles, que hoy se denomina García. Sus actuales propietarios han hecho un gran esfuerzo por mantener en las mejores condiciones la casa principal y su iglesia, sus pisos empedrados y los arcos imponentes que entre columna y columna sostienen la historia de este territorio donde se encuentran varios jardines que adornan sus alrededores. Son muchas las personas que aún visitan este lugar.

El municipio de Corinto está situado al norte del departamento del Cauca y limita al oriente con los departamentos de Tolima y Huila, al occidente con el Municipio de Padilla, al norte con el municipio de Miranda, y al sur con los municipios de Toribío y Caloto. Se encuentra a 115 kilómetros de la ciudad de Popayán (capital del departamento del Cauca) y a 65 kilómetros de la ciudad de Cali. Tiene una extensión de 302 kilómetros cuadrados. “El municipio de Corinto se encuentra a una altura promedio entre 1.000 y 4.000 metros sobre el nivel del mar” (Quintana, 2011, p. 29).

Corinto se encuentra en las laderas de la cordillera central. Gran parte de su territorio lo conforma una zona montañosa con gran variedad de árboles nativos de gran envergadura que acogen diferentes especies animales. Lo recorren numerosas quebradas de aguas cristalinas que recorren grandes distancias montaña abajo hasta llegar a los ríos de la parte plana del norte caucano. Este territorio llega hasta la zona de páramos de la cordillera, donde encontramos frailejones, pajonales y las plantas medicinales; también las lagunas donde nace el río Paila, su principal afluente, que recorre inclinados peñascos hasta llegar a los grandes monocultivos de

caña de azúcar que se encuentran en la zona plana y constantemente lo contaminan dejándolo moribundo en su desembocadura en el río Palo.

El territorio es diverso en fauna y flora, pero también en su población. Aquí encontramos campesinos, indígenas, afrodescendientes y mestizos de diferentes regiones del país: paisas, costeños, pastusos y vallunos creando una interacción muy importante entre diferentes formas de pensar, sentir, hablar y vivir, pero también relaciones y tensiones cuando se habla de educación.

Configuración demográfica

Otro aspecto del territorio es cómo está organizado y distribuido, y quiénes conviven en él. Estos datos son muy importantes para comprender la relación que existe entre el territorio y las formas de pensar y actuar de nuestra población.

Corinto tiene una extensión de 302 kilómetros cuadrados, 278 de ellos en la zona rural, donde se concentra la mayor parte de su población, en total 20.105 personas que representan el 60% de la población total, que llega a 33.489 habitantes. Étnicamente, para Corinto “44% de los pobladores son indígenas Nasa, el 28% mestizos y 28% afrocolombianos” (Plan de desarrollo 2020-2023, p. 21). La mayoría de la población indígena se encuentra ubicada en la zona rural, de manera que cuatro de los seis corregimientos del municipio están dentro de territorios indígenas legalmente reconocidos y constituidos.

Un municipio con una zona rural habitada mayormente por indígenas Nasas, con sus prácticas espirituales y culturales, crea la necesidad de pensar en una educación acorde con sus usos y sus costumbres, sin olvidar que conviven con otras personas que piensan y sienten de modo diferente.

La diversidad se expresa también en las manifestaciones religiosas, políticas, económicas y sociales que hacen de este municipio un lugar óptimo para crear oportunidades de respeto por la diferencia.

Organizaciones sociales

El municipio de Corinto está organizado territorialmente en seis corregimientos en la zona rural y 17 barrios en la zona urbana. En él encontramos también un territorio indígena, al igual que zonas campesinas y de afrocolombianos, cada una de ellas con sus propios gobiernos: Cabildo indígena de Corinto – López Adentro, la Asociación de Reservas Campesinas, tres consejos comunitarios (El Barranco, La María – El Jagual y La Paila), y la Asociación de Juntas de Acción Comunal, que coordina 60 juntas, 13 urbanas y 47 rurales.

Cada una de estas organizaciones tiene sus particularidades para el desarrollo de sus políticas. La participación para la toma de decisiones se adelanta por medio de asambleas comunitarias. La educación es un tema principal sobre el cual se ha legislado (principalmente por parte del Estado), llegando a acuerdos (principalmente con campesinos-mestizos) y estableciendo mandatos en asambleas del Plan de Vida Cxha Cxha Wala (Fuerza grande) para desarrollar una propuesta en sus territorios de acuerdo con las necesidades de cada población, sus usos y sus costumbres.

Actividades productivas

El territorio del municipio de Corinto tiene diferentes climas que van desde el cálido, en las zonas más bajas, hasta el páramo, posibilitando el desarrollo de diferentes formas de economías agrícolas y pecuarias para la población tanto rural como urbana.

El cultivo de caña de azúcar ocupa el 23.4% del área total del municipio, siendo el más extenso, y luego el de café, con 4.4% (Plan de desarrollo, 2020). Muchas familias laboran en empresas relacionadas con la producción y la transformación de la caña de azúcar.

El café es una opción para las familias de Corinto, sobre todo para las que habitan en la zona rural. Lastimosamente para el cultivo del café, al igual que para el de la caña de azúcar, se utilizan agroquímicos que afectan los ecosistemas y contaminan las aguas del territorio. Con relación a la producción pecuaria, las explotaciones más comunes son las de ganado vacuno y porcino, en su gran mayoría de manera empírica.

Al no contar con una política para el fortalecimiento de la producción agropecuaria que aporte los recursos necesarios para satisfacer necesidades básicas, muchas familias han recurrido a los cultivos ilícitos.

Existen otras maneras de impulsar la producción agropecuaria. Muchas de ellas novedosas en el territorio, y pueden considerarse una opción frente a los problemas sociales que causan la existencia de cultivos ilícitos. Los indígenas registrados en el censo del cabildo están apoyados por la Yaja (jigra) económico-ambiental en la conformación de “colectivos mingueros” que agrupan a familiares para el desarrollo de proyectos productivos agrícolas y pecuarios.

Institución Educativa Carmencita Cardona de Gutiérrez

En la zona rural de Corinto se reconoce legalmente un territorio indígena en el cual se encuentra la Institución Educativa Carmencita Cardona de Gutiérrez, con una zona de influencia en tres corregimientos y 21 comunidades, con una población estudiantil de 1.000 estudiantes. El 82% de las familias de ellos se identifica como perteneciente al pueblo Nasa, 2% como

campesinos y el resto como “mestizos”. En este territorio no se encuentran familias identificadas como afrocolombianos.

La institución está conformada por 15 sedes educativas. En ella laboran 58 docentes desde el nivel de transición hasta el grado once; 60% de los docentes y directivos docentes (4) son de la misma comunidad, respondiendo a los mandatos y al perfil de dinamizadores comunitarios establecido en asamblea para este territorio.

Las sedes de la institución están ubicadas en diferentes comunidades. Unas a 15 minutos caminando desde la sede principal y otras hasta a tres horas de distancia. Los recorridos de los estudiantes se hacen por caminos de herradura o por carretera; muchos de ellos lo recorren sin ninguna compañía atravesando montañas, quebradas o ríos que en épocas de invierno aumentan considerablemente su caudal poniendo en riesgo sus vidas. No solo se ven enfrentados a situaciones climáticas y geográficas adversas sino a la presencia de grupos armados en la zona que los hacen vulnerables a posibles reclutamientos forzados o a quedar en medio del fuego cruzado de los continuos enfrentamientos que se presentan entre ellos o con la fuerza pública.

Sede educativa El Palmar

El Palmar es una de las 15 sedes de la institución educativa y de las más alejadas del casco urbano del municipio, así como de la sede principal. Es la única sede que cuenta con una docente Nasayuwe hablante, quien ha trabajado en una experiencia significativa con relación a la revitalización de la lengua materna, la recuperación de tradiciones como el Nasa Tul y el fortalecimiento de la identidad Nasa.

El 90% de familias se reconoce como indígena Nasa, y varias de ellas experimentan sus prácticas culturales dando gran importancia a sus rituales mayores, como el refrescamiento y el

posicionamiento de los “Cambu” (chonta); el Sek Buy, o año nuevo para los Nasas, que se celebra el 21 de junio; el Sakelo, o armonización de las semillas; y el Cxapuxc, conjunto de ofrendas para quienes ya pasaron al otro espacio (en la cultura Nasa no se habla de la muerte, porque quienes “se van” todavía siguen presentes y orientando a las siguientes generaciones).

En este territorio habitan los Nasas, provenientes de Tierradentro, Cauca, pero también campesinos y mestizos que pertenecen a diferentes organizaciones sociales, religiosas y económicas.

El nombre de la comunidad, El Palmar, se debe a la existencia de imponentes palmas que poco a poco han ido desapareciendo. El territorio está bañado por quebradas que dan origen a uno de los principales afluentes, el río Guengüe, que en Nasa Yuwe significa “roncador”.

Relaciones y Tensiones

En medio de la diversidad cultural se pueden reconocer formas de relación que permiten plantear una propuesta de educación propia orientada a reflexionar y a trabajar sobre las situaciones complejas que afectan a las comunidades. Estas relaciones se mediante actividades como las asambleas de Juntas de Acción Comunal y de padres de familia, las asambleas de organizaciones indígenas y campesinas, las mingas, las reuniones de docentes para trabajar en la planeación educativa (microcentros), los encuentros de mayores en la “tulpa” (espacio espiritual de los indígenas), o actividades artísticas culturales y deportivas.

En cada uno de los espacios mencionados se realizan actividades de análisis, reflexión y de discusión de propuestas para lograr una educación que tenga en cuenta el contexto de los estudiantes, las familias y la comunidad.

Por posturas sustentadas en intereses particulares, en el desconocimiento del funcionamiento de la educación en Colombia, en el territorio o según el grupo étnico que propone su educación, se escuchan por parte de los comuneros expresiones según las cuales “la calidad educativa va a desmejorar”, “la educación propia es solo para indios”, “vamos a volver al taparrabos”, “voy a retirar a mis hijos de esta institución porque no me gusta la educación para indios”, entre otras que, en su gran mayoría, son de los adultos y no de los estudiantes, y que revelan muchas de las tensiones comunitarias.

Problemáticas y potencialidades

Son varias las problemáticas que afectan el territorio de Corinto, que deberían ser atendidas por los gobiernos nacional, departamental y municipal, aunque no hay acciones significativas de ellos para abordarlas.

Entre los problemas más relevantes se advierten necesidades básicas insatisfechas, escasez de fuentes de empleo que da lugar a una economía falsa basada en cultivos de uso ilícito, y presencia de grupos armados que vulneran derechos humanos con acciones de reclutamiento forzoso, amenaza, extorsión y homicidios. El consumo de sustancias psicoactivas como el alcohol, drogas elaboradas a partir de la hoja de coca y la marihuana va en aumento entre los jóvenes del municipio, afectando en muchos casos a estudiantes de las instituciones educativas. La violencia intrafamiliar, el maltrato, el abuso sexual y las violaciones son otras problemáticas que afectan a las familias, muchas de ellas disfuncionales.

Corinto es un municipio con una ubicación estratégica que tiene conexión con el páramo en su límite con los departamentos de Huila y Tolima. Es vecino de Miranda, Padilla, Caloto, Toribío y Puerto Tejada, lo que posibilita vínculos comerciales en beneficio de la población que se dedica

a la comercialización de productos en los locales ubicados en la zona urbana del municipio, especialmente los miércoles y los domingos, días de mercado en la población.

El municipio se encuentra a 65 kilómetros de Cali, distancia que permite a muchos productores de alimentos llevar sus productos hasta la Central de Abastecimiento del Valle de Cauca (CAVASA) o a almacenes de cadena. De igual manera, facilita la compra de productos alimenticios, textiles, materiales de ferretería y repuestos, entre otros, para los diferentes locales que los comercializan. Al estar sobre la carretera 25, que conecta el suroccidente de Colombia, se facilita el transporte de diferentes productos hacia otros municipios y departamentos de la región.

Corinto cuenta con varios escenarios deportivos que abren espacios de esparcimiento y aprovechamiento del tiempo libre para niños, niñas y jóvenes. Se han creado clubes de fútbol, voleibol, baloncesto, patinaje, ciclismo, karate y calistenia, así como espacios de encuentro para las vacaciones recreativas en épocas de receso estudiantil. De igual manera, se realizan programas o talleres en arte y cultura que trabajan alrededor de la música, el teatro, el canto, la pintura y la danza, impartidos por la Casa de la Cultura.

La población de Corinto ha tenido que afrontar momentos difíciles por el conflicto armado, situación que ha fortalecido la resiliencia de su gente para adelantar sus proyectos de infraestructura y de creación de oportunidades comerciales, laborales y educativas.

Se podría concluir que el municipio es rico en biodiversidad y también en interculturalidad, y que su ubicación estratégica ha permitido la llegada de personas de diferentes partes de Colombia con variadas formas de pensar y actuar. Estas formas han dado lugar, en ocasiones, a contrariedades y resistencias, como también a consensos para hacer propuestas que ayuden a fortalecer aspectos como la educación.

Es importante el reconocimiento que hacen las comunidades sobre los avances en propuestas de educación propia, las concepciones que se han ido estructurando y las prácticas que se desarrollan en diferentes espacios como el comunitario, el familiar y el institucional, y los aportes que cada grupo étnico ha hecho en este campo.

La educación propia se ha ido pensando, soñando y llevando a la práctica teniendo en cuenta las problemáticas que afectan a las comunidades y la necesidad de generar estructuras políticas y organizativas (de acuerdo con la cosmovisión de cada grupo étnico) acordes con las realidades del territorio.

Marco conceptual

En este apartado se exponen algunas propuestas teóricas y vivenciales sobre educación propia y su desarrollo en los territorios indígenas, específicamente del pueblo Nasa. El fundamento de ellas es la cosmovisión y el sentir basado en el Üus (corazón), en conexión con la lengua propia (Nasa Yuwe), aspectos fundamentales para los pueblos indígenas, que resisten a una educación tradicional que no tiene en cuenta sus usos y costumbres, y a la desaparición de su cultura, reivindicando sus derechos, la participación comunitaria, las vivencias de educación propia en sus territorios y las similitudes con las propuestas de educación popular.

El abordaje se desarrolla con base en cuatro conceptos: educación propia, cultura Nasa, mandatos comunitarios, educación popular y relaciones con la educación propia. Estas se precisan a continuación:

Educación Propia

En el libro *Pees Kupx Fxi'zenxi*, “La metamorfosis de la vida”, escrito por Marcos Yule y Carmen Vitonás (Yule y Vitonás. 2012) se plantea que:

Nasayak o educación: es el concepto de educación Nasa (propia). Esta palabra se compone de Nasa, que significa seres, son los seres que existen en la naturaleza: plantas, animales, minerales y astros. Yak es una marca gramatical que se sufixa a la palabra Nasa y significa asociar, añadir, agregar, completar.

Entonces la educación para el Nasa es el acto de asociar, añadir, agregar, completar lo que nos falta. Añadimos, agregamos de lo que contiene la naturaleza (tierra), plantas, animales, minerales, astros mediante el acto de Usya “ofrecer” y Pa’kya “recibir” (reciprocidad) realizada mediante prácticas culturales Pkhakya’, “rituales” con el fin de obtener, heredar Neesya’, “compenetrar” poderes como fuerza, armonía, inteligencia, habilidades, dones y sentido comunitario, para ser personas Eenas “claros, lúcidos, sabios”, Pyaktha’w “sentido de hermandad”, Nasnas “persona con sentido humano”, Wëtwet “alegre, feliz, sano”.

Hoy a esta forma de educación añadimos, agregamos nuevos valores de otras culturas con el fin de fortalecer y desarrollar nuestro plan de vida. Se conjuga entre tradición y modernidad. La educación se relaciona con el tejer, producir pensamiento, elaborar ideas por eso hay que partir del concepto de pensamiento Nasa” (Yule y Vitonás 2012).

La educación propia pensada por los pueblos indígenas es milenaria, expresa un sueño orientado por la ley de origen, el derecho mayor y el derecho propio, y es resultado de las luchas y de los procesos de resistencia que por siglos se vienen dando en los diferentes territorios y en Colombia. La educación propia se sustenta en un proceso permanente, progresivo, integral y colectivo que se inicia desde antes de la siembra de la semilla (conseguir pareja) y va hasta que regresamos al seno de la madre tierra, o cuando se pasa al otro espacio (en la cultura Nasa no se habla de la muerte).

En la educación propia intervienen la familia, las autoridades espirituales, culturales y políticas, y la comunidad. Esta educación ha formado a los pueblos de generación en generación en la espiritualidad, la lengua, el arte, la sabiduría y las prácticas culturales, para vivir bien en relación con otros pueblos y la naturaleza.

A continuación, se exponen cinco elementos constitutivos del concepto de educación propia:

Üus Kaya'jtxi'jya, “Hacer levantar el corazón con el pensamiento”

El pensamiento se teje, se produce, se ejercita, se elabora mediante las vivencias. Es el acto de pensar, y el pensar es hacer memoria con el corazón. Esto equivale a producir, ejercitar el pensamiento con memoria, con sensibilidad. Es hacer ciencia, es tejer, elaborar, hacer pensamiento.

Entonces el pensamiento es memorizar con el corazón. La memoria se refiere al registro mental de la vida, de su origen, es el procesamiento de la adquisición de conocimientos y saberes sobre el entorno que permite percibir, sentir y obtener ideas coherentes. La memoria en Nasa se produce y se procesa desde la cabeza y el sentimiento es percibido, palpitado, señalado desde el corazón. El sentimiento tiene que ver con el ser personas Nasanas, es su razón de ser y de su existencia; por lo tanto, el pensamiento es elaboración, tejido de ideas razonadas con sensibilidad para desenvolverse en el entorno como personas y como grupo, y se expresa a través del idioma nasa yuwe.

El pensamiento es el acto humano de razonar, tejer, elaborar ideas que surgen desde la experiencia, de las sensaciones, de la sensibilidad, de la inteligencia, del saber y del conocimiento.

Resistencia educativa y cultural

La resistencia es uno de los aspectos más importantes en el pueblo Nasa. Para poder vivir hay que resistir a desaparecer como pueblos milenarios; la educación tradicional amenaza la pervivencia de los pueblos indígenas y una forma de resistir es pensar su propia educación.

El concepto de educación propia nace a mediados de la década de los años setenta del siglo pasado en el marco de la reflexión comunitaria sobre un proyecto educativo pertinente para los

contextos indígenas. La educación oficial de la época en la región se caracterizaba por el divorcio entre la escuela y la política comunitaria, así como la no valoración de lo indígena, sus creencias, su lengua y sus saberes (Bolaños y Tattay, 2012, p. 47).

Las comunidades se reunieron en asamblea para pensar su propia educación, una alternativa que les permitiera tener en cuenta sus contextos, las problemáticas que en ellos se presentan, sus usos y sus costumbres, y valorar los saberes propios.

Soñar su propia educación para un grupo étnico, en particular para los Nasas, permite hacer resistencia a una educación tradicional que no los ha tenido en cuenta. La resistencia se traduce en la enseñanza de sus prácticas culturales y espirituales, la defensa del territorio, la recuperación de la lengua, el rescate de los saberes propios, la recuperación de las semillas nativas, el fortalecimiento de los dones y las economías propias.

Reivindicación Étnica

Defender los derechos de los pueblos indígenas reconocidos por la constitución política es fundamental para la reivindicación étnica. Reconocer y posicionar sus usos, costumbres, saberes y cosmovisión garantiza la pervivencia de un pueblo. Las comunidades, en su sabiduría, asumen por medio de sus estructuras organizativas, como el cabildo indígena y sus asambleas, la tarea de posicionar las políticas para garantizar que su pueblo no desaparezca.

Se busca el posicionamiento político de la educación desde una mirada indígena, donde las comunidades la apropien y asuman como parte de su cotidianidad. La educación propia debe asumir una posición política para la defensa de los derechos, la resistencia, pervivencia cultural, que fortalezca la colectividad y supere el individualismo. (Bolaños y Tattay, 2012, p. 47)

Participación comunitaria

En las comunidades indígenas esta es una de las prácticas más importante para el análisis, la reflexión y la toma de decisiones con relación a temas que son de vital importancia. Por eso se

manifiesta que:

Dentro de los procesos formativos de la educación propia se encontró que la pedagogía que transforma se deriva del encuentro entre docentes, maestros y niños, entre dirigentes y autoridades, entre comunidades. Esta manera de hacer ha ido posicionando formas de aprender más coherente en contextos; el sentido de comunitariedad o minga; el aprender haciendo y el desarrollo de aprendizajes en proceso, entre otros elementos formativos (Bolaños y Tattay 2012, p. 47).

La comunidad y sus asambleas son la máxima autoridad. Es allí donde se legisla y se toman decisiones que afectaran las políticas comunitarias y su desarrollo: “La educación propia se sustenta en la comunitariedad, la participación comunitaria, el fortalecimiento de la lengua materna, la producción de alimentos desde lo propio (Nasa Tul) y la investigación sería el medio para el aprendizaje” (González 2012, p. 46).

Vivencias de la Educación Propia

Estas vivencias se dan en espacios de aprehensión como:

- El fogón, la tulpá llamada Txiwe Üus, “corazón de tierra”, donde se ofrenda a los espíritus para armonizar y equilibrar toda actividad educativa; en este caso, para el desarrollo de los dones que permiten vivir como Nasas y pensar desde el corazón.
- Trabajo individual y en minga (colectivo) que permite la interacción con otras personas, animales, vegetales y minerales considerados parte de la familia Nasa y que poseen saberes ancestrales que son compartidos con el Nasa para vivir en armonía, vivir bien. En estos trabajos individuales se consideran los que se realizan en los espacios educativos institucionales: mingas y asambleas estudiantiles, siembra y cosecha en el Nasa Tul (huerta, parcela, finca), las artes, la cultura, el desarrollo de actividades académicas desde los núcleos problematizadores, el cuidado de la madre tierra, la conversa con los mayores.
- Prácticas culturales como los rituales mayores: abrir camino, fortalecimiento de las autoridades ancestrales, la apagada del fogón para eliminar las malas energías, el recibimiento

de las energías del sol en el año nuevo Nasa, el fortalecimiento de las semillas, las ofrendas a los espíritus, el aprendizaje de la lengua propia, la música, el tejido, el trabajo comunitario.

- Reuniones, asambleas, espacios de conversación, reflexión y toma de decisiones.
- Nuevos espacios: espacios escolares como el familiar, comunitario y territorial.

Cultura Nasa.

“Todos los pueblos indígenas del Cauca tienen un saber milenario, pero solamente algunos de ellos han avanzado en la tarea de construir una cosmovisión sobre la base de estos saberes” (Consejo Regional Indígena del Cauca, CRIC, 2004, p. 89).

Para comprender la forma de pensar, sentir y actuar de los Nasas es importante conocer un poco su cosmovisión. La ley de origen explica todo lo relacionado con el origen de la madre tierra, los seres de la naturaleza y las personas Nasas. Mediante esta ley se establecen principios que orientan la vida de los Nasas, y las formas de pensar y vivir muchos aspectos cotidianos, entre ellos la educación.

Ley de Origen:

Según Yule y Vitonas (2012), el principio de la vida de los Nasas se sustenta en el Ksxa'w, “sueño”, que orientó al abuelo que permanecía durmiendo y en la oscuridad para que al despertar moliera unas piedras que produjeron la luz que iluminó la casa. Esta luz se convierte en mujer, a la cual llamó Uma, “tierra”. El Ksxa'w orientó de nuevo en el sueño al abuelo y realizando la misma actividad de moler las piedras se produjo candela que se convirtió en Sek, “sol”, para que acompañara a Uma, “tierra”. Estos se juntaron, vivieron juntos y dieron más luz y calor.

La ley de origen cuenta cómo por orientación del sueño “espíritu” se fue creando todo lo que se conoce en el mundo Nasa: la tierra, el sol, la luna, las estrellas, el espacio, los hijos de la madre tierra, el agua (lagunas, ríos, quebradas, mar), los animales, los vegetales, los minerales, todos en

una estrecha relación que sustenta que para el Nasa las familias son todos ellos. La ley de origen indica que deben vivir en armonía y equilibrio, por lo cual establece leyes naturales, lo que se debe y no se debe hacer, las prácticas culturales y espirituales a realizar para mantener ese equilibrio y esa armonía.

Relaciones de convivencia

Entre los humanos y los demás seres es importante armonizarse para entrar en contacto con cualquier otro ser, para poder establecer un diálogo que consiste en dar y recibir con el permiso pertinente. Estos mismos pasos hay que tenerlos en cuenta cuando se va a entrar en contacto o beneficiarse de los seres que conviven en familia (animales, vegetales, minerales, astros y otros humanos). Entre los mismos animales, vegetales y minerales hay relaciones estrechas de convivencia.

Hay un orden natural para convivir entre estos seres de la naturaleza en Nasa Txiwe. Todas las familias que viven en el rincón de la casa tienen unos dueños que cumplen una función protectora y de guardianes, como el Kthüs o “arco iris”, el Klxum o “duende”, el Wa’t Mez o “candileja”, el Daatxi o “espíritu de control social”, el Ėkthë’Wala o “trueno”, entre otros.

Esta manera de relación y convivencia forma el principio de complementariedad, reciprocidad, respeto, diálogo e integralidad para obtener una vida armónica en la relación hombre-naturaleza. Es una cadena cíclica, biológica y espiritual.

Según el Kwe’sx Ikahnxi, “nuestros mandatos”, la ley, la norma y el derecho propio Nasa, para comprender el derecho propio se deben tener en cuenta las raíces de identidad. Y según el Üus Ya’jtxya’, “recordar con el corazón”, el pensamiento se expresa y se fundamenta en la cosmovisión del mundo y de la vida” (Yule y Vitonas 2012, pp. 93,94).

Momentos de vida del pueblo Nasa

Los momentos de vida para el pueblo Nasa son: A) El Petam, este primer gran momento se inicia cuando el joven o la jovencita empiezan a sentir la necesidad de conseguir una pareja; B) Fxiw bucxanxi, o germinación de la semilla, que se inicia con la fecundación y los cuidados durante la gestación hasta el nacimiento; C) Luucx apakwe – Lxañaxakwe, o niños delicados, desde el nacimiento hasta los 40 días de vida; D) Luucx dxihkkwe, o semilla viche, es el momento en que las semillitas afinan por medio de la potencialización desde lo espiritual y con acompañamiento de un Kiwe The y sus padres las prácticas como observar, reír, gatear, hablar, jugar, hacer preguntas y realizar oficios de acuerdo con sus capacidades; se inician un contacto y una relación más estrecha con Uma Kiwe (madre tierra); E) Picxtatcx – Knaskwe, jovencito o jovencita, dejan de ser niños y niñas, se convierten en Picxtatcx (jovencito), y Knaskwe (jovencita); en el jovencito, este momento se evidencia en el cambio de voz, y en la jovencita en la llegada de su primer periodo menstrual. Aquí se ponen de manifiesto los kwekwe Nees o dones del cuerpo que han sido cultivados desde antes de su nacimiento por los mayores y la familia; F) fxiw thê'sa o semilla jecha, aquí es cuando se ponen de manifiesto y se llevan a la práctica con más fuerza los diversos dones, habilidades, capacidades, conocimientos y fuerza física que se hayan cultivado. Es el momento de la orientación de la vida desde el eeneenas, que significa tener lucidez, claridad desde el sentir; G) Kwekwe Thes thê'sa o Abuelo/abuela, la semilla en su máximo grado de madurez; el Thes thê'sa es quien tiene la habilidad para aconsejar, orientar, indicar, por lo que ha vivido; es un mayor, un sabedor que tiene una conexión directa con lo sagrado, con los espíritus de la naturaleza y con los Tata Wala espirituales; H) Skhêw: pasar la línea del otro espacio (desde lo occidental la muerte), es el momento del U'jya o irse, del kwekwe U'jya o sembrar el cuerpo y descansar en el vientre de la madre tierra de donde surgen los Nasa

(Asociación de Cabildos del Norte de Cauca, ACIN, 2021).

En cada uno de estos momentos de vida se desarrollan saberes propios, prácticas culturales y espirituales (armonización y potencialización) que deben ser acompañadas por la familia y los dinamizadores (docentes).

La educación para los Nasas se inicia desde la siembra de la semilla (fecundación) y termina al pasar al otro espacio (muerte). Los niños y las niñas aprenden no solo de lo que observan de los mayores, sus familias y los dinamizadores (docentes), sino que aprenden en la tulpa (prácticas espirituales), las mingas comunitarias (comunitariedad, derechos colectivos), las asambleas del plan de vida (participación, construcción colectiva), los congresos (legislar para su pueblo), las marchas (defensa del territorio y sus derechos), y la escuela (saberes propios y de otras culturas).

Estas son algunas de las vivencias fundamentadas en la cosmovisión Nasa, la ley de origen, el derecho mayor que se constituye en un horizonte o camino que orienta lo que se puede ser, hacer y tener, como lo pensaron los mayores para poder vivir como Nasawé'sx (comunidad) antes, hoy y después.

Mandatos Comunitarios

Uno de los espacios de participación comunitaria donde se piensa, se reflexiona y se sueña sobre la educación propia son las asambleas comunitarias, que para el caso del plan de vida Cxha Cxha Wala del municipio de Corinto son los encuentros de comuneros, líderes, mayores, sabedores, los Kiwe Thé o médicos tradicionales, y los dinamizadores (docentes) de los diferentes procesos educativos. Estas asambleas se realizan en diferentes lugares del territorio indígena de este municipio.

¿Qué es un mandato?

Un mandato es el resultado de un proceso organizado de análisis y reflexión, donde se decide o legisla por parte de la comunidad sobre un tema de interés general, en este caso sobre la educación propia. Estos mandatos deben llevarse a cabo de acuerdo con lo que decidieron la comunidad y las autoridades tradicionales, encargadas de valorar su cumplimiento y tomar los correctivos de ser necesario.

¿Cómo se participa?

La participación se da por medio de un trabajo comunitario organizado en las asambleas del plan de vida, posterior a un espacio donde se socializan temas importantes para la organización indígena y se hace una reflexión en comisiones con la participación de toda la comunidad donde se toman decisiones o se legisla.

¿En qué espacios se mandata?

Hasta el momento el único espacio donde se puede hacer el ejercicio de crear mandatos son las asambleas del plan de vida o las asambleas comunitarias del territorio indígena, la máxima autoridad en un ejercicio de gobierno propio.

Educación Popular

Marco Raúl Mejía, en su libro *Educación popular en el siglo XXI* (Mejía, 2015), plantea que:

La educación popular empuja una concepción en la cual no hay acción educativa y pedagógica sin contexto (y allí están presentes los diferentes elementos políticos, sociales, culturales, económicos sobre los cuales se construye la desigualdad, la exclusión, la segregación y las injusticias en nuestra sociedad). (Mejía, 2015, p. 16)

El contexto y cada una de las situaciones que en él se desarrollan son fundamentales para la implementación de cualquier propuesta educativa que se pretenda desarrollar. La educación propia plantea que deben considerarse estas situaciones, muchas de ellas problemáticas para las

mismas comunidades o grupos, que han sido desconocidas por el estado y la sociedad. Son precisamente estos grupos los que deben pensar proyectos educativos que atiendan sus necesidades y aspiraciones para dejar de ser invisibilizados y lograr que participen de manera activa en sus procesos de educación.

Otro aspecto planteado es que:

Dota a los educadores críticos de una propuesta por implementar en la sociedad toda, bajo el reconocimiento que hacerlo desde los intereses de los grupos oprimidos y excluidos permitirá la transformación de esa condición para construir sociedades más justas y humanas, y ante todo con una diferencia que impida la desigualdad y el control por razones de clase, género, etnia, raza, opción sexual, edad, condición física (Mejía, 2015 p. 17, 18).

Con relación a las prácticas educativas propias de los pueblos indígenas, podríamos referenciar las experiencias latinoamericanas de construir una escuela propia, ligada a la sabiduría *Aymara* y *Quechua*. Una de las más representativas fue la escuela Ayllu, de Warisata, en Bolivia, promovida por Elizardo Pérez (1962).

Educación y concienciación

“Confiamos siempre en el pueblo. Negaremos siempre fórmulas dadas” (Freire, 2012, p. 95). Freire menciona que cuando no se es crítico, y además estamos acostumbrados al paternalismo, se crea un estado de comodidad que facilita que desde un esquema de poder vertical (gobierno) se sobrepongan propuestas (educación) tomadas en su mayoría de otras partes que tienen grandes diferencias con las realidades del territorio donde está inmerso cierto grupo poblacional; estas propuestas, que no nacen de las necesidades del contexto propio, no tienen el impacto que se espera y en la mayoría de los casos fracasan.

“Soluciones, repito, con el pueblo y nunca sobre o simplemente para él” (Freire, 2012, p. 52). Esta frase resume todo el trabajo de pensar y llevar a la práctica una educación propia en los territorios de los diferentes grupos étnicos con la participación directa de las comunidades.

“No hay nada que contradiga y comprometa más la superación popular que una educación que no permita al educando experimentar el análisis y el debate de los problemas y que no le propicie condiciones de verdadera participación” (Freire, 2012, p. 87). Para la educación popular y la educación propia el estudiante, los padres de familia y los integrantes de las comunidades son actores activos de los aprendizajes que se dan en la escuela, pero también tienen la gran responsabilidad de participar en los sueños, los propósitos y las propuestas para una educación que les permita crecer, fortalecerse y permanecer dentro de una sociedad que tiene problemas y opciones para superarlos.

Educación y libertad

En el texto *Pedagogía de la autonomía*, de Paulo Freire (Freire, 1997), se menciona que:

Enseñar exige riesgo, asunción de lo nuevo y rechazo a cualquier forma de discriminación: valida la importancia de que seamos docentes abiertos al cambio, tener la capacidad de romper paradigmas sin desconocer o negar que hay prácticas educativas que perduran en el tiempo. La educación debe ser para todos y todas sin ninguna clase de discriminación y de calidad, este es uno de los asuntos que más se tiene que reflexionar u tratar de cambiar en nuestros contextos. (p. 17)

[...] Enseñar exige conciencia de inacabamiento: el ser humano por naturaleza es inacabado siempre busca como hacer las cosas de otro modo, así ha sido la historia de la humanidad, sus aprendizajes, los progresos y no podemos en la enseñanza encerrarnos en lo preestablecido, las rutinas o esquemas metodológicos para hacer las cosas siempre de la misma manera.

El ser inacabado nos permite madurar condiciones como la de tomar decisiones, asumir posiciones y necesariamente nos conlleva a la práctica formadora. Cuando tomamos decisiones lo hacemos para cambiar algo de nuestras propias vidas o del entorno que habitamos lo cual permite aprendizajes significativos a “tener esperanza de que es posible intervenir para mejorar. (p. 25).

Relaciones entre Educación Popular y Educación Propia

En su libro *La educación como práctica de la libertad* (2011), Paulo Freire cita varios elementos que tienen relación con los planteamientos de la educación propia; entre ellos el de tener en cuenta el contexto donde se desarrollan las prácticas educativas y asumir una posición

crítica realizando análisis de las problemáticas que los afectan para participar de manera activa en la elaboración de propuestas que aporten a la solución de esas problemáticas. Se pasa de un actor educativo pasivo a uno activo y participativo de las realidades de su contexto.

En un artículo expuesto por María Isabel González Terreros y Alfonso Torres Carrillo, en la Revista Colombiana de Educación, en su edición número 80 (2020), titulado “Educación popular y educación propia: diálogos de experiencias educativas en Cauca”, los autores exponen una investigación y presentan lo que ellos llamaron diálogos entre la educación popular y la educación propia desde experiencias educativas de docentes y líderes. Este proceso de investigación fue adelantado en el departamento del Cauca con dos organizaciones sociales, la Asociación de Institutores del Cauca (ASOINCA) y el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC). Afirman que, pese a las diferencias entre estas dos corrientes pedagógicas, existe un diálogo profundo de sus sentidos, prácticas y saberes. Ellos se refieren a los siguientes temas:

Crítica a la educación capitalista y colonialista, sentidos emancipadores del trabajo educativo. Articulación de procesos comunitarios y organizativos, cambios culturales y subjetivos y propuestas educativas contextualizadas.

En resumen, la educación propia se construye con la comunidad y para la comunidad, teniendo en cuenta las situaciones reales del contexto donde se desarrollan las actividades educativas; cada uno de los integrantes de estas comunidades es un actor importante en proceso de proponer y desarrollar la propuesta educativa con el propósito de lograr cambiar realidades que los han afectado durante un periodo largo de tiempo, logrando llegar a la concientización de la importancia de una educación diferencial que permita abordar esas situaciones que vulneran derechos y alcanzar el buen vivir en sus territorios.

La educación popular y la educación propia comparten esas relaciones de participación

comunitaria activa y efectiva en el pensar, proponer y desarrollar propuestas de educación coherentes y que tienen en cuenta las situaciones del contexto, siendo los integrantes de la comunidad los principales sujetos con una gran responsabilidad frente al desarrollo de una educación que permita la reivindicación de derechos, la pervivencia cultural, el transformar realidades que no favorecen el desarrollo comunitario, familiar y personal, y con la cual se hace resistencia al sometimiento de sociedades clasistas o de poderes políticos con intereses particulares.

La educación propia y la educación popular son una gran opción para resistir y lograr proponer cambios sociales que favorezcan a los más olvidados.

Metodología

Para la presente investigación se utilizó el modelo de Sistematización del Grupo de Educación Popular de la Universidad del Valle (Acevedo, Gómez y Zúñiga, 2016), que integra tres perspectivas:

La investigación participativa que:

Constituye una dimensión ético-política y ubica a los actores de la experiencia en el centro del proceso de sistematización; les permite hacer una relectura de lo que pasó, en un proceso de diálogo entre los participantes y con los investigadores; y facilita procesos de negociación sobre los sentidos que los diversos actores le dan a su experiencia.

[...]

1. La hermenéutica: “busca la comprensión e interpretación de la experiencia, tratando de descifrar su lógica interna o el sentido y significatividad que ella tiene para sus actores”.
2. La investigación cualitativa: Por los retos planteados en el objeto de investigación (procesos sociales complejos, distinto tipo de actores sociales y fuerzas políticas diversas y múltiples) y por el interés de comprender la realidad de estas experiencias, desde el sentido que le dan sus diferentes tipos de actor. (Acevedo, Gómez y Zúñiga, 2016)

Según los autores, el modelo de sistematización incluye las siguientes fases: Reconstrucción, Interpretación y Potenciación.

Reconstrucción: el objetivo de esta fase es construir un Macrorrelato Consensual que recoja no solo “la historia” de la experiencia de las asambleas comunitarias de Corinto, que aportan a la construcción de una concepción de una educación propia, sino la manera como las diferentes categorías de actor (indígenas Nasa, mayores, estudiantes, docentes, directivos docentes, padres de familia) expresan sus concepciones, a través de prácticas escolares, lo que ha ocurrido: cómo empezó la experiencia de las asambleas comunitarias, cuáles han sido los momentos centrales, cuáles las búsquedas, los temas, los conceptos que se han trabajado. Interesa registrar datos puntuales (fechas, eventos, lugares), pero también mostrar las contradicciones, los matices y los vaivenes de la experiencia.

Desde esa perspectiva, la sistematización apela a la realización de encuentros, relatos escritos y orales, entrevistas, observación directa de prácticas como el tejido, la música, imágenes, la tulpá, mingas, espacios de vida con los diferentes actores educativos de la comunidad de la sede de El Palmar.

Posibilitar la emergencia tanto de los acuerdos como de las diferencias sobre concepciones y prácticas acerca de una educación propia, y que finalmente termine en un relato más o menos consensual sobre el significado de la educación propia en la sede El Palmar.

Actividades orientadas a poner en discusión las concepciones sobre educación propia que se han ido construyendo en los últimos diez años. Con las autoridades tradicionales se busca apelar a su experiencia con relación al tema a través de la realización de las “tulpas pedagógicas”, que recrean la manera como los ancestros se sentaban alrededor del fogón para hablar del día a día,

convocar los espíritus y la sabiduría de los mayores para resolver problemas, y fortalecerse como personas, como familia y comunidad.

El priorizar estos actores responde a la intención de la investigación y a que cada uno de ellos ha ido elaborando unas concepciones diversas sobre educación propia.

Cada uno de ellos (indígenas, integrantes de otros grupos étnicos y organizaciones, docentes, estudiantes, padres de familia) tienen una mirada sobre la educación según la función que cumplen dentro de la comunidad.

Estos actores (indígenas, mayores, organizaciones, docentes, estudiantes, padres de familia) están inmersos en la comunidad donde se va a desarrollar la propuesta de investigación y donde se dan las interrelaciones que permiten avanzar en una propuesta de educación propia que respeta esa diversidad.

En el caso concreto de la sede El Palmar, se procedió de la siguiente manera: se realizó una revisión documental, para lo cual la autoridad tradicional de este cabildo autorizó la revisión de los archivos existentes de las asambleas comunitarias, en especial de las actas de los últimos diez años (2010-2020), en las cuales se tomaron decisiones y se evidencian los mandatos del plan de vida Cxha Cxha Wala (Fuerza grande) con relación a la educación propia.

Se ha priorizado para el análisis de estas actas de asambleas comunitarias (desde la numero 79 de 2010 hasta la numero 93 de 2020) los siguientes datos: fecha, lugar, propósito, temática, participantes, metodología utilizada, preguntas que orientan las comisiones, conclusiones, mandato final.

1. Diseño y diligenciamiento de fichas para el análisis documental. Para el análisis de estos documentos se utilizaron fichas para identificar, registrar y organizar aspectos sobre

el currículo, las metodologías, los criterios y formas de evaluación, las relaciones internas en la escuela y las relaciones con las comunidades (la Nasa y las minoritarias): ¿Cómo se educa? ¿Para qué se educa? ¿Dónde se educa? ¿Cómo se evalúa y para qué? ¿Qué se enseña? ¿Quiénes deciden lo que se enseña? ¿Cuál es la relación con la madre tierra? ¿Qué piensan de la espiritualidad? Las relaciones entre las “semillas” o actores educativos: dinamizadores con estudiantes, estudiantes con dinamizadores, entre estudiantes, entre dinamizadores ¿Cómo se debe relacionar y desarrollar este trabajo educativo con la comunidad? ¿La comunidad como participa en la propuesta educativa propia?

2. Se hicieron entrevistas con los actores sociales de la comunidad de El Palmar: autoridad del cabildo indígena de Corinto, mayores Nasas de la comunidad, docentes de la sede El Palmar, directivos de la institución educativa Carmencita Cardona, integrantes del Consejo Educativo indígena de Corinto, representantes de la asociación de padres de familia. Estas entrevistas trataron de identificar la diversidad de pensamientos y la riqueza intercultural que existe en la comunidad sobre concepciones y las prácticas de educación propia.

Cuando se habla sobre las prácticas de educación propia se hace referencia a vivencias espirituales (rituales), a situaciones pertinentes a la cultura Nasa Yuwe (artes, espacios de vida), a aspectos pedagógicos como el tejido de conocimientos y la sabiduría recogida en el “currículo”, al andar del tiempo determinado en los “horarios”, a los dinamizadores o “docentes”, a los espacios educativos (la escuela, la familia y la comunidad), y a otros dinamizadores (líderes, mayores, sabedores ancestrales, autoridades indígenas).

Las preguntas de las entrevistas fueron abiertas para generar confianza y adelantar una conversación comprensible, que respetara su cosmovisión y su cultura oral. Las preguntas hicieron referencia a:

- El sentir desde el mundo Nasa ¿Cómo siente que debe ser la educación propia en la sede El Palmar?

- Los sueños - propósito o finalidad ¿Para qué les sirve a los estudiantes de la escuela El Palmar la educación propia?

- Acciones ¿Cuáles debería de ser las prácticas de la educación propia?

3. Se recogieron los datos en fichas, tanto para la información documental de los archivos como sobre las respuestas a las entrevistas referidas al cómo, el para qué y el dónde se educa, así como al sentido de la evaluación, las relaciones internas en la institución educativa, las relaciones con la comunidad y el sentido de la participación de los actores sociales vinculados a la institución educativa.

4. Se realizaron “Tulpas Pedagógicas”, que en la cultura Nasa son espacios de conversa y reflexión alrededor del fuego, para realizar conversatorios sobre propuestas que “abran camino” al fortalecimiento de una educación propia. En ellas se establece una relación espiritual y pedagógica muy fuerte porque tienen la finalidad de aportar al fortalecimiento de las concepciones y las prácticas de la educación propia en el territorio. Estas tulpas pedagógicas se orientaron por los aspectos priorizados para la realización de las entrevistas: sentir desde el mundo Nasa, sueños, vivencias y prácticas de la educación propia en el territorio.

5. El registro de las entrevistas y las tulpas pedagógicas se hizo mediante grabaciones en audio, el cuaderno de campo donde se escribieron las observaciones, y posteriormente se diligenció la ficha para organizar la información.

6. Con toda la información recogida, procedente de actas, entrevistas y observación participante, se elaboró un **macro-relato** que se incluye en el capítulo segundo de este

informe. Este macro-relato permite expresar en un primer momento las concepciones que se han ido elaborando y las prácticas que se están realizando en los diferentes espacios con relación a la educación propia y de acuerdo con la forma como cada actor la entiende, la asume y la propone.

La interpretación: en esta fase se hizo una “lectura extensiva” de los documentos revisados, los relatos resultantes de las entrevistas y tulpas, y el macrorrelato sobre educación propia y prácticas escolares en El Palmar, para identificar los temas más significativos y recurrentes expresados por los diferentes actores sociales. Temas que, a través de una “lectura intensiva”, se agruparon en núcleos temáticos para observar las relaciones de sentido entre ellos y comprender la perspectiva o puntos de vista de los diferentes actores sociales sobre la educación propia en la institución educativa Carmencita Cardona sede El Palmar; estos núcleos temáticos se incluyen en el capítulo tres de este informe. Su objetivo final es producir la lógica interna, es decir, aquellas ideas que fundamentan y le dan sentido al concepto y a las prácticas de educación propia en El Palmar. Los núcleos temáticos, las relaciones de sentido entre sí y por actor social, fueron objeto de discusión y análisis en tulpas pedagógicas, para llegar a consensos y propuestas que pudieran ser integradas al proyecto educativo comunitario de El Palmar.

La potenciación: se desarrolló a lo largo de todo el proceso investigativo y estuvo orientada a cualificar a los actores sociales convocados a participar en este proceso y a posibilitar la construcción colectiva de lineamientos de política educativa para fortalecer la educación propia en el contexto de un PEC que articule el sentido de la educación propia en el currículo, la pedagogía, la evaluación y el tipo de relación con la comunidad. La potenciación se realizó mediante preguntas o debates para enriquecer el Proyecto Educativo Comunitario.

También es posible crear otros espacios para socializar los avances de esta investigación, como los microcentros y las mismas asambleas comunitarias para que puedan iniciar un proceso de análisis y retroalimentación de la propuesta, donde será muy importante la participación de las autoridades indígenas de este territorio.

CAPITULO II

Reconstrucción del concepto de Educación Propia en la Institución Educativa Carmencita

Cardona de Gutiérrez de Corinto, Cauca: un macro-relato

El presente macro-relato se basa en la revisión de las actas realizadas entre los años 2010 y 2020 en las asambleas del Plan de Vida Cxha Cxha Wala (Fuerza grande), donde participaron comuneros de 41 comunidades de la zona rural del municipio de Corinto; igualmente, recoge aspectos de las entrevistas con los mayores y sabedores de la comunidad, y la observación directa de actividades pedagógico-culturales de la institución escolar, así como de las entrevistas a maestros, directivos escolares padres de familia y estudiantes.

En las actas quedaron registradas las conversas y las reflexiones que se realizaron con participación de mayores sabedores (Kiwe Thé), autoridades ancestrales, dinamizadores (docentes), y familias con niños, niñas y jóvenes que hacen parte de las instituciones educativas del territorio indígena de Corinto. En ellas se establecen los mandatos que orientan aspectos de carácter político, organizativo, pedagógico y administrativo, para este caso, en el tema de la educación.

Se realizaron seis entrevistas a los mayores y sabedores de esta comunidad, en las que manifestaron todo lo que pensaban y sentían con relación a la educación propia; se entrevistó a un total de doce docentes de la institución educativa que tienen diferentes perspectivas sobre esta propuesta de educación propia para comunidades indígenas, cuatro directivos docentes de esta misma institución que tienen una mirada desde el punto de vista administrativo, y una docente Nasa Yuwe hablante quien además es la encargada de la sede El Palmar, donde se desarrolló este

proceso de investigación. Se entrevistó, además, a tres estudiantes de la sede El Palmar y a dos padres de familia que han acompañado el proceso educativo durante varios años.

Fue muy importante para la construcción de este macro-relato la observación directa de las diferentes actividades que realizan los estudiantes en la sede educativa relacionadas con el aprendizaje del Nasa Yuwe, el contacto con la tierra (Uma Kiwe), la producción propia, el saber de acuerdo con el andar del sol y la luna, las prácticas culturales y espirituales, la participación en las mingas escolares y comunitarias, la relación con la naturaleza, la familia y la comunidad, el trueque de saberes con los mayores y los estudiantes, el cuidado de la madre tierra, y el trabajo educativo en relación con la planeación y el desarrollo del trabajo en el aula.

Como herramienta principal para esta observación se utilizó el cuaderno de campo, donde se iban registrando las diferentes acciones que realizaban los estudiantes en compañía de sus docentes, los padres de familia y los comuneros de la Sede del Palmar.

La lectura y el análisis de la información recolectada permite identificar las diferentes concepciones sobre educación propia con sus prácticas en contexto; con ella se construyó este macro-relato, con los siguientes subtítulos:

Proceso de establecimiento jurídico y administrativo del sistema de Educación Propia en Corinto

Existen en el territorio indígena de Corinto unas formas de participación comunitaria para pensar, reflexionar, proponer y mandar con relación a la educación propia, como las asambleas comunitarias que se realizan en cada vereda de las 41 que hacen parte de este territorio indígena; otras son las asambleas del Plan de Vida Cxha Cxha Wala (Fuerza grande), que se realizan tres veces cada año, en donde participa un promedio de 1.000 comuneros de las 41 veredas del

territorio. Cada asamblea tiene una duración de tres días, y algunas de ellas han sido exclusivas para el tema educativo.

En el documento de Procesos Educativos Comunitarios (PEC) que recoge las propuestas de las comunidades sobre educación se mencionan los siguientes mandatos:²

En la asamblea No. 6 del Plan de Vida Cxha Cxha Wala de 1992, realizada en la comunidad de San Pablo, se mandató que la educación es el motor o corazón del Plan de Vida, y por ello debe estar al servicio de la comunidad; igualmente, se determinó la construcción de los perfiles de docente, comunidad y estudiante a corto, mediano y largo plazos, y se creó el Comité Técnico Pedagógico (en la actualidad se denomina Consejo Educativo Territorial) para que, según las comunidades, “vuelva realidad los mandatos en educación”, además de hacer procesos de formación y capacitación con los docentes (dinamizadores) y las comunidades.

En la asamblea No. 47 del año 2007, realizada en la Comunidad Quebraditas, se hicieron la revisión, los ajustes y la retroalimentación del perfil del docente comunitario. Otro aspecto abordado fue el de establecer que los derechos colectivos de los pueblos indígenas priman sobre los derechos individuales, y que los docentes provisionales que laboran en el territorio indígena no deben presentarse a concursos para la población mayoritaria, según sentencia C-208 de 2007.

La asamblea No. 50 de 2008, realizada en la Comunidad El Paraíso, mandató que la política del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) es el camino construido por los pueblos indígenas y, por lo tanto, hay que enriquecerlo y vivenciarlo. Esta asamblea estableció la incorporación de tres componentes en el currículo de las instituciones educativas:

² Documento Procesos Educativos Comunitarios (PEC) plan de vida Cxha Cxha Wala Corinto 1994.

1. Componente pedagógico: las instituciones educativas para el año 2015 deben estar trabajando con calendarios propios (lunar – solar – agrícola). El Nasa Yuwe debe implementarse como área del conocimiento, además de los tejidos y la música. Es necesario elaborar un plan de formación docente con el enfoque de pedagogía comunitaria.

2. Componente político: las autoridades tradicionales, en coordinación con las comunidades, deben hacer seguimiento, control y evaluación del proceso educativo. Se debe conformar un consejo de exgobernadores y mayores para que ayuden a orientar la política educativa.

3. Componente administrativo: los docentes deben ser de las comunidades para que trabajen de acuerdo con las necesidades y las proyecciones de la comunidad. La evaluación y el seguimiento deben servir para la retroalimentación del proceso educativo, pero al mismo tiempo para tomar decisiones.

La asamblea No. 54 de 2009, realizada en la comunidad de Carrizales, mandató que las Instituciones Educativas Carrizales y Carmencita Cardona están ubicadas en el territorio Indígena de Corinto, como lo establece el decreto departamental 0591 de 2009, están orientadas por el Plan de Vida Cxha Cxha Wala (Fuerza grande), y se regirán por el mismo Proceso Educativo Comunitario (PEC). Además, mandataron que el cabildo indígena ayude a los jóvenes para que continúen con sus estudios superiores a través de convenios, y que el personal de educación cumpla con el perfil establecido.

La asamblea No. 60 de 2010, realizada en la comunidad de Quebraditas, mandató que la autoridad ancestral (cabildo indígena) administre y oriente los aspectos político, pedagógico, administrativo y comunitario en las instituciones educativas ubicadas en el territorio indígena de Corinto, y que el Cabildo defina sus equipos de apoyo desde el nivel institucional (rectores-

coordinadores) y el equipo local (Ya'ja Kwesx Kapiyanxi Yat), teniendo en cuenta el perfil propuesto por las comunidades en 1992. Propone, además, realizar una evaluación semestral para mejorar en cada uno de los componentes.

La asamblea No. 66 de 2012, realizada en la comunidad de Media-naranja, mandató que el Cabildo Indígena debe ser capaz de representar las comunidades; administrar los recursos económicos, físicos, y el talento humano; así quedó establecido y publicado el Mandato No 01 de 2012, donde se reconocen sus secretarías de operación y administración de programas y proyectos de inversión social (una de ellas educación), al igual que la puesta en marcha de las políticas públicas comunitarias en la atención de las demandas de bienes o servicios que requiere la comunidad Indígena.

Existen otros espacios donde se propone o estructura cómo llevar a la práctica lo que en las asambleas comunitarias se mandata. Estos espacios son el consejo educativo territorial, conformado por autoridades indígenas, coordinadores de los procesos educativos, directivos docentes, exautoridades y líderes que, por saberes en aspectos particulares, se invita a participar de él; los microcentros, que son encuentros permanentes de los docentes (dinamizadores) de la institución educativa para concretar acciones, metodologías y estrategias pedagógicas para dinamizar los mandatos y las orientaciones del consejo educativo comunitario. En estos microcentros se tienen en cuenta las propuestas de los padres de familia y los estudiantes, y se ponen en coherencia con los mandatos comunitarios.

En la asamblea realizada en la comunidad de Quebraditas el 15 y el 16 de noviembre de 2010 se socializó el decreto 2500 del 12 de julio de 2010, que reglamenta la administración y la contratación de la atención educativa por parte de las entidades territoriales certificadas con los cabildos, las autoridades tradicionales indígenas, la asociación de autoridades tradicionales

indígenas y las organizaciones indígenas para garantizar el derecho a la educación propia en el marco del proceso de construcción e implementación del Sistema Educativo Indígena Propio SEIP.

Esta asamblea se socializó con las comunidades para poder administrar y contratar la educación, aspecto que se debe cumplir con los establecimientos educativos oficiales que estén ubicados en territorios indígenas y/o atiendan población mayoritariamente indígena y que desarrollen proyectos educativos comunitarios, proyectos o modelos etnoeducativos, o proyectos educativos propios en el marco del proceso de construcción e implementación del Sistema Educativo Indígena Propio, SEIP, y de acuerdo con el contexto sociocultural de la población indígena donde se vayan a desarrollar.

En la asamblea realizada en la comunidad de Rionegro en diciembre de 2010, las y los comuneros mandataron aplicar la política educativa y contratar la educación de acuerdo con el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP).

El 2 y el 3 de junio de 2012 se realizó una asamblea sobre el Plan de Vida, donde se socializó y aprobó el modelo administrativo del cabildo indígena de Corinto, Cauca, fundamentado en los usos y las costumbres y su marco jurídico especial.

La administración propia posibilita el manejo de recursos del sistema general de participaciones, convenios y contratos con la Secretaría de Educación Departamental del Cauca y el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en el marco del decreto 2500 de 2010 (sobre contratación de la educación), lo cual facilita la ejecución de los recursos de acuerdo con lo establecido por el Plan de Vida y el Proceso Educativo Comunitario, PEC, del municipio de Corinto. En esta estructura se encuentra la Yaja (jigra) de educación, con su equipo de trabajo,

desde donde se administran los recursos del sistema general de participaciones y se orienta todo el trabajo educativo.

Entre las funciones de la Yaja está definir el apoyo pedagógico y económico de las instituciones educativas para el fortalecimiento de diferentes prácticas y actividades orientadas a posicionar la educación propia con sus proyectos pedagógicos en los ámbitos productivo, social, cultural, espiritual, deportivo, artístico y tecnológico, en procura de alcanzar los sueños y el buen vivir de las comunidades.

Las autoridades definieron que para entender la aplicabilidad de las normas sobre educación propia era necesario que las comunidades tuvieran claros los temas de los resguardos y los territorios indígenas o ancestrales.

En la comunidad de El Pílamó se realizó la asamblea del Plan de Vida Cxha Cxha Wala (Fuerza grande) en 2013, en la cual se socializó lo que significa e implica estar en un territorio ancestral donde se manifiestan los usos y las costumbres de los pueblos originarios, entre ellas las educativas. Para hacer posible la contratación de la educación, las instituciones educativas deben ser reconocidas por las entidades territoriales certificadas en un territorio ancestral indígena, al igual que la administración de los recursos del sistema general de participaciones por parte de un resguardo debidamente reconocido.

Los mayores, sabedores y la comunidad en asamblea han propuesto que se debe vivenciar la plataforma de lucha del Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC), y entre sus propósitos está alcanzar la autonomía y la defensa del territorio para lo cual se mandató, además de administrar los recursos del sistema general de participaciones, la administración de la educación y el posicionamiento del sistema educativo propio (SEIP) en cada comunidad.

La autonomía en las comunidades indígenas, en el caso de los indígenas Nasa de Corinto, se expresó en la participación comunitaria en la valoración, la escogencia y la contratación de directivos y docentes; en la definición de la inversión de los recursos de educación en los diferentes procesos educativos y para garantizar la continuidad de los procesos educativos; además, se decidió realizar la gestión para el nombramiento de todos los docentes que aún estaban como provisionales o por contrato. Estos nombramientos debían cumplir con varios criterios y procedimientos definidos por las comunidades en cuanto a aspectos político organizativo, pedagógico y administrativo.

Los criterios establecidos fueron los siguientes:

1. De carácter político organizativo: cumplir las disposiciones, orientaciones y mandatos que las comunidades y autoridades establecen; preferiblemente que se trate de un comunero indígena o que esté en la base censal del cabildo; que haya prestado el servicio al cabildo y/o programas, y contar con la certificación que lo acredite; bilingüe o comprometido con su aprendizaje de la lengua Nasa; acreditar la formación en el cargo a desempeñar; compromiso y participación en la implementación del Sistema Educativo Indígena Propio; participación y conocimiento de las instancias políticas y vivencias espirituales; trabajo comunitario, saber político y organizativo del contexto; facilidad de interactuar, respetuosamente, con otras culturas; sentido de pertenencia, respeto y vivencia de los principios espirituales y prácticas culturales y respetar y apoyar las políticas de la organización indígena.

2. De carácter pedagógico: que el dinamizador demuestre idoneidad, experiencia y/o conocimiento en el campo pedagógico político o administrativo; que tenga capacidad de investigar, fortalecer y revitalizar sus conocimientos; que desarrolle procesos de investigación, sistematización, construcción y aplicación de estrategias pedagógicas propias, bilingües e

interculturales; que el dinamizador esté practicando y desarrollando metodologías de acuerdo con los Procesos Educativos Comunitarios; que tenga disposición para liderar el trabajo educativo fuera del aula o institución con la familia y la comunidad; que el dinamizador tengan la disposición permanente de aprender, construir colectivamente y de actualizarse; tener capacidad para vincular los mayores, sabios y especialistas de cada cultura y de otros espacios culturales y pedagógicos; participar y aportar en los procesos de capacitación y formación programados y convocados.

3. De carácter administrativo: que el dinamizador apoye la presentación de proyectos; que participe de manera activa y propositiva en los planes de Desarrollo.

Los procedimientos propuestos fueron: a) convocatoria, emanada de las autoridades y los equipos de apoyo; b) definir, además de la convocatoria, los procedimientos técnicos concretos con base en los cuales se hace la selección del perfil requerido; c) la Yaja (jigra) de educación es la encargada de recibir las hojas de vida (con todos los requisitos legales) de los dinamizadores (docentes) que fueron avalados por las autoridades para presentarse al proceso de selección.

Entre los procedimientos generales para la selección de dinamizadores (docentes) se consideran los siguientes: presentación hojas de vida ante los mayores (Kiwe Thé – medico tradicional) para el cateo (valoración desde lo espiritual Nasa) y la identificación de sus Nees (dones o habilidades); estudio de las hojas de vida; realización de una prueba escrita; entrevista sobre el conocimiento pedagógico; evaluación del conocimiento sobre el proceso organizativo y sobre el campo de desempeño.

La valoración del procedimiento anterior debe hacerse por parte de un comité (equipo técnico), que da un concepto sobre el desempeño pedagógico y comunitario por medio de una entrevista, una prueba técnica y la hoja de vida del docente.

Después de obtener los resultados se presenta un informe detallado a las autoridades. La Autoridad Tradicional notifica, de forma definitiva, a los dinamizadores que han cumplido con todos los criterios anteriores, publica los resultados y los socializa con la comunidad.

Hay otros espacios educativos como la liberación de la madre tierra, las mingas, las marchas, los congresos, los espacios de vida (montañas, bosques, ojos de agua...) y los sitios sagrados, en los cuales la comunidad, los directivos, los docentes y las familias deben participar de manera consciente y activa orientando a las comunidades, vivenciando la cultura y la espiritualidad, buscando tener incidencia política, organizativa y educativa.

La comunidad indígena de Corinto entiende que toda educación es política y, por tanto, afirma que un aspecto importante es la defensa del territorio indígena y de los procesos que allí se adelantan, como el relativo a la educación propia. En las asambleas del Plan de Vida (Comunidad de Pílamó, 3 y 4 junio de 2013) se ha mandado que defender implica conocer las leyes o la normatividad propia, como la Ley de Origen, el derecho mayor o derecho propio, las normas nacionales que reconocen los derechos de los pueblos indígenas, la lucha por el respeto y el cumplimiento de esos derechos, el legislar o mandar en sus territorios por medio de las asambleas comunitarias y con la vivencia del gobierno propio (autoridades ancestrales), pensar la educación de acuerdo con sus usos y costumbres, administrarla y valorarla para tomar decisiones para fortalecerla.

En esta misma asamblea, las comunidades proponen fortalecer legal, económica y pedagógicamente la Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN) a nivel regional (Cauca) y gestionar una sede de la universidad propia más cercana a Corinto para garantizar que los jóvenes que egresan de las instituciones educativas de este municipio y del territorio indígena

puedan tener acceso a educación “superior” especial, coherente con las necesidades del contexto, la organización indígena, las familias y las comunidades.

El propósito de la Educación Propia

En la asamblea comunitaria No. 6 de 1992 se definió que la educación debe ser el motor del Plan de Vida Cxha Cxha Wala (Fuerza grande), y se definieron los perfiles de docente, comunidad y estudiante, así como la creación del Comité Técnico Pedagógico (hoy en día Consejo Educativo Territorial), para hacer realidad los mandatos en educación.

En la asamblea No. 50 de 2008 se determina garantizar los derechos del pueblo Nasa, y posicionar y vivenciar el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP). Las comunidades plantearon otros aspectos que determinan el propósito de la educación propia, los cuales se mencionan a continuación.

En la asamblea de 2008 las comunidades definieron que uno de los principales propósitos de la educación propia es la estructuración y la vivencia del tejido de conocimiento y sabiduría en sus procesos educativos. Esta propuesta transforma la idea que plantea el Ministerio de Educación Nacional de organizar los conocimientos por medio de un currículo que integra el plan de estudios con sus planes de área, y organiza los saberes ancestrales de acuerdo con los momentos de vida de las semillas (personas) según el espacio, el tiempo y el proceso de aprendizaje donde se realiza.

El tejido de conocimiento y sabiduría contiene aspectos como el que se planteó en la asamblea No. 68, realizada en la comunidad de El Pílamó en el año 2013, donde se plantea que “la educación propia debe organizar su trabajo educativo teniendo en cuenta el andar del sol y la luna, implementando horarios y calendarios desde estos saberes del pueblo Nasa”; igualmente,

recuperar la sabiduría ancestral que se encuentra en los mayores o sabedores de las comunidades con relación a los tiempos propios que definen las horas y los días en que se deben realizar actividades de aprendizaje en lo académico, productivo, cultural, espiritual relacionando lo teórico con lo práctico.

Otro aspecto que se recoge de las asambleas es el propósito de articular los aprendizajes ancestrales con los diferentes procesos educativos. Ello se logra cuando a la sede educativa invitan a los mayores a compartir el trabajo y sus saberes con los niños y las niñas de la escuela, al participar en las mingas familiares y comunitarias, o al visitar los Kiwe Thé (médicos tradicionales) y al vivenciar las prácticas espirituales.

La educación propia, según las asambleas comunitarias, debe trabajar por la revitalización de la lengua materna (Nasa Yuwe). Por otro lado, en las entrevistas los mayores plantean en sus comunidades que deben seleccionarse dinamizadores (docentes) bilingües para que enseñen en Nasa Yuwe a los niños y las niñas, y los que no lo saben deben tener la disposición para aprender la lengua.

En las entrevistas realizadas a los mayores y sabedores de la comunidad se destaca la realizada al mayor Federico Noscue, de la comunidad de El Palmar, hijo de Nasa Yuwe hablantes pero que no aprendió la lengua materna por decisión de sus padres, expresión de la violencia que se vivió contra indígenas que debían ser educados en la lógica de la iglesia católica o de un sistema educativo que desconocía sus saberes y su lengua. En la entrevista, Federico Noscue manifiesta que “Aprender el Nasa Yuwe en la escuela es muy importante y debe enseñarse por medio de las vivencias, las prácticas, o vivirlo en el entorno”. Además, señala lo que en la asamblea del Plan de Vida se mandató para la educación propia en términos de lo esencial de la enseñanza de la lengua Nasa Yuwe para fortalecer la identidad y evitar que esta práctica cultural desaparezca.

Los mayores proponen enseñar a los niños, las niñas y los jóvenes (semillas) a realizar procesos de investigación propia donde se tengan en cuenta los nueve sentidos (tocar, oler, probar, ver, escuchar, soñar, leer la naturaleza, predecir, sentir las señas) del indígena Nasa. De hecho, Joaquín Biluche, Helí Baltazar y Gentil Guejia, mayores sabedores, han realizado investigaciones desde el sentir Nasa que permiten adoptarlos en la educación propia.

Para los mayores, la educación propia debe enseñar a producir en el Nasa Tul (huerta, finca), en armonía y equilibrio con Uma Kiwe (madre naturaleza). Proponen a las instituciones tener un espacio en el que se puedan fortalecer los proyectos pedagógicos productivos para educar desde la práctica. Desde la Yaja (jigra o programa) de salud y educación se estableció que es necesario trabajar con las comunidades, los padres de familia y los estudiantes en torno a la importancia de comprender y vivenciar la autonomía alimentaria, rescatando las comidas propias de los territorios indígenas, lo cual permite cultivar y transformar sus propios alimentos de manera sana.

Es el propósito que reitera el mayor Federico Noscue al decir que la educación propia debe servir “para rescatar las comidas propias, para que los jóvenes aprendan a trabajar, diferentes oficios y descubran sus dones, para que sean más responsables”.

Aprender a trabajar significa para el mayor Federico valorar el trabajo en el campo, sembrar comida, pensar que es posible vivir bien de la producción agrícola y pecuaria. Se necesita aprender diferentes oficios para poder trabajar y resolver las necesidades de las familias y la comunidad sin necesidad de migrar a los pueblos o ciudades donde, en la mayoría de los casos, se pierde la identidad.

Se trata de fortalecer la identidad Nasa por medio de la realización de recorridos territoriales en espacios como la familia, la vereda, la comunidad, el territorio, los espacios de vida y los sitios sagrados, donde participan los estudiantes y sus docentes para conversar con los mayores

buscando la recuperación de la memoria histórica con sus formas de pensar y sentir del Nasa con relación a la naturaleza y su territorio.

Entre los estudiantes, Dany Ferley Julicue, de grado cuarto de la sede El Palmar, saluda en la lengua materna, “Ewcxa ma’kwa pete” (Buenos días), y menciona lo siguiente: “A mí me gusta estudiar porque vamos a visitar la huerta, los mayores, vamos a visitar la laguna y el ojo de agua y allá dibujamos, pintamos los árboles, los animales y todo eso y venimos aquí (escuela) a escribir y así vamos aprendiendo”. El invitarles y permitirles de nuevo a los estudiantes de esta comunidad, por medio de los recorridos territoriales, esa relación con la naturaleza, su contexto y los saberes propios de cada cultura, es lo que denominan “caminar sobre las huellas de los mayores”, acción que posibilita la pervivencia de los pueblos y no olvidar de dónde vienen y quiénes son.

El estudiante Brayan Alexis, de la sede El palmar, quien cursa el grado tercero, manifiesta que le gusta caminar y recorrer su comunidad, observar la vegetación, los diferentes animales que a su paso encuentra, el agua que es abundante en su territorio, y cuenta además que antes no era muy común que de su escuela lo llevaran a hacer estos recorridos. Lo anterior evidencia cómo la educación tradicional concentró su trabajo educativo en los salones de clase, separó las realidades de los estudiantes de lo que aprendían en la escuela e hizo un gran daño a la identidad de un pueblo que tiene sus propios usos, costumbres y saberes.

Los docentes (dinamizadores) de la Institución Educativa Carmencita Cardona de Gutiérrez, a la cual pertenece la sede El Palmar, donde se adelantó la investigación, manifiestan que la educación propia debe servir “para recuperar la memoria histórica; fortalecer la identidad Nasa; recuperar las vivencias y las prácticas espirituales, familiares y culturales; para transmitir los conocimientos de los abuelos a las nuevas generaciones; para reconocer y rescatar los saberes

propios de los pueblos indígenas; para alcanzar con prácticas propias, el buen vivir de las comunidades”. Los docentes participan en las asambleas comunitarias, donde se mandata asuntos relacionados con la educación propia para buscar coherencia entre comunidad y docentes, especialmente, en lo que se relaciona con el fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes.

Formar a los estudiantes para que puedan llegar a ser líderes en sus propias comunidades o donde se encuentren; que sean críticos, que tengan la capacidad de ser reflexivos sobre los problemas que afrontan sus territorios y fortalecer su sentido de pertenencia.

En la entrevista realizada con el mayor Federico Noscue señala que la educación propia debe estar orientada a que los jóvenes no se vayan de sus comunidades, de sus territorios; él cree que con lo que aprenden en la escuela y el colegio podrían aportarle a la comunidad ocupando cargos para liderar procesos en la junta de acción comunal, por ejemplo, orientando proyectos comunitarios. Según él, “la educación propia debe ayudar para que sean profesionales y lleguen de nuevo a la comunidad”.

La familia es fundamental en esta propuesta educativa, en la cual se debe dar ejemplo; ella es la encargada de enseñar la lengua, ayudar a los niños a vivenciar las prácticas culturales y espirituales, de enseñarles el andar del tiempo cuando van a sus fincas, huertas o Tul, y el papel de la “escuela” es fortalecer esos aprendizajes familiares.

Los estudiantes deben vivenciar en el espacio escolar las prácticas culturales y espirituales aprendidas al interior de sus familias, prácticas que también se desarrollan en la comunidad y tienen una clara identidad Nasa. Proponen las comunidades y los docentes hacer conciencia entre los padres de familia y los estudiantes sobre la necesidad de propiciar tiempos y espacios en las instituciones para realizar todo tipo de prácticas culturales. Las prácticas educativas deben tener

en cuenta las orientaciones del Kiwe Thé para vivenciar la espiritualidad Nasa con relación al aprendizaje y la vivencia del saber ancestral.

Fortalecer la convivencia, con base en la cosmovisión Nasa, se denomina Wet Wet Finzenxi (vivir bien), aprender de la ley de origen las normas que orientan lo que debe y no debe hacer un Nasa para que pueda vivir en armonía y equilibrio con todos los seres de la naturaleza.

La educación propia debe desarrollarse en los siguientes espacios: el territorio físico, los eventos comunitarios, las actividades familiares, las mingas, los espacios sagrados, las asambleas comunitarias y todas las propuestas del Plan de Vida.

En el congreso del pueblo Nasa, realizado en Coconuco en el año 2013, se mandató que se deben realizar la redimensión y la resignificación de los Procesos Educativos Comunitarios (PEC) para que integren los diferentes aspectos que se han venido mencionando en este documento como propósitos de la educación propia: prácticas culturales y espirituales, fortalecimiento de la identidad, vivenciar la educación propia desde el tejido de conocimiento y sabiduría, el andar del tiempo y la valoración propia.

Los directivos docentes (rector y coordinadores) de la Institución Educativa mencionan en las entrevistas realizadas que la educación para el territorio indígena Nasa de Corinto debe estar enfocada a volver a los principios que fundamentan la educación propia, como la identidad, la cultura y la espiritualidad; volver a la raíz para sentir como Nasas y revitalizar la lengua materna en busca de la pervivencia y la permanencia como cultura indígena; promover la participación en los espacios comunitarios de estudiantes y docentes.

Los directivos agregan que es necesario “convivir en armonía y equilibrio con otras culturas, respetar la diversidad que existe en las comunidades donde se desarrolla la propuesta de

educación propia”. Se refieren a respetar los conocimientos de otras culturas, sus prácticas y vivencias, lo que se traduce en que en las instituciones educativas no solo se deben enseñar los saberes propios sino que, además, se aprende de las áreas de conocimiento que propone el Ministerio de Educación Nacional. Las comunidades han mandatado que se debe dialogar y acordar un proceso de hermanamiento con los pueblos oprimidos que para el caso de Corinto son los afrocolombianos y los campesinos que conviven con los indígenas en este territorio”.

Por otro lado, la profesora Floresmila Yule propone “conversar con otros pueblos y llegar a acuerdos que nos permitan juntarnos para tener un país más equitativo que respete la diversidad”, y reafirma lo que plantean los directivos docentes de la institución.

Floresmira menciona que otro propósito es “despertar e incentivar la autonomía del pueblo Nasa orientado a fortalecer lo cultural, el pensamiento colectivo y la unidad como principio de la organización. Fortalecer la vivencia de los usos y costumbres que permitan el buen vivir en armonía con la naturaleza, respetándola y aprendiendo de ella; comprendiendo el mundo en el que viven de manera crítica y propositiva para fortalecerse como pueblo indígena Nasa”.

En las entrevistas a padres de familia, estos manifestaron que la educación propia debe permitir “alcanzar el proyecto de vida de los estudiantes, llegar a la educación superior; enseñar valores humanos, respetar a los mayores y a las familias de su comunidad y su territorio; aprender a leer y escribir bien; adquirir otros conocimientos que le permitan articularse al mundo que es diferente al Nasa y ser capaz de responder a sus exigencias; reconocer y respetar la diversidad que existe en las comunidades para que ayuden a pensar y a orientar la organización de las comunidades y el fortalecimiento del liderazgo”.

El tejido de conocimiento y sabiduría en la Educación Propia

La comunidad indígena del municipio de Corinto, desde el año 1994, decidió en las asambleas del Plan de Vida estructurar su propia educación; pensarla con las mismas comunidades de acuerdo con sus necesidades, sueños, usos y costumbres, dando origen al Proyecto Educativo Comunitario (PEC). Se posiciona este proceso de participación comunitaria ante el Ministerio de Educación Nacional y se argumenta por qué no se habla de Proyectos Educativos Institucionales (PEI).

La organización de los conocimientos y los saberes se entiende como lo que se debe enseñar a los estudiantes, denominado “tejido de conocimiento y sabiduría” y no currículo, como lo establece el Ministerio de Educación Nacional.

Así mismo, se definió que la institución educativa Carmencita Cardona de Gutiérrez, de la cual hace parte la sede El Palmar, debe proponerse participar en las diferentes vivencias culturales y espirituales del pueblo Nasa como los rituales mayores: “La *apagada del fogón* (para eliminar las energías negativas que producen desarmonías en las personas, la familia y la comunidad), *el Sek Buy* (para recibir la fuerza del sol), *el Sakelo* (para agradecer y armonizar las semillas el territorio para tener buenas cosechas) y el *Cxapuxc* (ofrenda a los espíritus de la naturaleza y los que regresaron a la madre tierra) para fortalecer la identidad Nasa.

Por su parte, los docentes de la institución educativa respaldan esta propuesta afirmando que participar en las prácticas culturales y espirituales es un aspecto fundamental en la educación propia. La docente Floresmira Yule menciona que “la vivencia cultural y espiritual permite volver a sentir como Nasa; que los estudiantes participen en estas actividades es esencial en la educación propia”.

En la asamblea No. 68 del Plan de Vida, realizada en la comunidad de El Pílamó en el año 2013, se definió que con apoyo en la familia y con la participación en actividades institucionales y comunitarias se deben fortalecer los principios de la organización indígena en el Cauca y los valores propios de la cultura Nasa como la unidad, la tierra, la cultura, la autonomía, la integración comunitaria, la espiritualidad, y recuperar el trabajo colectivo como un valor comunitario.

Los padres de familia proponen que se enseñen valores humanos para fortalecer la convivencia en las comunidades, donde hay diversos problemas sociales como la falta de oportunidades laborales, la presencia de grupos armados y la existencia de cultivos de uso ilícito, que generan diferentes clases de violencia afectando a los estudiantes y a sus familias.

Los directivos docentes de la institución educativa reiteran que es necesario trabajar con los estudiantes sobre “principios y valores culturales del pueblo Nasa, la lucha y la resistencia por la pervivencia cultural, que se fortalece por medio de la participación en actividades comunitarias”.

Los directivos proponen “revitalizar el Nasa Yuwe por medio de los docentes bilingües, las familias de los estudiantes de la institución educativa y las familias Nasa Yuwe hablantes de la comunidad, como una práctica cultural importante para el fortalecimiento de la identidad”.

La docente Floresmira Yule es la única docente Nasa Yuwe hablante de la institución y manifiesta que “la educación propia debe fortalecer la lengua materna”, que registra y expresa gran parte de la cosmovisión, el sentir y la identidad del pueblo Nasa. Propone “fortalecer el sentido de pertenencia en la comunidad y el territorio a través de la recuperación de la memoria histórica con los mayores, de manera que se pueda contar la historia del pueblo Nasa y de otros pueblos con los cuales se convive de manera diferente a como se ha propuesto en los programas de ciencias sociales del Ministerio de Educación Nacional”.

Un grupo de docentes de la institución educativa manifiesta que es necesario trabajar en la construcción de la historia propia “por medio de la reconstrucción de la memoria histórica de las comunidades”, reafirmando lo establecido en las asambleas del Plan de Vida sobre el fortalecimiento del sentido de pertenencia y la identidad.

Estos docentes afirman que es necesario “educar para el liderazgo, para que los estudiantes, con lo aprendido en el contexto educativo, les aporten a sus comunidades, hagan parte de las estructuras organizativas, de los diferentes procesos educativos, y que generen desarrollo y fomenten el fortalecimiento de la organización indígena”.

El mayor Federico Noscue menciona que es importante “fortalecer las economías propias” por medio de la enseñanza de prácticas productivas que se desarrollan en la finca de la institución educativa, la familia o las comunidades.

Los docentes dicen que “estas prácticas productivas se deben basar en el respeto y el cuidado de la madre tierra, el equilibrio entre lo productivo y el cuidado de la naturaleza, produciendo lo necesario, utilizando el control biológico, los abonos orgánicos, respetando los ojos de agua, recuperando las semillas nativas vegetales y animales, haciendo uso de ellos de manera racional, transformando los productos sin la utilización de químicos para preservar, endulzar o darle color a los alimentos, dándoles valor agregado y promoviendo economías comunitarias y familiares”.

La comunidad en asamblea también manifiesta que es importante “adquirir saberes propios de los mayores Nasas, entre ellos el andar del tiempo (calendarios propios) para la producción con relación a cómo tener y cuidar la tierra, y realizar prácticas de limpieza, preparación, siembra, cosecha y cuidado de las semillas. Los saberes propios orientan cómo se debe realizar cada una de estas labores”.

Realizar las diferentes actividades educativas, teniendo en cuenta el andar del tiempo, es un aspecto que la docente Floresmira Yule menciona que se debe trabajar en la sede educativa.

Complementa la docente afirmando que “en la educación propia se propone, además de la enseñanza de saberes propios, articular saberes de otros pueblos, y para el caso de lo productivo los conocimientos técnicos que permitan enriquecer los saberes y mejorar la producción en armonía y equilibrio con la madre tierra, trascendiendo hasta la transformación de la cosecha en productos alimenticios sanos y propios”.

Los docentes de Carmencita Cardona, en la entrevista que se realizó, opinan que es vital la recuperación de los saberes propios del pueblo Nasa, y que vincular a los mayores de las comunidades al proceso de educación propia debe ser una prioridad, sin desconocer “los saberes de otros pueblos” que aportan al pueblo Nasa para el fortalecimiento del saber y “enfrentar un mundo globalizado”.

Floresmira Yule plantea que se deben enseñar “saberes propios en relación con los saberes occidentales, que se puedan complementar y respetar”. El respeto por el saber de otras culturas hace parte de los valores que se deben enseñar a los niños, las niñas y los jóvenes de la institución educativa, lo cual supone valorar la interculturalidad que existe en el territorio donde se ubica la institución. El respeto por la diversidad aporta al fortalecimiento de la convivencia y a un principio de los pueblos indígenas americanos como el buen vivir, o Wet Wet Finzenxi.

Los padres de familia coinciden en que la educación propia debe orientar los conocimientos de las diferentes áreas del saber establecidas en el currículo nacional. Estos conocimientos deben estar articulados con prácticas en la huerta, la finca o Tul, y con el cuidado del medio ambiente, la organización y el desarrollo comunitario, así como con el mejoramiento de la comunicación, la convivencia y los proyectos de vida de los estudiantes. Señala que se debe consultar con los

mayores para fortalecer con sus saberes la protección y la conservación del medio ambiente, la producción, la alimentación sana, el vivir en comunidad y aportar al desarrollo propio y de las organizaciones sociales.

El trabajo educativo se debe desarrollar mediante las “pedagogías comunitarias o la pedagogía del sentir”. Las pedagogías comunitarias nacen de las propuestas que hacen las mismas comunidades en relación con cómo debe ser la educación, qué se debe enseñar, para qué debe servir la educación, en qué tiempos debe hacerse, en qué lugares y cómo evaluar el trabajo formativo. Proponen que se eduque a partir del sentir. Los indígenas Nasa tienen sus vivencias orientadas en una dimensión espiritual, y sus prácticas sustentan la pedagogía del sentir.

La pedagogía de la Educación Propia

Las comunidades definieron en sus asambleas que se debe enseñar “desde el sentir Nasa, desde el corazón”, por medio de las prácticas culturales y espirituales que se realizan en la comunidad y en las familias, y que deben trascender a la escuela realizando en ella la vivencia cultural y espiritual.

La educación propia se hace “desde la tulpa, alrededor del fogón”. La tulpa es la recreación de la manera como la familia educaba antes de la existencia de la escuela a sus hijos. La tulpa representa el fogón que existía en todas las viviendas Nasas, donde se aconsejaba, se orientaba y se transmitían saberes propios; se eliminaban los problemas o las malas energías y se armonizaba para “vivir bien”.

“La familia debe ser el eje o el centro de la educación propia”, dicen los directivos docentes. Además, se debe articular con las diferentes actividades educativas con los hijos. Ella comparte actividades como la realización de mingas institucionales productivas para mejorar y fortalecer

los proyectos agropecuarios, el establecimiento de viveros con árboles nativos, la conservación de semillas propias, la realización de mingas comunitarias para el cuidado de la madre tierra (reforestación de espacios de vida como los ojos de agua, apoyo a espacios productivos comunitarios, visita a espacios sagrados como las lagunas para armonizarlos); y participar en mingas familiares para apoyar la realización de actividades en la huerta, finca o Nasa Tul, además de participar en asambleas y congresos comunitarios.

El mayor Federico Noscue manifiesta en su entrevista que cuando se habla de la familia como centro de la educación propia no se hace referencia solo al papá y la mamá: los Nasas incluyen a “los abuelos o mayores, la naturaleza y los espíritus”, quienes de diversas manera o manifestaciones orientan o educan. La docente Floresmira Yule incluye como parte de la familia, y que tienen la función de educar, a “la madre tierra (Uma Kiwe), los Kiwe Thé (médicos tradicionales) y los mayores o sabedores. Los docentes complementan la propuesta incluyendo a los líderes de las comunidades y a las autoridades tradicionales.

Los docentes y los directivos docentes proponen “realizar encuentros y conversas con mayores para recuperar los saberes propios desde las prácticas culturales y los procesos educativos de la comunidad”, un trabajo que vienen realizando en la institución y que manifestaron es necesario hacer mediante la educación propia para garantizar la pervivencia de los saberes propios de la cultura. La escuela debe tener un espacio para cultivar, cuidar las plantas, los animales y la naturaleza, articulando a esas prácticas saberes de matemáticas, lenguaje, ciencias naturales, ciencias sociales y demás áreas del conocimiento”.

Definieron las comunidades que es necesario desaprender de las metodologías establecidas en la educación tradicional en Colombia, que fomentan el conocimiento fraccionado, la memorización de datos y la ausencia de actividades prácticas; proponen aprender otras formas de

educar que permitan agrupar el saber propio y el de otras culturas en la vivencia de las actividades familiares y comunitarias.

Inicialmente se propone de manera temporal, mientras se estructura el tejido de conocimiento y sabiduría articulado a procesos e hilos dinamizadores de la educación propia, trabajar por núcleos y proyectos pedagógicos planteados en el texto de Nelson Ernesto López Jiménez denominado *Retos para la construcción curricular, de la certeza al paradigma de la incertidumbre creativa*, publicado en 1999.

La Asociación de Cabildos Indígenas del Norte del Cauca, ACIN, en vista de la necesidad de ayudar a pensar y estructurar lo que las comunidades indígenas comenzaron a mandar en las asambleas con relación a la educación propia, contrató a la Fundación Caminos de Identidad (FUCAI), con experiencia en organizar el trabajo educativo en territorios indígenas, para realizar una serie de encuentros con docentes para estructurar lo que la comunidad pensaba y mandataba.

Los docentes de la institución Carmencita Cardona y otras dos instituciones del municipio de Corinto, en atención a lo que definió la comunidad en asamblea con relación a la forma de educar, realizaron y estructuraron desde el año 1994 los dos primeros núcleos temáticos: 1) medio ambiente, producción y desarrollo, y 2) organización sociopolítica y democracia.

En 2003 el cabildo indígena de Corinto realizó un diagnóstico sobre las problemáticas que afectan a las comunidades del territorio indígena y que interfieren para alcanzar los sueños y los propósitos del Plan de Vida. Estas problemáticas fueron socializadas con las comunidades y los docentes este mismo año para que la educación orientara su trabajo a aportar alternativas de solución a estas problemáticas, respondiendo al mandato de la asamblea de 1992 de la comunidad de El Palmar, donde se definió que la educación es el motor del Plan de Vida.

Las comunidades y el cabildo indígena señalaron que la educación propia debe aportar para resolver las problemáticas comunitarias; por tanto, los dinamizadores reorientaron los núcleos temáticos hacia los núcleos problematizadores. Los núcleos (integrados por los docentes de la institución) definieron la problemática que abordarían de acuerdo con la intención y el enfoque de las áreas de conocimiento que se privilegiaron y su aplicabilidad en el contexto.

En 2011 se consolida la propuesta de los núcleos problematizadores estructurando cuatro núcleos problematizadores más que articulan las nueve áreas fundamentales (matemáticas, lenguaje, ciencias naturales, ciencias sociales, educación artística, educación física, ética y valores, tecnología e informática, educación religiosa) y las áreas optativas según la modalidad de la institución educativa (fisiología y morfología animal y vegetal, liderazgo, administración, dibujo técnico). Esos cuatro núcleos que estructuraron son comunicación comunitaria, el maravilloso mundo de las matemáticas, la persona como ser espiritual, y bienestar y cultura.

Los núcleos problematizadores transforman la manera de planear el trabajo educativo y recogen la orientación de las comunidades: "...la educación propia debe hacerse desde la práctica en la familia y la comunidad". Los núcleos planean su trabajo desde las vivencias y las prácticas que ayudan a resolver los problemas comunitarios.

"Debe enseñarse por medio de las vivencias y las prácticas, vivirlo en el entorno", dice el mayor Federico Noscue. Para él, la educación propia debe acercarse y hacer parte de lo que se vive en las comunidades y no seguir alejada de las realidades que las afectan; debe contribuir a mejorar las formas de vivir en las comunidades.

La docente Floresmira Yule plantea en su entrevista que "se debe educar en contexto". La comunidad de El Palmar y la sede educativa son de las más alejadas del casco urbano del municipio y de la sede principal del Carmencita Cardona, donde se ha ido perdiendo la identidad

del pueblo Nasa. Son pocos los comuneros que hablan Nasa Yuwe, que usan las plantas para curar, armonizar y potenciar; muchos de ellos no recibieron los saberes de sus mayores en cuanto al sentir Nasa, el cuidado de la madre tierra, la producción propia de acuerdo con el andar del tiempo, el consumo de alimentos propios, y por estas razones la docente es reiterativa en que la educación propia debe realizarse a partir de las vivencias y las prácticas en la escuela, la familia y el territorio.

“Hay que ir a la casa de los estudiantes, conocer sus familias, interactuar con ellos y participar de sus vivencias”, manifiestan los directivos docentes como parte de las metodologías o actividades pedagógicas necesarias para el trabajo educativo. De igual manera, se debe participar con los estudiantes en las prácticas comunitarias como las mingas, las asambleas, los congresos y las marchas, donde se aprende sobre la organización, sus luchas y la defensa de los territorios indígenas y sus derechos.

Los docentes afirman que el trabajo educativo debe realizarse centrado en las prácticas, en “aprender haciendo”, además de los conocimientos teóricos e interactuando con las actividades que se realizan en la comunidad y el territorio donde tiene influencia la institución educativa. Las actividades comunitarias son diversas y tienen diferentes objetivos, pero la educación en los aspectos comunitarios fortalece la apropiación del territorio.

Los padres de familia apoyan la propuesta de educar “desde la práctica, con la orientación permanente de los docentes y el ejemplo”. Ellos comprenden que la educación se centró en aspectos teóricos y que, por las diferentes situaciones de contexto en sus comunidades, entre ellas la del trabajo en la producción y el cuidado de la tierra, se hace necesario aprender de las actividades prácticas que permitieron resolver las necesidades básicas de la familia. Los docentes deben acompañar estas actividades prácticas en los diferentes espacios y tiempos donde se

realizan al igual que educar con el ejemplo. El docente debe ser quien muestre a sus estudiantes que tiene una identidad clara, que hace práctico el saber cultural y espiritual, que lucha por los derechos propios y de los pueblos, que respeta las orientaciones comunitarias y asume sus funciones.

Educar “por medio de las artes y la expresión cultural” es vital de acuerdo con lo que manifiestan los directivos docentes. La música (chirimías), el tejido (manillas, mochilas, chumbes, jigras, cuetanderas), la danza (propia y de otras culturas), el dibujo en sus diferentes expresiones, ayudan a recrear valores de los pueblos y en este caso de la cultura del pueblo Nasa.

Otro aspecto que mencionan los docentes es “fortalecer los valores humanos y la sensibilidad” para que se eduque una sociedad más solidaria y sensible con las problemáticas de las comunidades donde viven.

Docentes, directivos docentes, padres de familia y estudiantes están de acuerdo en que la educación propia “debe utilizar la tecnología para enseñar lo propio y estar acorde con los avances de un mundo globalizado”. Por esto se articula a uno de los núcleos problematizadores (el maravilloso mundo de las matemáticas) la enseñanza de la robótica. Por medio de ella se enseña a resolver problemas cotidianos asociados con procesos productivos y a comprender el mundo matemático con base en un interés común para los estudiantes, la tecnología.

La Evaluación en la Educación Propia:

Los mayores o sabedores de la comunidad de El Palmar, varios de ellos sin haber cursado la primaria completa, pero que tienen claro el sentido del proceso educativo para sus comunidades, plantean que la evaluación debe hacerse “en la práctica”, participando en los espacios

institucionales, familiares y educativos donde se educa y realizando una observación de los comportamientos en cada uno de estos espacios.

Floresmira Yule plantea que la valoración “debe hacerse haciendo uso de la observación directa de lo que realizan los estudiantes (semillas) en las diferentes actividades educativas realizadas en la escuela, la familia y la comunidad, lo cual debe ser valorado de manera integral.

Los directivos y los docentes de la institución educativa, reunidos en su espacio de reflexión y construcción pedagógica, denominados microcentros, atendiendo a lo que proponen los mayores, sabedores y las comunidades, establecen que es necesario valorar y no evaluar. Valorar los procesos de educación o formación de los estudiantes (semillas) que participan en los espacios culturales, espirituales y comunitarios, entre ellos las mingas institucionales, familiares y comunitarias; las asambleas comunitarias, los espacios de aprendizaje familiares como el Nasa Tul, el aprendizaje de la lengua materna; en la institución educativa se deben valorar los saberes propios y conocimientos de otros pueblos que aporten al fortalecimiento de su propio pueblo.

En los microcentros se establece que la valoración debe ser integral y cualitativa, teniendo en cuenta el contexto y las particularidades de la familia y la comunidad donde viven los estudiantes (semillas), al igual que los dones, las habilidades y las destrezas que poseen.

Para poder aplicar una valoración con estas recomendaciones comunitarias y legales, según lo que establece el decreto 1290 de 2016, se toma como referencia la Evaluación Integral por Procesos (EVIPRO) propuesta en el texto de Cayetano Estévez Solano titulado “Evaluación integral por procesos, una experiencia construida desde y en el aula”, del año 2017. Se asume esta evaluación de manera transitoria (temporal) mientras se estructura una valoración basada en el sentir Nasa.

Los docentes realizaron varias adaptaciones que permiten incluir procesos y dimensiones, así como aspectos sinérgicos de formación personal, cultural, espiritual y comunitaria. Ellos siguen a Estévez (1997), quien asume los procesos así:

La palabra proceso implica una unidad integrada implícita en el hecho específico de evaluar (valorar) en educación, el cual es permanente y prolongado en el tiempo. Hablar de procesos en evaluación es hablar de unidades básicas y estables que hay en el todo de la acción educativa. Se supera, por un lado, una visión o práctica fragmentada o reducidas a suma de partes y permite, por otro, una valoración holística del conjunto que representa la praxis (reflexión – acción) pedagógica (Estévez, 1997, p. 39).

En el proceso de desempeño, de realización de prácticas y vivencias, los docentes (dinamizadores) priorizaron los siguientes aspectos: participación, iniciativa, esfuerzo, creatividad, interacción, asimilación y aplicación de conocimientos, organización, solución de problemas, participación comunitaria, superación, constancia, puntualidad, gustos, preferencias, dotes, potencialidades, identidad, investigación, lectura, práctica (trabajos realizados), trabajo en equipo y habilidad comunicativa.

También priorizaron procesos de desarrollo de aptitudes y convivencia como respeto, colaboración, responsabilidad, escucha, diálogo, autonomía, atención, prácticas espirituales, prácticas culturales, autoconcepto, interés y aceptación del otro. Igualmente, procesos de rendimiento o del saber: investigación, debate, argumentación, análisis de información, indagación, reflexión, observación, interpretación, argumentación, expresión, crítica propositiva.

Los padres de familia, los estudiantes y los docentes en el año 2010, cumpliendo la orientación de valorar de manera cualitativa y entregar a los padres de familia informes educativos claros y comprensibles, definieron que se debe valorar por medio de la observación y utilizando descriptores de los procesos educativos que desarrollan los estudiantes. En lugar de números se introducen palabras que complementa la valoración mediante descriptores como “gano con excelencia” (GE), “gano bien” (GB), “gano, pero debe mejorar” (GM) y “perdió, debe recuperar”

(PR). Lo anterior respondiendo a la solicitud de los padres de familia de querer saber en cada época (periodo) si el estudiante gano o perdió, y qué debe hacer para recuperar o nivelar los conocimientos que no alcanzó en un tiempo determinado.

Otros aportes de los padres de familia son que la valoración debe hacerse “de manera escrita” con las evaluaciones que ya se venían realizando de diferentes formas por parte de los docentes (dinamizadores), y que además debe tener en cuenta “los comportamientos de los estudiantes en la realización de sus actividades escolares y su participación en la comunidad”. Otro aporte es que “deben tenerse en cuenta las situaciones de los estudiantes y sus familias que en muchas ocasiones afectan el comportamiento personal y el aprendizaje”.

En las asambleas comunitarias, los consejos educativos territoriales y los microcentros se ha establecido, con relación a la valoración, que en este proceso deben participar, además de los docentes (dinamizadores), los padres, los estudiantes, la comunidad y la autoridad tradicional.

Al final de cada año lectivo los padres de familia deben realizar una valoración escrita en la institución educativa, y oral en asamblea comunitaria, sobre el trabajo realizado por cada uno de los docentes y los directivos docentes (dinamizadores) de cada sede y grado. Esta valoración puede ser asumida por el padre de familia en cualquier otro tiempo del año lectivo, o cuando lo considere necesario, por medio de una conversa directa con las autoridades educativas (coordinadores, rectores, autoridades tradicionales) o por escrito. La valoración se realiza sobre otras personas que hacen parte del proceso educativo, como el personal administrativo, los ecónomos, de servicios generales, y en los espacios donde se realizan las actividades educativas, como la planta física.

Los estudiantes, al igual que los padres de familia, valoran a los docentes, los directivos docentes (dinamizadores), el personal administrativo y los espacios educativos. Realizan una

autovaloración y la valoración de otros estudiantes. Además, valoran el Plan de Vida teniendo en cuenta el perfil de dinamizador que en la asamblea No. 6 de 1992 fue mandatado y que estableció lo siguiente:

Perfil de docente (dinamizador)

El Docente debe ser responsable, puntual, que ame su profesión y fomente el trabajo como medio para mejorar la calidad de vida, con capacidad de liderazgo, que se identifique con las aspiraciones de la comunidad. Investigativo, innovador, creativo, que se actualice en los diferentes procesos educativos y sociales, y haga uso de las tecnologías de información y comunicación; que tenga una identidad profesional, familiar, comunitaria, cultural y étnica definida; comprometido con la comunidad donde labora, que sea capaz de dar un trato amable a sus compañeros, estudiantes y comunidad en general; que su vida sea un ejemplo moral dentro y fuera del plantel, que inculque valores éticos, estéticos, morales y tecnológicos como el respeto, el trabajo, la convivencia y el uso adecuado de la tecnología; que sea solidario, participativo, honesto en todos sus actos personales y profesionales.

El consejo educativo territorial organizó en el año 2011 una propuesta de siete aspectos para la valoración de los docentes (dinamizadores) de acuerdo con lo que se ha venido mandatado en las asambleas. Estos siete aspectos son: 1. respeto a la autoridad tradicional y educativa; 2. participación comunitaria; 3. ética profesional; 4. investigación; 5. producción de materiales educativos; 6. formación y 7. conocimientos en el campo de la especialidad.

El papel de las familias, la comunidad y el cabildo en la Educación Propia

La comunidad es esencial para la educación. Ella propone y mandata por medio de las asambleas del Plan de Vida lo que en este campo se requiere de acuerdo con su contexto, sus usos y sus costumbres. En la mayoría de los casos, cada comunidad realiza una reunión al mes

orientada por la Junta de Acción Comunal para tratar diversos temas, entre ellos el de educación. De estas asambleas surgen propuestas que se socializan en el Plan de Vida. Se realizan tres asambleas ordinarias del Plan de Vida cada año, en las que se tratan diversos temas, entre ellos el de educación. En algunas ocasiones se han desarrollado asambleas del Plan de Vida exclusivamente para analizar temas educativos y mandar sobre ellos.

“La comunidad debe soñar la educación propia, mandar en asamblea su educación y proponer lo que se debe trabajar, al igual que valorar el trabajo realizado y tomar decisiones cuando sea necesario”, dicen los directivos docentes con relación a cómo la comunidad debe participar en la educación que se está proponiendo y desarrollando en las diferentes comunidades.

Los docentes coinciden con lo que mandataron las comunidades y lo que proponen los directivos docentes. Dicen que las comunidades deben “reflexionar sobre las realidades del contexto, proponer y establecer lo que se va a trabajar en educación de manera general”. Este proceso de reflexión se realiza en las comunidades, y cuando se refieren a proponer se habla del trabajo que se realiza en las asambleas del Plan de Vida por medio del trabajo por comisiones. En la asamblea se organizan cinco comisiones con los comuneros de los corregimientos El Jagual, Los Andes, Medianaranja, Quebraditas y Rionegro, que abarcan 41 veredas.

Desde 1994 se vienen desarrollando asambleas comunitarias y del Plan de Vida que han permitido estructurar el Proceso Educativo Comunitario (PEC). Esta propuesta incluye, entre otras cosas, el contexto histórico y social, el marco legal, los sueños de las comunidades, la fundamentación del proceso educativo, los procesos educativos que se desarrollan en el territorio, las pedagogías que los orientan, los procesos de valoración que permiten acompañar y fortalecer el trabajo educativo.

Otra manera en que la comunidad participa es realizando en el año actividades festivas, recreativas y deportivas con el objetivo de reunir recursos económicos con los cuales aportar al mejoramiento de los espacios y las prácticas que se realizan en sus instituciones educativas y sedes.

La comunidad también participa apoyando las actividades que realizan estudiantes, padres de familia y docentes (dinamizadores) en las escuelas y que tienen que ver con trabajos prácticos en la huerta, finca o Tul, donde se aprende sobre la parte productiva en relación con los saberes ancestrales y de otras culturas. Los mayores de la comunidad son esenciales en la transmisión de estos saberes a los estudiantes de las escuelas.

La docente Floresmira Yule afirma que “la comunidad es un apoyo fundamental en el desarrollo de las diferentes actividades propuestas desde la educación propia, facilitando los espacios como la huerta, finca o Tul Nasa, donde se desarrollan las prácticas productivas en un trabajo articulado de padres de familia, estudiantes y docentes”. La docente subraya la importancia de los espacios donde se hace la educación propia a partir de la vivencia con la participación de padres mediante el ejemplo y propiciando la transmisión de saberes de mayores a las semillas (estudiantes).

Los padres de familia apoyan la propuesta de “participar en las diferentes actividades que se realizan en la escuela, como las mingas escolares y comunitarias”. En la actualidad estas prácticas se han ido fortaleciendo en la educación propia y son más las mingas para diferentes trabajos y aprendizajes apropiadas en estas comunidades.

En las comunidades están las Tulpas, espacios de aprendizaje definidos para la educación propia donde se propone lleguen los estudiantes y participen de las vivencias culturales y espirituales del pueblo Nasa. Los espacios de vida como los ojos de agua, los bosques y las

montañas hacen parte de la comunidad y se requiere que sean los escenarios en los que trabajen niños, niñas y jóvenes en las diferentes actividades educativas en el territorio.

El mayor Federico Noscue dice que la comunidad debe “apoyar o colaborar en las diferentes actividades para mejorar el espacio escolar, gestionar recursos, participar en las reuniones, las mingas y actividades educativas de la escuela”. Esta idea sustenta lo que se ha mandado en las asambleas del Plan de Vida Cxha Cxha Wala (Fuerza grande).

Tras la observación en el contexto de la escuela y la comunidad es claro que el proceso de educación propia debe permitir “sacar” de las aulas lo que se ha entendido por educación desde la perspectiva tradicional y pasar a la práctica en el territorio. Los estudiantes (semillas), en compañía de los docentes (dinamizadores), realizan recorridos territoriales para avanzar en temas de investigación con relación a la historia de los territorios, los mayores, el cuidado de la madre tierra, los aspectos productivos, la cultura, la espiritualidad, la identidad, y de acuerdo con lo que se ha priorizado por parte de las comunidades en las asambleas.

Las investigaciones que se realizan en el territorio deben regresar a la comunidad los resultados obtenidos con la intención de que aporten al fortalecimiento de la organización indígena y de cada comunidad. Se espera que se pueda elaborar material educativo con los resultados de las investigaciones para que la comunidad tenga acceso a la información y contribuya a la educación recíproca.

Los recorridos territoriales acercan la “escuela” con la comunidad; se rompe la idea tradicional de que la educación se realiza en las aulas de clase y no por fuera de ellas. Se crea sentido de pertenencia con el entorno y las familias que conviven en él, conociendo y haciendo conciencia sobre las problemáticas comunitarias para que aporten alternativas de solución. De este modo se

reconocen el territorio y la historia que hace parte de la identidad cultural de cada pueblo y sus relaciones con otros pueblos.

Los estudiantes (semillas) y los docentes (dinamizadores) visitan en las comunidades a las familias para conocer sus contextos, lo que posibilita hacer propuestas educativas teniendo en cuenta sus realidades, y afectando directamente lo que se enseña, la manera de planear las actividades pedagógicas y la valoración del proceso educativo de los estudiantes y la comunidad.

El Territorio y el Medio Ambiente en la Educación Propia:

“La educación propia debe servir para cuidar a Uma Kiwe (madre tierra), reconociendo que ella también nos educa y de ella podemos aprender”, son las palabras del mayor Federico Noscue al conversar con él en su casa en la vereda El Palmar. Los Nasas tienen clara la relación que existe entre la naturaleza y las actividades que se desarrollan a diario en los territorios. El andar del tiempo (el sol y la luna) determina en la comunidad y la escuela lo productivo (semillas, siembra, cosecha), el cuidado del cuerpo (dimensión espiritual) y el cuidado del territorio basado en los rituales mayores. El agua, las montañas, la flora y la fauna determinan comportamientos sociales y culturales, permiten la pervivencia de las comunidades y la educación propia en esta comprensión de la cosmovisión, y deben equilibrar la armonía entre la naturaleza y los que viven en ella como los Nasa y otras personas con sus respectivas cosmovisiones.

Los docentes de la institución educativa que desarrollan su trabajo educativo con diferentes núcleos problematizadores comentan que “la madre tierra es el mejor espacio para educarse, ya que la sabiduría ancestral está en estrecha relación con la naturaleza; por tanto, las vivencias y las prácticas educativas deben estar orientadas a realizarse en esos espacios. El espacio natural está íntimamente ligado con lo espiritual; la relación naturaleza, espiritualidad y educación es una sola”.

La institución educativa es de modalidad agropecuaria y está ubicada en una zona rural; por lo tanto, los docentes reconocen que “un alto porcentaje de sus prácticas y saberes está en relación con el medio ambiente o la madre tierra, buscando el equilibrio y la armonía con ella”. Esta situación plantea una relación directa de lo educativo con lo productivo, basado en los conceptos de autonomía alimentaria y economía propia, y en concordancia con una realidad del territorio donde existen problemas que interfieren con los sueños del Plan de Vida como los cultivos de uso ilícito.

Los docentes Nasa, a partir de sus vivencias culturales y espirituales, entienden que “la relación es natural desde la cosmovisión propia, en armonía y equilibrio, donde en la naturaleza se aprende y se vivencian los usos y costumbres de los Nasas en relación con otras personas que piensan diferente”. Los docentes mencionan que en el territorio existe una diversidad cultural que involucra diferentes saberes de acuerdo con su cosmovisión, siendo la naturaleza y el territorio los espacios que se deben cuidar independientemente de la manera de pensar, ya que de la madre tierra se aprende y se vive.

“La educación propia considera la naturaleza y el territorio como un gran espacio de aprendizaje, entre ellos el de la espiritualidad que se vive en relación directa con la naturaleza en los espacios de vida (ojos de agua, quebradas, ríos), espacios sagrados (lagunas, páramos) donde deben llegar los estudiantes”, plantean los directivos docentes en relación con la educación propia, la naturaleza y el territorio.

La Espiritualidad en la Educación Propia

Manifiestan los directivos docentes que “la espiritualidad debe ser una práctica fundamental para volver a sentir como Nasas en busca de recuperar la identidad, la armonía, el equilibrio y el buen vivir”. Los docentes proponen que “debe vivenciarse respetando las diferentes formas de

pensar o la cosmovisión de cada persona” en búsqueda, según los directivos docentes y los docentes, del respeto por la diversidad cultural, sin olvidar que hay una población mayoritaria que se identifica como perteneciente a los indígenas Nasas.

Los padres de familia están de acuerdo con los docentes al manifestar que “es muy importante respetar las diferentes formas de pensar y vivir la espiritualidad, que la escuela permita que se viva cada una de ellas y promover el respeto por cada forma de expresarla”. Es un aspecto que, por la diversidad de los territorios, ha sido importante tener en cuenta en el desarrollo de la propuesta de educación propia.

La educación propia propone “recuperar los saberes ancestrales y fortalecer los dones que tienen los estudiantes (semillas) por medio de la vivencia espiritual, teniendo en cuenta el andar del tiempo”, según expresan los docentes en sus entrevistas. Los dones son aquellas capacidades que han sido entregadas por los espíritus de la naturaleza a las personas y aportan al equilibrio del mundo Nasa; entre esos dones se mencionan los que poseen los pulseadores, las parteras, los sobanderos, los Kiwe Thé (médicos tradicionales), y los dones relacionados con la comunicación por medio del arte (música, tejido, dibujo, danza), así como el don de la palabra para orientar a la comunidad y sus diferentes procesos políticos, organizativos, pedagógicos o administrativos. En la actualidad se sigue conversando con los mayores para identificar otros dones que aportan al equilibrio y la armonía de las comunidades.

Con respecto a la espiritualidad, “para los Nasas posibilita la vivencia de sus rituales, muchos de los cuales se practican en la familia y otros en la comunidad”, de acuerdo con lo que expresa Floresmira Yule. La escuela debe permitir experimentar algunos de estos rituales con el acompañamiento de los mayores en el espacio escolar, teniendo en cuenta la diversidad cultural y espiritual.

En las conversas con los mayores, en el territorio, se ha orientado para que la espiritualidad aporte a la resolución de situaciones que causan desarmonías, como el consumo de sustancias psicoactivas, la violencia sexual, las agresiones físicas y verbales o el abandono. Estas situaciones problemáticas se presentan en la familia, afectan a los estudiantes y sus sueños o propósitos de vida. La espiritualidad debe permitir armonizar estas problemáticas y mejorar las condiciones de convivencia a nivel institucional, familiar y comunitario.

Las comunidades en sus asambleas proponen que “el cabildo cree espacios para armonizar y equilibrar la vida con la madre tierra”; en la práctica, se hace referencia a las ofrendas realizadas en los sitios sagrados del territorio para “contentar” a Uma Kiwe (madre tierra) y poder vivir mejor. También proponen abrir espacios productivos como las huertas demostrativas, y complementan la propuesta planteando que los docentes también deben tener una huerta demostrativa, al igual que la comunidad.

El mundo espiritual, de acuerdo con lo que enseñan los mayores, tiene relación con la utilización de las plantas medicinales. Este aspecto se desarrolla a partir de la implementación de los jardines de plantas medicinales, la investigación sobre sus propiedades y el uso de cada una de ellas. Con algunas plantas medicinales se realizan procesos de transformación por medio de la deshidratación o producción de cremas o jarabes para la atención de afectaciones de la salud familiar y comunitaria.

Los mayores, los sabedores y el consejo educativo territorial incluyeron prácticas culturales y espirituales a partir de la pedagogía del sentir en el proceso de valoración (evaluación) y para la selección de docentes (dinamizadores) que ingresarán a los diferentes procesos educativos del territorio indígena.

En el Plan de Vida Cxha Cxha Wala (Fuerza grande) se determina que en el ámbito espiritual es fundamental la vivencia de los rituales mayores como refrescamiento (armonización) de las tamas (bastones de mando) de las autoridades propias y de las autoridades estudiantiles (cabildo escolar) que existen en cada una de las sedes de la institución educativa. Igualmente, la apagada del fogón para eliminar las energías negativas en cada uno de los comuneros del territorio; el Sek Buy (sol naciente) o recibimiento del nuevo año Nasa para recibir las energías positivas y darles fuerza a los diferentes procesos; el Sakelo (mayor), ofrenda y armonización de las semillas para tener buena producción y alimentación durante el año; el Cxha pus'x, por medio del cual se realiza una ofrenda a los espíritus en agradecimiento por la protección al territorio. Este es el aporte que hacen en la entrevista los directivos docentes.

Los docentes plantean que “los rituales mayores son espacios de participación de estudiantes con sus familias y los docentes que entienden y comparten la espiritualidad Nasa”. La docente Nasa Floresmira Yule complementa la idea diciendo que la espiritualidad se debe vivenciar “de acuerdo con lo que se establece en el calendario propio Nasa con las celebraciones, días especiales de la organización, homenajes a líderes, las vivencias por épocas de acuerdo con el andar del tiempo”. Los padres de familia lo complementan con el reconocimiento de los líderes de las diferentes comunidades del territorio y las diferentes organizaciones sociales, como las de los campesinos.

CAPÍTULO III

Hacia una interpretación de la Educación Propia

Este capítulo se construyó a partir de las lecturas extensiva e intensiva del macro-relato incluido en el capítulo anterior. Participé de estas lecturas como investigador, en compañía del directivo docente Madely Apio, la docente de la sede El Palmar, Floresmira Yule, la mayora (Kiwe Thé) Juliana Sekwe y las estudiantes Eva del Pilar Cruz y Ximena Caracol. El texto impreso del macro-relato se entregó a cada uno de los actores educativos mencionados para realizar los dos tipos de lectura del documento durante varias sesiones de trabajo por un periodo de 15 días.

El proceso de lectura se complementó con una conversa en la tulpa (alrededor del fuego) sobre el Plan de Vida Cxha Cxha Wala, uno de los espacios educativos para el pueblo Nasa. En la tulpa se piensa, se analiza y se sienten las señas de los espíritus para tomar las mejores decisiones, hacer mejores análisis y dar fuerza a la palabra y al pensamiento.

Este espacio fue acompañado por la Kiwe Thé (sabedora ancestral) Juliana Sekwe, con ayuda de la coca (planta sagrada para los Nasas), que se utiliza para mambear (masticar), donde se escuchó con atención y respeto la palabra de los participantes (investigador, directivo, docente y estudiantes). Con las orientaciones de la mayora y los consensos logrados entre los participantes de la conversa alrededor del fuego en la tulpa se pudieron identificar tres núcleos temáticos: el primero, la educación propia y la diversidad cultural; el segundo, la resistencia para la pervivencia cultural a partir de la educación propia; y el tercero, el saber Nasa o tejido de conocimientos y sabiduría, lo que la ortodoxia pedagógica podría denominar currículo.

Estos tres núcleos o grandes temas permiten realizar un trabajo de interpretación y de comprensión acerca de las concepciones de educación propia que han ido elaborando los actores

y la comunidad educativos, así como comprender las prácticas que se realizan en diferentes espacios (escolar, familiar, comunitario, territorial) relacionados con la sede El Palmar, de la institución educativa Carmencita Cardona de Gutiérrez.

Primer núcleo temático: La Educación Propia y la diversidad cultural

La diversidad cultural es una de las características principales tanto del municipio de Corinto como de El Palmar. Esta localidad se encuentra ubicada en la zona rural y montañosa del municipio, y en ella conviven indígenas, campesinos y mestizos. Cada uno de ellos tiene sus formas particulares de pensar y actuar. Los niños y las niñas de estas familias de la comunidad El Palmar asisten a la escuela durante los diferentes días de la semana, varias horas al día. Se ha referenciado en esta investigación que la educación propia es el proyecto que las mismas comunidades han impulsado a través de sus asambleas.

La propuesta de educación contiene como aspectos pedagógicos principales las vivencias, las prácticas y los saberes (tejido de conocimiento y sabiduría) particulares de los Nasa, incluyendo sus usos y costumbres, y las situaciones del contexto que los afectan, denominadas “desarmonías” o problemas que no permiten avanzar en el desarrollo y alcanzar los sueños del Plan de Vida.

“La Educación Propia respeta la diversidad cultural”, según plantea Floresmira Yule, la docente Nasa Yuwe hablante de la sede El Palmar. Añade que “la educación propia se llama así pero no es cerrada; es abierta a otras culturas y formas de pensar”, tal vez porque en esta comunidad conviven personas que se identifican como indígenas, campesinos y mestizos, y se relacionan en varios espacios comunitarios y educativos.

Las comunidades que conviven en El Palmar han pensado, propuesto y vivenciado la educación propia fundamentada en las realidades del contexto, orientada hacia el fortalecimiento de un plan de vida que incluye las vivencias de las diferentes culturas, la recuperación de las identidades y los saberes propios de todos los pueblos que se encuentran en el territorio, pero haciendo énfasis en el pueblo Nasa, que es el de mayor tradición y número de pobladores. La educación propia en El palmar ha sabido conjugar los conocimientos propios con los de las otras culturas que comparten el territorio y prioriza aquellos que le aportan a los sueños y mandatos compartidos.

El coordinador de las sedes de la institución educativa Carmencita Cardona, Elkin Pilcuc, manifiesta que “la educación propia se retroalimenta de esos diferentes saberes que hay, no solo del pueblo Nasa sino de los otros pueblos indígenas; hoy no nos podemos cerrar nosotros en el indigenismo sino que el concepto ha ido trascendiendo y teniendo en cuenta la diversidad del contexto”.

Hoy las autoridades indígenas y sus comunidades tienen en cuenta los otros saberes y formas de pensar; pero no siempre la educación fue tan intercultural. Solo atendía las orientaciones de la iglesia católica o del Ministerio de Educación Nacional (MEN); no tenía en cuenta las características de las zonas rurales y de las personas pertenecientes a culturas indígenas, campesinas y afrocolombianas que allí vivían. Aquí se puede identificar la coherencia entre la educación propia y la educación popular, en tanto ambas hablan de atender las necesidades de las poblaciones oprimidas u olvidadas, como aquellas que viven en zonas rurales de municipios alejados de las principales ciudades y que están sumergidas en la violencia de los grupos armados, los cultivos ilícitos y la desigualdad. La alternativa es una educación pertinente con esas

realidades sociales y propuestas por las mismas comunidades, pertinencia que es un concepto fundamental de la educación propia.

Terreros y Torres (2020) confirman esta relación al afirmar que

Los proyectos educativos pensados desde la educación popular y/o propia salen de la escuela y se involucran con las familias de los estudiantes y las comunidades en general, favoreciendo la generación de propuestas organizativas que contribuyen a una vida digna en la cual se aporte a la tramitación de los problemas básicos que se viven. (Terreros y Torres, 2020, p. 346)

Esta es una de las principales razones de las propuestas de estas comunidades para pensar una educación que tenga en cuenta las realidades de sus contextos y de quienes viven en ellos, y de pensar actividades pedagógicas con los estudiantes en la comunidad, el territorio y las familias.

El respeto por la diversidad se entiende cuando es posible pensar una educación diferente a la que por años se orientó en estos territorios, sin tener en cuenta las personas que viven allí y sus formas de pensar.

Con los años y la legislación nacional, basada en la nueva constitución política de 1991, se posibilitó el reconocimiento de los derechos a una educación propia para todos los grupos étnicos del país. Sin embargo, como dice el mayor Manuel Federico Ramos, de la comunidad El Palmar, “Al principio la educación propia era un complemento a la educación tradicional... en la escuela se enseñaban las matemáticas, las ciencias naturales, las sociales y el español para que los niños aprendieran a leer y escribir y algunas cosas como la historia de nuestras comunidades y nuestros líderes”. Todos estos conocimientos, determinados por los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional, consideraban a los estudiantes de los sectores rurales y pertenecientes a los pueblos indígenas y campesino como sujetos que necesitaban ser educados sin tener en cuenta sus contextos ni los saberes que se transmiten de generación en generación de acuerdo con sus culturas.

Con el tiempo, y gracias a la capacidad reivindicativa de los pueblos de diferentes etnias, ha ido cambiando la forma de educar y hoy se considera que hay otros saberes que se pueden incluir en las escuelas; por esto en la actualidad en El Palmar se puede observar que los niños y las niñas realizan actividades orientadas por los docentes, los sabedores y los mayores, donde se tienen en cuenta los saberes propios Nasa, como el andar del sol y la luna, para que los estudiantes aprendan en que época y que semillas se deben sembrar en el Tul (huerta); aprenden sobre plantas frías, plantas calientes, plantas medicinales, sus usos y transformaciones; distinguen los animales que complementan el sistema de producción de semillas en el Tul y permiten darle equilibrio a este espacio cultural para garantizar una alimentación propia; aprenden a realizar prácticas espirituales como ofrendar para contentar las semillas y mejorar su producción; vivencian las prácticas de cuidado de las semillas que se realizan hasta el final del proceso productivo y de transformación.

La docente Floresmira Yule dice que “la educación propia debe servir para la vida para articularse con la naturaleza y con el mundo; por olvidar estos conocimientos el mundo ha cambiado en muchas cosas para mal como es el caso de los cambios climáticos”.

La articulación que refiere la profesora Floresmira permite pensar en una relación directa con los demás seres de la naturaleza, plantas, animales, minerales, espacios de vida, espacios espirituales y culturales, productivos, comunitarios, donde necesariamente se comparten saberes.

Los niños y las niñas de la sede El Palmar están en contacto con saberes de otras culturas como los campesinos que tienen sus prácticas productivas relacionadas con saberes, conocimientos técnicos y científicos en relación con la producción y las diferentes labores que se realizan hasta llegar a la cosecha y la comercialización de sus cultivos. La educación popular y la educación propia buscan el reconocimiento de los saberes de los pueblos y las culturas, además

de los conocimientos que se sustentan en un rigor científico, promueve los saberes denominados como propios por las mismas comunidades, que se encuentran en las prácticas y vivencias de cada pueblo.

Muchos de estos saberes son compartidos entre los diferentes grupos étnicos, como en el caso del uso de las plantas medicinales para tratar situaciones muy comunes entre los niños y las niñas, como los problemas gastrointestinales que se presentan por el consumo de agua con algunos grados de contaminación por productos químicos y otros tipos de residuos de los cultivos y de viviendas circundantes a los ojos de agua.

Estos saberes sobre el cuidado del medio ambiente, del agua, de los espacios de vida, la recuperación de los árboles nativos y de las plantas medicinales, así como los saberes relacionados con el andar del tiempo (la luna y el sol) para diferentes labores productivas (siembra, limpieza, cosecha) y familiares (desparasitación, corte de cabello), pueden ser utilizados para el intercambio cultural y el diálogo de saberes, sustento fundamental para la convivencia en un contexto de diversidad cultural.

Elkin Pilcue, directivo de la institución educativa, dice que “el sistema educativo nacional no ha sido capaz de generar conciencia por la protección de la vida y por el respeto a la vida, no solo de los seres humanos sino de los animales, de la naturaleza y de los espacios de vida”. La educación tradicional, en las ciencias naturales, plantea el estudio de la naturaleza, los seres que habitan en ella y las relaciones entre sí, pero hace falta generar actividades pedagógicas prácticas de contacto directo en el contexto donde se haga incidencia en la transformación de situaciones que afectan el medio ambiente, actividades vivenciales que sí están propuestas y se realizan con la educación propia.

La diversidad también atiende a la responsabilidad de ser docente en una comunidad indígena, campesina o afrocolombiana, donde se encuentran situaciones sociales complejas que requieren asumir posiciones como las que plantea Paulo Freire: “Enseñar exige el reconocimiento y la asunción de la identidad cultural: asumirse como ser social e histórico, pensante, comunicante, transformador, creador, realizador de sueños...” (Freire, 2004, p. 20). Menciona en su libro *Pedagogía de la autonomía* (2004) que la educación popular en diálogo con la educación propia afirma que la identidad cultural de un pueblo es fundamental, que no se puede olvidar, porque en ella están plasmadas las raíces de las formas de pensar y actuar en una sociedad, de la búsqueda del bienestar, y cuando otra sociedad se impone pone en riesgo los saberes de los pueblos con los cuales pueden realizarse y alcanzar sus propósitos de vida.

Segundo núcleo temático: la resistencia para la pervivencia cultural mediante la educación propia

La educación propia asume un gran reto al proponer y vivenciar procesos educativos que enseñen a resistir como pueblos indígenas la colonización que han sufrido por siglos estas comunidades para lograr la pervivencia de su cultura, sus usos, sus costumbres y los saberes propios.

Los mayores de la comunidad mandataron que para resistir y no perder la identidad es necesario cambiar la forma de educar. Desde 1994, cuando se expidió la ley general de la educación, se viene reestructurando la forma de educar, y uno de sus objetivos es recuperar y fortalecer la identidad cultural de los y las estudiantes para resistir la tradicional colonización del pensamiento. La coordinadora de la institución educativa, Madely Apio, afirma que hay necesidad de “soñar una educación propia, donde recuperemos las prácticas como recorrer

nuestro territorio y con ellos los saberes de los mayores, las relaciones con la naturaleza y el respeto por ella, para que nos permita pensar en la pervivencia de los pueblos”.

Una práctica pedagógica de resistencia cultural, relatada por un estudiante, es la realización de recorridos territoriales con los estudiantes para conocer espacios que tal vez antes no habían visto de manera que los pudieran relacionar con sus vidas y su identidad. Brayan Alexis, uno de los estudiantes de grado tercero, dice: “Me gusta caminar, ver las plantas, los animales, el agua de mi comunidad que antes no había visto”. Esto evidencia una práctica según la cual los padres de familia y la misma escuela sacan de su contexto a los niños y niñas para encerrarlos en un salón de clases, con lo cual ellos poco a poco van perdiendo su identidad, olvidando dónde viven e ignorando las relaciones con su entorno y con los saberes propios de sus ancestros.

El desconocer que los niños y niñas tiene saberes previos y propios, y el considerar que ellos son cerebros vacíos que hay que llenar con los datos que entrega el maestro en el salón de clases, remite al concepto Freiriano de la educación bancaria, aquella que instrumentaliza la educación para que los estudiantes olviden quiénes son, de dónde vienen, lo que saben por su experiencia y su relación con la naturaleza. Este concepto bancario de la educación debe ser superado por un concepto de educación para la resistencia cultural que reconozca los saberes propios útiles para afrontar los problemas que afectan a la población.

El estudiante Dany Ferley Julicue menciona que a él le gusta estudiar porque en la escuela los llevan a visitar la huerta, la laguna y los ojos de agua (nacimientos de agua), porque la escuela promueve la conversa con los mayores, y porque realizan diferentes actividades artísticas y pedagógicas complementarias a las clases de la docente en la escuela; finaliza diciendo: “así vamos aprendiendo”... y tal vez resistiendo a reemplazar lo propio por lo ajeno.

La relación con lo propio se fortalece cuando se reconoce al otro y se respetan las ideas de los demás, pero el directivo docente Madely Apio enfatiza sobre la necesidad de rescatar lo propio al afirmar: “Reconozco la importancia de trabajar en la sede conocimientos sobre la historia de los mayores, los primeros pobladores, las rutas por donde llegaron al territorio, los problemas que tuvieron que afrontar, los peligros que corrieron y cómo con la sabiduría (saberes) propia los resolvieron”.

Afrontar la diversidad y las problemáticas que se presentan en las comunidades permite que las personas, desde sus diversos puntos de vista y de acuerdo con su ideología y su identidad, aporten de manera común a la solución de las problemáticas sin importar su grupo étnico, organización social, vivencia espiritual o filosofía de vida. La comunitariedad permite la participación de todos reconociendo que cada uno puede aportar a la construcción de una comunidad fortalecida y armónica.

La docente Floresmira Yule explica cómo a partir de lo propio se puede afrontar lo otro; ella dice: “La educación propia tiene un pensamiento colectivo y este principio hace que podamos recordar, revivir las vivencias y las prácticas como las mingas y las asambleas; la esencia de cómo el Nasa mira el mundo y tiene en cuenta los conocimientos de otras culturas, es partir de los conocimientos propios”.

Floresmira plantea que es importante “buscar la hermandad de los pueblos oprimidos, aportar a la transformación del país, transformar realidades desfavorables, afrontar los problemas sociales, tener un país más equitativo, llegar a acuerdos con otros pueblos para juntarnos y comprender el mundo de manera crítica y propositiva”.

Los diversos saberes de cada integrante de una comunidad multicultural se comparten en las vivencias y las prácticas pedagógicas. Una de esas prácticas es el cuidado de los espacios de vida

(ojos de agua). Los estudiantes con su profesora realizan recorridos para identificar los ojos de agua y los riesgos posibles con relación a la disminución del caudal por efectos de la deforestación o la disminución de la calidad del agua por efectos de la contaminación.

Colectivamente se hacen diagnósticos que permiten convocar la sabiduría comunitaria para aportar a la solución de cada problema. Los indígenas Nasa aportan su sabiduría ancestral, con sus prácticas espirituales y culturales, para “contentar y armonizar” a Uma Kiwe (madre tierra) para que siga ofreciendo a las personas el agua. Los campesinos o mestizos aportan su sabiduría en el cuidado del medio ambiente aislando y protegiendo los ojos de agua, realizando prácticas productivas en lo agrícola y pecuario más amigables con el agua. En comunidad se encuentran campesinos, mestizos y Nasas realizando actividades como la minga para la instalación de viveros con plantas nativas (saberes propios) para la reforestación de las montañas y el cuidado de los ojos de agua, teniendo en cuenta el andar del tiempo (en qué día sembrar según la luna), las variedades de plantas que ayudan a la producción o protección del agua, los espacios adecuados y la manera como debe sembrarse cada una de las especies.

El énfasis en lo propio sobre lo otro se refleja en las siguientes palabras del coordinador de sedes de la institución educativa Elkin Pilcue: “La educación propia tiene que buscar la reivindicación del territorio, del pueblo, de la comunidad, y en un futuro lo que uno se sueña es que la educación propia, como ha pasado en otros territorios en otros países, debe ser una política que tenga tanta fuerza que le apueste a la vida y que sea capaz de transformar un país. La educación propia juega el papel de ser el motor del plan de vida, porque en la medida en que yo me eduque desde la familia y desde los espacios complementarios que ofrece la escuela, llegara algún momento donde logre la fuerza necesaria para resolver muchas de las problemáticas que hoy tenemos” (entrevista a Elkin Pilcue coordinador de la institución educativa).

Una forma de resistencia es promover actividades colectivas que permitan acrecentar la autonomía del pueblo y generar un tipo particular de desarrollo para el bienestar de todos los diversos grupos y para fortalecer una identidad propia de su carácter cultural diverso.

Esta resistencia se puede entender también a partir de la siguiente frase: “Confiaremos siempre en el pueblo. Negaremos siempre fórmulas dadas” (Freire, 2004, p. 52). Las propuestas educativas no nacen de las necesidades del contexto, no tienen el impacto que se espera y en la mayoría de los casos fracasan. Resistir significa entonces que hay que confiar en lo que la comunidad sueña como educación y desconfiar de las propuestas impuestas.

El artículo “Educación popular y educación propia: diálogos de experiencias educativas en Cauca” (Terrerros, 2012), en uno de sus apartes identifica la relación entre educación popular y educación propia con la crítica a la educación capitalista y colonialista, y señala que las reflexiones que hacen los docentes y dirigentes sobre la educación propia y la educación popular son parte fundamental de la argumentación sobre el porqué es importante una educación alternativa, contra hegemónica y emancipatoria, que se deslinde de lo que ha sido y configure otro tipo de propuestas, que no imponga una cultura homogenizante y una economía mercantil y capitalista”. Este carácter contra hegemónico y emancipatorio es un aspecto importante de la resistencia.

Resistir se puede interpretar a partir de lo que manifiesta el Mayor Federico Noscue: “Por medio de la educación propia hay que rescatar la comida propia, las economías propias”. Esta idea ayuda a entender por qué estas comunidades vienen adelantando estas vivencias y prácticas orientadas hacia la resistencia y la autonomía de sus propuestas educativas, y en coherencia con sus contextos, como la producción de alimentos como lo hacen los niños y las niñas con los

padres de familia y la comunidad en el Nasa Tul para llegar a ser conscientes de la importancia de la autonomía alimentaria y las economías propias.

Se propone resistir a las semillas transgénicas, a los químicos que deterioran los suelos y que producen malnutrición o enfermedades, a los productos químicos elaborados por multinacionales que buscan un rendimiento económico para sus empresas por encima de la armonía y el equilibrio con la madre tierra, sustento de indígenas, campesinos y afrocolombianos.

Sembrar, producir, transformar, cuidar la madre tierra a partir de los saberes propios con prácticas ancestrales, hacen parte de las vivencias de la educación popular y propia. La docente de la sede El Palmar asume un aspecto mencionado por Paulo Freire en su libro *Educación para la libertad*. Dice que “enseñar exige una posición estética y ética” (Freire, 2011, p. 16), orientando su trabajo educativo con relación a las necesidades de su comunidad, los estudiantes y sus familias. Se necesita atender a la recuperación de su identidad con sus usos y costumbres como la minga, las prácticas productivas en el Nasa Tul, relacionando su vida con el andar del sol y la luna, la autonomía alimentaria, el gobierno propio, la defensa de sus territorios.

La coordinadora Madely Apio dice que “la educación propia me permite ver la realidad, me permite transformarme, me permite resistir a esos cambios y me ofrece alternativas para pervivir como pueblo y se sustenta en la vivencia”. Es una de las afirmaciones más consistentes con relación al papel que las comunidades le han otorgado a la educación propia con respecto a la resistencia para no desaparecer como pueblos originarios.

Esto significa que hay una gran responsabilidad de educar a partir de las realidades de las familias que viven en la comunidad de El Palmar, de sus contextos y en relación con las personas que tienen unas formas de pensar y actuar particulares, aspecto que definían González Terreros y Torres Carrillo en la articulación de procesos comunitarios y organizativos estableciendo que “los

proyectos educativos pensados desde la educación popular y/o propia, salen de la escuela y se involucran con las familias de los estudiantes y las comunidades en general, favoreciendo la generación de propuestas organizativas que contribuyan a una vida digna en la cual se aporte a la tramitación de los problemas básicos que se viven” (Gonzales y Torres, 2020, p. 346).

Yeni López, otra coordinadora de la Institución Educativa, menciona que “la educación propia debe ayudar a dar un cambio en las comunidades, alcanzar los sueños de la comunidad, de las familias”. El cambio al que hace referencia se produce al lograr un nivel de conciencia que permite pensar teniendo en cuenta las situaciones sociales que las afectan; es otra forma de resistir a las situaciones adversas y proponer alternativas de solución desde la educación.

Yaneth Copaque, docente, nos comparte su idea en la entrevista: “Debemos valorar la forma integral de cómo están trabajando actualmente los estudiantes con la vinculación de la familia y la comunidad en este proceso educativo, teniendo en cuenta que no solo educan los maestros y la escuela”. Un aspecto fundamental de la educación propia que se resiste a dejar todo el proceso educativo en manos solo de los docentes, con la idea de que son los únicos que tienen conocimientos.

La pervivencia de la cultura se hace a partir de la práctica, entre otras cosas con los recorridos territoriales. La docente Floresmira Yule visita a las familias, los mayores, los sabedores y los líderes; antes de salir de la escuela al recorrido los niños y las niñas llegan a la sede educativa con frutas, verduras, hortalizas y otros productos alimenticios, los cuales llevan a las personas que visitan en estos recorridos. Es una forma de fortalecer el sentido comunitario, la unidad, principios de la organización indígena en búsqueda de la pervivencia de la cultura Nasa.

La resistencia se fortalece de acuerdo con cómo se piensa y se siente. La coordinadora Madely Apio comparte otra de sus ideas: “El sueño de la educación propia es educar al verdadero Nasa,

el Nasa que siente y piensa en armonía con la naturaleza, que tiene la capacidad de conectarse con ella, una persona que donde esté sepa quién es él y que respete a los demás, que sea capaz de saber comprende a otras personas. Tener el saber de qué hay que ofrendar, pedir permiso, armonizarse, que todo este saber esté inmerso en la persona, en armonía y equilibrio o vivir bien, ‘saber vivir’”.

Esta práctica representa la ofrenda que se hace a los mayores a cambio de los saberes que entregan a los estudiantes, o al tiempo que dedican a escuchar y dialogar con los niños y las niñas. Los saberes ancestrales en relación con las prácticas culturales permiten resistir a la aculturación, el transmitir los saberes de los mayores a otras generaciones fortalece la identidad y permite garantizar la pervivencia cultural Nasa que se menciona en este capítulo.

Otro riesgo para que las comunidades continúen su camino de desarrollo en armonía y equilibrio con la naturaleza y su cultura son las problemáticas sociales en las que se encuentran inmersas. Olvidados por el gobierno, en situaciones de pobreza, con dificultades de alimentación adecuada, asediados por la violencia que produce la presencia de grupos armados fortalecidos por los cultivos ilícitos, apropiación prácticas externas como la deforestación de las montañas para uso de la madera, la ganadería o los cultivos ilícitos que alimentan estas problemáticas.

La educación no puede ser ajena a estas realidades. Por eso se propone visitar a las familias y efectuar un diálogo que permita identificar en algunos casos situaciones precarias en las que viven por causa de la falta de tierra para cultivar, para resolver las necesidades de alimentos básicos, generar recursos económicos, disponer de espacios dignos para vivir con sus familiares, solventar problemas de malnutrición, con familias disfuncionales que afectan la estabilidad emocional de los niños, las niñas y la misma comunidad.

Estas son realidades de las familias y la comunidad que la educación debe tener en cuenta. Esta educación, sea popular o propia, no puede ser ajena a estas realidades y debe proponer alternativas para cambiar estas situaciones sociales que los afectan.

La educación propia como la educación popular, mandatada y vivenciada por parte de las comunidades, tiene en cuenta los contextos con la intención de responder a una educación cercana a ellos, de acuerdo con las situaciones que los afectan, creando oportunidades de mejoramiento que se traducen en un ejercicio de resistencia provocando el fortalecimiento de la autonomía para decidir la educación que necesitan.

Esta idea es sustentada por Graciela Bolaños y Libia Tattay: “Así, es educación propia porque parte de las culturas indígenas y busca fortalecerlas tomando herramientas internas y externas a los contextos comunitarios. Desde esta perspectiva la educación propia presenta de cierta manera una gran similitud en su proyección con la educación popular” (Bolaños y Tattay, 2012, p. 49).

La educación propia y la educación popular proponen una relación directa con el contexto, por lo cual es necesario pensar prácticas como las anteriores que ayuden a crear conciencia en niños, niñas, jóvenes y comunidad en general para fortalecer los valores comunitarios, para que puedan crecer siendo conscientes de que las realidades se pueden cambiar buscando el bienestar general; así se hace resistencia y se garantiza la pervivencia.

Boaventura de Sousa Santos menciona la importancia de prácticas educativas acordes con el contexto y que crean resistencias al poder y las hegemonías de los gobiernos. “En definitiva, las instituciones educativas, la educación y el acto de educar siguen siendo esenciales en la construcción de una socialización justa y más democrática, pero a la vez, es uno de los

significantes más potentes para pensar las prácticas contrahegemónicas en las democracias capitalistas”³ (2022, p. 4).

La resistencia también se puede entender de la siguiente manera: “sabemos por una dolorosa experiencia que la libertad nunca la concede voluntariamente el opresor. Tiene que ser exigida por el oprimido”, como manifestara Martin Luther King, Jr. en la carta que escribió desde la cárcel de Birmingham el 16 de abril de 1963. La comunidad de El Palmar se resiste a seguir los lineamientos de una educación que los desconoce y se libera proponiendo una educación propia que aporte al fortalecimiento de su identidad. Se reclama una libertad que se supone otorga el Estado por medio de su normatividad pero que las comunidades se quedan esperando sea una realidad. La autonomía asumida por medio de las asambleas comunitarias permite asumir y proponer su educación y se resiste a seguir esperando una acción que no se llevará a cabo de acuerdo con lo que necesita la comunidad de El Palmar.

Tercer núcleo temático: el saber Nasa o tejido de conocimiento y sabiduría

Hablar de un tejido de sabiduría y conocimientos es retomar el proceso que empieza a pensarse a comienzos de la organización en 1971 con la pedagogía comunitaria y en el 2009 con los dinamizadores, cuando se inició el trabajo de construcción de la política laboral. Es pensar en el Proceso Educativo Comunitario (PEC) lo que da apertura para ir organizando la estructura pedagógica e ir consolidando la política educativa, en términos de ir definiendo el sentido, el contexto, los propósitos, los criterios y quienes la dinamizan; el PEC abre el camino a lo que se llamaría el Sistema Educativo Indígena Propio; tejido de formación que va desde el vientre de la madre dadora de vida (siembra de la semilla – “engendrar”) hasta el regreso al vientre de la madre tierra (siembra en la madre tierra – “morir”)⁴.

El documento de fundamentación del Consejo Regional Indígenas del Cauca (CRIC) en otro de sus apartes hace referencia a que “el tejido de conocimiento y sabiduría se refleja en las vivencias que se desarrollan en el territorio, la comunidad y la familia” ... “nos invita a vivenciar

³ Tomada revista izquierdas, “una irada histórica desde América latina. 51, marzo 2022: 1 - 11

⁴ Tomado del documento C.2 Fundamentación pedagógica de la ruta de construcción del tejido de conocimiento y sabiduría de la educación propia en el marco del SEIP de los 10 pueblos pertenecientes al CRIC – 2020.

nuestros propios tiempos y rituales mayores que marcan un camino cultural que no podemos obviar si queremos vivir en armonía, alegría y en comunidad. El tejido de sabiduría define un camino pedagógico con identidad, una ruta educativa que se ancla en la cosmovisión, en donde todos nosotros nos vamos involucrando”.

Como se manifiesta en el documento de fundamentación de la educación propia del CRIC, el tejido de conocimiento y sabiduría es la ruta o el camino pedagógico que determina las vivencias, las prácticas, los saberes, los tiempos y los espacios en los que se desarrolla la educación propia. Se fundamenta en la ley de origen, en la cual los espíritus de la naturaleza han definido las formas en las que un Nasa debe educarse desde la pedagogía del sentir.

La pedagogía del sentir representa la manera como el Nasa conecta el corazón con el pensamiento por medio de la lengua materna, las señas del cuerpo y el interpretar las señas de los seres de la naturaleza; ellos orientan al Nasa, lo guían o educan. En esta sede educativa con el saber de la dinamizadora (docente) Floresmira Yule, quien se identifica como indígena Nasa y conserva prácticas culturales y espirituales de su pueblo, se realizan actividades con los estudiantes que les permiten experimentar o practicar esa espiritualidad en las actividades educativas en el Tul (huerta), en los rituales que se logran realizar en la comunidad, en la conversa con los mayores y en los recorridos territoriales donde asumen responsabilidades frente a la protección de Uma Kiwe.

La Asociación de Cabildos del Norte del Cauca (ACIN), a través del tejido de educación, elaboró con la participación de mayores, sabedores, dinamizadores y líderes, el proceso de fundamentación de la educación propia, y entre otros aspectos se refiere al tejido de conocimiento y sabiduría de la siguiente manera: “El tejido educativo propio es como un útero muy cuidado donde toda la comunidad se educa para fortalecer sus sueños como pueblo. Como Nasas lo

representamos con la cuetandera, porque en la cultura nasa la cuetandera es el símbolo del útero donde germinan las semillas. Decimos que es tejido, porque los diferentes hilos y procesos educativos, a pesar de sus particularidades, comparten una misma red, una misma trama de propósitos y caminos con miras a que las semillas maduren en toda su plenitud. Es educativo porque se orienta a la formación integral de todos los hombres y mujeres, niños, niñas, jóvenes, mayores y mayores, en los aspectos políticos, económicos, culturales, sociales, espirituales y familiares. Es propio porque se basa en conocimientos y valores culturales ancestrales, pero también en conocimientos y valores de otras culturas apropiados de manera crítica que ayudan a seguir del mejor modo el camino con corazón”⁵.

El tejido de educación de la Çxhab Wala Kiwe ha elaborado un documento orientador donde establece cómo se debe de entender el tejido de conocimiento y sabiduría, documento que se elaboró a partir de las experiencias en los diferentes territorios. Los saberes ancestrales son un aspecto fundamental en la educación propia, y con referencia a ellos el pueblo Nasa establece como una de las finalidades el fortalecimiento de la identidad y la resistencia para la pervivencia, los saberes ancestrales y la transmisión de los mismos a las nuevas generaciones.

El cabildo indígena de Corinto, por medio de las asambleas comunitarias del Plan de Vida, mandató que “Nuestra educación está orientada a garantizar la permanencia cultural, formando personas con principios y valores propios de la cultura establecidos en la Ley de Origen – Derecho Propio, e impartiendo una enseñanza intercultural, integral, permanente y de calidad donde prevalezcan los principios culturales, territoriales y del trabajo colectivo para el

⁵ Tomado del documento de fundamentación de educación propia de la Asociación de Cabildos del Norte del Cauca ACIN - 2020

fortalecimiento de la identidad y la autodeterminación, articulados a la realidad del pueblo Indígena Nasa del Resguardo de Corinto”⁶.

Al establecer que la educación propia debe orientar su enseñanza desde una perspectiva cultural y en coherencia con el contexto para el fortalecimiento de la identidad, el cabildo de Corinto está definiendo el tejido de conocimiento y sabiduría para el caso de la educación en este territorio indígena.

Este tejido de conocimiento y sabiduría se complementa con los aportes de los demás integrantes de la comunidad, como en el caso del Mayor Federico Noscue, quien manifiesta que se deben enseñar valores como la responsabilidad, el trabajo; valores culturales como el Nasa Yuwe, el liderazgo, el sentido de pertenencia por la comunidad y el territorio; recuperar los alimentos propios y fortalecer las economías propias. En lo que expresa el mayor Federico Noscue existen muchos saberes de los mayores con relación a la cultura y las vivencias con las cuales se fortalecerían esos saberes.

Los directivos docentes de la institución educativa mencionan que este tejido de conocimiento y sabiduría debe contener los principios y valores, los saberes propios y de otras culturas, y está en coherencia con los docentes (dinamizadores) que en sus entrevistas mencionaron de igual manera los saberes propios, incluyendo además las prácticas culturales y espirituales del pueblo Nasa.

La docente de la sede El Palmar Floresmira Yule fue aún más explícita y mencionó que los saberes propios deben estar en relación con los saberes occidentales, que se puedan

⁶ Tomado del documento de Procesos Educativos Comunitarios (PEC) del plan de vida Cxha Cxha Wala – Corinto.

complementar y respetar al igual que los usos y las costumbres de los Nasas y de otros pueblos que aportan al buen vivir.

Los padres de familia hacen énfasis en la enseñanza de los valores humanos que permiten convivir en medio de la diversidad y de las problemáticas del contexto; en orientar los conocimientos de las diferentes áreas académicas determinadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), hoy denominadas por la institución educativa campos de conocimiento, que están articulados a los núcleos problematizadores o camino pedagógico propio; en términos del ministerio se conocería como currículo. Los padres señalan igualmente que los dinamizadores deben tener en cuenta los saberes de las comunidades, sus líderes y mayores, para el fortalecimiento de la identidad Nasa y lograr que la cultura no desaparezca.

Brayan Alexis, estudiante de grado cuarto, dice que “la escuela me gusta mucho porque me tratan muy bien, me dan buena comida, las materias me gustan mucho porque nos llevan a conocer otras partes fuera de la escuela”. Para este estudiante, que llega de una zona rural en el departamento del Valle, es muy importante el trato que la profesora le da y la alimentación que recibe, son situaciones complejas que hacen que las familias se desplacen entre diferentes departamentos buscando mejores condiciones de vida. Sin embargo, el trabajo de la educación propia es generar conversas que permitan que los estudiantes no olviden de dónde provienen, que mantengan su identidad fortalecida por medio de los saberes que poseen sus familias, resistiendo a las violencias que provocan el desarraigo de sus territorios.

Con los aportes de cada uno de estos actores educativos se va comprendiendo cómo se estructuró el tejido de conocimiento y sabiduría que se trabaja en los procesos educativos de este territorio indígena, en particular de la institución educativa Carmencita Cardona de Gutiérrez.

Este tejido ayuda a comprender cómo la concepción de educación propia se transforma en una propuesta pedagógica sustentada en saberes propios y de otras culturas.

A continuación, tomamos apartes del documento de fundamentación elaborado por el tejido de educación de la Çxhab Wala Kiwe, el cual se construyó a partir de las conversas en las tulpas con los mayores, sabedores, coordinadores políticos, y apoyos pedagógicos de los 7 planes de vida de la zona norte.

El tejido de conocimiento y sabiduría Nasa, üus dxi'ja, contiene otros principios fundamentales que se incluyen en los procesos pedagógicos escolares y que se relacionan a continuación:

- Kwe'sx Yuwekwete Puutxwe'weuna

El Nasa yuwe tiene una connotación espiritual: la forma de comunicación ancestral, la lengua que legaron los antepasados; los Nasa tienen la responsabilidad de aprender, revitalizar y enriquecer su lengua para que cuando se piense y se comunique en ella, se haga desde la raíz, desde el corazón de la madre tierra.

- El consentimiento de la madre tierra y el U'nxi, Alimento

Los mayores dicen que si se alimenta a los niños bien y se cumple con las prácticas culturales, tendremos buenos muchachos con buenos oídos, capaces de escuchar el agua, de escuchar el viento, los pájaros y la naturaleza, porque los sueños y visiones orientan a los Nasa y porque una alimentación adecuada los acercará más al corazón de nuestra madre tierra, la única que los resguardará.

Los alimentos son esenciales para mantener la vida originaria de los ju'gwe'sx, donde valían mucho los cuidados al Tul. Cada alimento del Tul da la fuerza para sustentar la vida

saludable. También la fuerza y energía de los seres del Territorio influyen nuestras vidas y nuestros Tul, como la fuerza del sol, la luna, las constelaciones, etc.

Si sembramos, consentimos, acariciamos, trabajamos la tierra y la estamos reponiendo o lo que le sacamos de todo lo que nos da, pues ahí estamos intercambiando la energía de una fuerza, un valor, un alimento para subsistir juntos en la vida. Si los niños van tocando la tierra, acariciándola y cuidándola, la tierra se alegra.

- Nasa kwekwe nees nuycxhäcxha: *Las artes desde el sentir*

Como lo narra la Mayora Carmen Vitonás, “el arte es para alegrar a los espíritus de la naturaleza”, “al tejer, se teje la vida, se teje el cuerpo, se teje el universo. El río o los pájaros nos enseñan a cantar y nos enseñan la lengua; la música cura y ahuyenta las plagas de los cultivos; la danza nos une con los espíritus y los alegra, nos une con la tierra”.

El arte está en ejercicio desde la raíz, desde el fundamento del sentir Nasa, pero para ello es necesario despertar los sentidos para escuchar los sonidos de la naturaleza.

Las artes son una forma de ofrendar con alegría a los espíritus todas las cosas que se hacemos. Ofrendamos cantos, danzas y juegos en los espacios de las mingas, rituales mayores, compromiso de parejas, visita a las familias, recorridos territoriales y práctica del Kutx Wahwa. Al ofrecer y vivenciar cumplidamente las prácticas culturales disponemos

- El andar del sol y la luna (tiempos - calendario propio)

En los procesos educativos en los establecimientos educativos de los territorios indígenas se vienen desarrollando prácticas y saberes culturales como parte del quehacer pedagógico conforme a la ley de origen, el derecho mayor y los planes de vida, a los mayores cósmicos: el sol, la luna, las estrellas, el agua, el viento y demás seres con los que cohabitan con la madre tierra, por lo tanto, sus prácticas culturales y sus actividades cotidianas las organizan a través del

andar del tiempo y los espacios en un tejer entre el pasado, el presente y el futuro, marcando un ritmo para la vida de los pueblos indígenas.

Las autoridades indígenas mandataron, en el marco del ejercicio de su autonomía y su autodeterminación, al que tienen derecho los pueblos originarios, recientemente en el 15° congreso del CRIC realizado en Río Blanco del 25 al 27 de junio de 2017, “posicionar y poner en práctica los calendarios propios, en este ejercicio y después de este congreso todas las actividades políticas, culturales y sociales deben estar orientados con los calendarios propios”⁷.

Espacios

Los espacios en los cuales la educación propia tiene lugar son el territorio, la comunidad y la familia; cada uno con sus respectivos ambientes, estrategias y responsabilidades para compartir los saberes y conocimientos, pero en estrecha relación, comunicación e interdependencia para lograr que las semillas maduren del mejor modo posible y alcancen los propósitos educativos que hayan sido trazados.

- Uma Kiwe

Existe desde la cosmovisión un espacio para vivir, compartir y cuidar bajo el principio del respeto y la reciprocidad; este espacio es la Yat Wala: *la casa grande*, **el territorio** en la cual habitamos todos los Nasas; en ella todos debemos estar unidos, tratándonos con respeto y cuidándonos de unos a otros, para mantener la existencia, el equilibrio y la armonía.

⁷ Tomado de la resolución departamental de la secretaria de educación del Cauca 00222 – 01 – 2019.

- Çxhab Wala kiwe

La comunidad está conformada por las diferentes familias que pueblan Nasa Kiwe. Al interior de la comunidad tienen lugar diferentes dinámicas de vida, de lucha y de formas de organización comunitarias.

Esas formas de vivencia, vida y organización de la colectividad se expresan en la organización política por medio de la estructura de autoridad propia (Kwe Kwe Satwesx – autoridades ancestrales) ejercida desde las asambleas, los congresos, las mingas y trabajos comunitarios.

Lo pedagógico por medio del tejido de conocimiento y sabiduría con sus Yajas (jigras), procesos e hilos educativos y las tulpas de pensamiento que permiten tejer la sabiduría ancestral en armonía con los saberes de los otros pueblos.

Lo cultural y espiritual con la vivencia de los rituales mayores en las diferentes épocas del año Nasa donde participan niños, niñas, jóvenes, adultos y mayores.

La defensa del territorio con la guardia indígena, la liberación de la madre tierra, los recorridos y los controles territoriales, las mingas en la Panamericana para la reivindicación de los derechos del Pueblo Nasa.

Estos son espacios educativos de vivencia práctica en los que se recrea y comparten conocimientos y los principios de unidad, tierra, cultura y autonomía. Kwe'sx Nasa Fxikwetx, Kthë'je'jn: Madurando nuestras semillitas de vida (Wasa'kwe kwe'sx y semillas de vida).

A través de todos estos procesos se lleva a cabo el cuido, el cuidado y la formación de las semillas de vida desde antes de nacer hasta el regreso al vientre de la madre tierra; y de este modo no solo la familia sino toda la comunidad participa, valora, defiende, proyecta y es responsable de la orientación del trabajo educativo que tiene lugar en cada proceso.

- Ipx Kat

La familia nasa es el espacio de vida que permite el cuidado del territorio y la generación y preservación de la colectividad. Estas familias se relacionan con los demás seres de la madre naturaleza: plantas, animales, minerales, astros, que también forman familias y comparten con nosotros el mismo espacio de vida en la yat wala (la casa grande).

Las familias son las encargadas de hacer el tejido para abrigar y proteger a nuestras semillas cuidando y orientando su maduración de manera integral; cultivando de la mejor manera los Nees (los dones o habilidades) que han recibido como herencia para toda la vida.

En este capítulo se abordaron los núcleos temáticos sobre educación propia y la diversidad cultural; la resistencia para la pervivencia cultural desde la educación propia y el saber Nasa o tejido de conocimiento y sabiduría. Estos núcleos temáticos nos permiten entender el sentido que le han dado los estudiantes, los padres de familia, los docentes (dinamizadores) y la comunidad en general a la educación propia en la comunidad de El Palmar.

La diversidad cultural es una realidad de la comunidad de El Palmar. Allí conviven Nasas, mestizos y campesinos con diferentes formas de pensar y actuar, pero compartiendo un mismo contexto con problemáticas comunes. Comuneros y comuneras de El Palmar, con una identidad cultural que la educación tradicional poco a poco ha ido arrebatando para imponer otras formas de pensar, propusieron desde la educación propia una forma de resistir y pervivir en el tiempo.

Se trabaja por una educación propia que les permita no desaparecer como pueblo Nasa sino reconocer que tienen sus propios saberes, con los cuales estructuraron un tejido de conocimientos y sabiduría que recoge los diversos saberes de esa diversidad étnica y cultural de El Palmar, haciéndolos complementarios para convivir, pero con una identidad Nasa de base para el buen vivir, Wet Wet Finzenxi, en armonía y equilibrio con la madre tierra, Uma Kiwe.

CAPÍTULO IV

Potenciación y conclusiones de esta investigación

La potenciación reconoce y registra los aprendizajes y el crecimiento de los actores educativos y sociales participantes a lo largo de todo el proceso de investigación. Estos actores posibilitaron la reconstrucción colectiva de las concepciones sobre educación propia y sus prácticas en los espacios educativos de El Palmar y contribuyeron a la orientación de lineamientos de política educativa para fortalecer la educación propia en el contexto de un Proceso Educativo Comunitario (PEC). Contribuye además a articular el sentido de la educación propia en el currículo o tejido de conocimiento y sabiduría, la pedagogía comunitaria, la evaluación propia y la relación con la comunidad.

La potenciación se experimentó en cada uno de los espacios comunitarios, familiares e institucionales cuando se hicieron “preguntas” o debates para comprender las concepciones sobre educación propia, sus prácticas y el trabajo para enriquecer el Proceso Educativo Comunitario (PEC).

Es posible profundizar la potencia de este estudio utilizando otros espacios donde se pueda realizar la socialización de los avances de esta investigación, como los microcentros, donde participan todos los docentes de la institución educativa Carmencita Cardona de Gutiérrez, y las asambleas comunitarias del Plan de Vida Cxha Cxha Wala (Fuerza grande), para que se debatan y analicen los procesos y los resultados de la investigación con el propósito de retroalimentar la propuesta de educación propia con participación de las autoridades indígenas de este territorio, los sabedores y los mayores de las comunidades.

Es importante mencionar lo que contribuyó a fortalecer la potencia de este trabajo, como la disposición y la colaboración de estudiantes, padres de familia, docentes, directivos, mayores, sabedores y autoridades para conversar sobre educación propia, así como los procesos, las vivencias y las prácticas que se vienen desarrollando en cada uno de los espacios educativos de El Palmar (familia, comunidad y territorio).

Otra fortaleza es el saber acumulado por cada uno de los actores educativos que participaron de la investigación, saberes que fueron compartidos con el investigador durante las entrevistas y conversas alrededor del fuego (tulpa), y que permitieron la observación directa y el registro escrito requerido en este estudio.

La sistematización de las asambleas comunitarias del Plan de Vida Cxha Cxha Wala (Fuerza grande) fue otro factor de potenciación que permitió hacer seguimiento a las actas de los 10 últimos años de las asambleas, donde se fue estructurando y mandatando la propuesta educativa propia para el territorio indígena de Corinto, cuya sistematización tiene gran significado desde la perspectiva de la recuperación histórica.

También es importante para el registro histórico haber organizado las actas de los microcentros (reuniones de los docentes para la planeación y valoración de su práctica pedagógica), donde se define cómo llevar a la práctica la propuesta educativa propia mandatada en las asambleas del plan de vida. Todas estas propuestas se encuentran consolidadas por escrito en el Proceso Educativo Comunitario PEC, que se expone en un documento orientador para la educación propia en Corinto.

Otras fortalezas que se pueden mencionar son:

- La participación de la comunidad en la construcción de la propuesta educativa: la vivencia de la educación propia en sus propias familias, comunidad y territorio; la propuesta de recuperación de los saberes ancestrales; el volver a la conversa con los involucrarlos en la educación de las nuevas generaciones en espacios que eran exclusivos de los docentes.
- El contacto directo con la madre tierra para conservarla y vivir con ella en armonía y equilibrio. Procesos que se logran con la participación de los estudiantes en los recorridos territoriales en su territorio, y con la participación de sus familias y la comunidad.
- La oportunidad que este estudio ofreció para reconocer la interculturalidad en la comunidad de Corinto y para trabajar aspectos como el respeto a la diversidad. Cada uno de los actores educativos desde su cosmovisión aportó a la estructuración de una educación acorde con sus sueños, expectativas, necesidades, usos y costumbres.

Algunas debilidades dentro del proceso de investigación se evidenciaron en la sistematización:

- Existen actas de asambleas comunitarias del Plan de Vida Cxha Cxha Wala (Fuerza grande) que tienen información parcial o incompleta por la ausencia de las conclusiones de las comisiones y los mandatos, que son los consensos finales detallando los espacios y los tiempos en los que se realizaron las asambleas.
- Faltó tiempo para realizar otras entrevistas a personas que fueron claves en la construcción de la propuesta educativa. La pandemia fue uno de los factores que incidió en el retraso para realizar dichas entrevistas. Otras personas ya no están en el territorio o pasaron al otro espacio (fallecieron).

- La comunidad de El Palmar, donde se realizó el proceso de investigación, está siendo afectada por una falla geológica que ha hecho que varias familias hayan tenido que desplazarse de su territorio cambiando sus formas de vida y sus prácticas diarias.

- Además de la comunidad de El Palmar existen en la zona de influencia de la institución educativa Carmencita Cardona otras comunidades (20) que hacen parte del territorio indígena de Corinto, donde existen algunas prevenciones con relación a la educación propia, considerando que si no se hace lo mismo de la educación tradicional se está desmejorando en la calidad educativa y los estudiantes pueden fallar en las pruebas ICFES.

Como logros se puede mencionar:

- La comprensión y la identificación de los avances y los cambios que se han podido generar en torno a una educación que permite desestructurar pensamientos hegemónicos y opresores sobre las comunidades indígenas o población de las zonas rurales.

- Reunir en este estudio las concepciones de los diferentes actores educativos para el Plan de Vida Cxha Cxha Wala (Fuerza grande) del municipio de Corinto y para los procesos educativos comunitarios que en él se desarrollan al convertirse en un referente que permite planear o tomar decisiones a futuro buscando el posicionamiento de la educación propia.

- Convocar y conversar con la comunidad de El Palmar, alrededor del fuego, sobre educación propia, ya que estos espacios, comunes entre los mayores, han ido desapareciendo en el tiempo y esta investigación reunió a mayores y docentes (dinamizadores) en la discusión educativa que los comuneros creían exclusiva de los docentes (dinamizadores).

- Permitió que la comunidad, los padres de familia, los docentes, los estudiantes y las autoridades reconocieran los avances de la educación propia que en muchas ocasiones no son

visibles al interior de la misma institución o comunidad pero que son significativos a la mirada de un externo a la escuela o la misma comunidad.

- Le dio importancia al papel de la comunidad en la búsqueda de alternativas de solución a las problemáticas que afectan la comunidad, las familias y los estudiantes.
- Este proceso permitió identificar las concepciones sobre educación propia y la coherencia con sus prácticas, pero se generaron otras preguntas que se podrían abordar en futuras investigaciones como, por ejemplo, ¿cuáles son los aportes de los otros grupos étnicos o población campesina y mestiza a la propuesta de educación propia en Corinto?, ¿cómo se podría consolidar el tejido de conocimiento y sabiduría (currículo) de la educación propia para el territorio indígena de Corinto?, ¿cómo aporta esta investigación a la consolidación de los Procesos Educativos Comunitarios (PEC)?, ¿cuáles son los consensos en educación propia en Corinto desde el punto de vista de la diversidad étnica y cultural?
- Un reto es conversar con cada una de las 41 comunidades que hacen parte del plan de vida para que se logre fortalecer su propia educación y establecer relaciones significativas entre ellas.

Aprendizajes de los actores educativos

Esta experiencia de investigación sobre las concepciones y las prácticas de la educación propia puso en juego las ideas de todos los actores sociales de la institución educativa Carmencita Cardona de Gutiérrez, especialmente de la sede El Palmar, con lo cual lograron empoderarse.

Como investigador, observé que cada uno de los actores educativos compartió grandes aportes, ideas y experiencias sobre educación propia.

Los estudiantes, a pesar de su corta edad, hablaron desde su experiencia práctica; contaron sobre lo que más les gustaba hacer en la escuela y dejaron en claro que la educación propia tiene como una de sus fortalezas las prácticas y vivencias en el territorio, las familias y la comunidad.

Ellos, en su estilo propio de expresarse, me enseñaron que con un ejemplo pueden dar razón de lo que se piensa; manifestaron que les gustaba vivir y estudiar en El Palmar porque les enseñan a saber quiénes son (fortalecer la identidad) por medio de los recorridos territoriales y las prácticas en el Tul (huerta); porque se habla en cada uno de estos espacios del andar del sol y la luna para sembrar o realizar las diferentes labores productivas y educativas; y porque les permitió reconocerse a sí mismos, reconocer y valorar los saberes de los mayores, de sus familias y de su comunidad.

Los estudiantes sienten que pueden aportar para ser tenidos en cuenta con sus ideas. La conversa con ellos permitió entender cómo comprenden la educación propia; manifestaron que pueden participar de mejor manera en la realización de las diferentes actividades prácticas, vivenciales y teóricas que la comunidad ha propuesto para ellos mismos en búsqueda del fortalecimiento de su identidad cultural, que han ido perdiendo por incidencia de otras culturas.

Los padres de familia, a pesar de estar influenciados por la educación tradicional, tienen muchas claridades sobre el significado de la educación propia; reconocen que esta educación debe aportar a la solución de problemáticas que los afectan a diario. Son receptivos cuando se les propone que hay otras formas de educar, diferentes a la educación tradicional, recuperando la sabiduría de su pueblo.

Las autoridades ancestrales (Kwe Kwe Satwesx), que antes de posicionar el gobierno propio en los territorios indígenas se conocían como cabildos indígenas, acompañaron con su saber a los

comuneros y comuneras de la asamblea en la elaboración del plan de vida que incorporó las ideas de la educación propia en su territorio.

Esta investigación les permitió a las autoridades ancestrales y a las comunidades hacer una reflexión sobre los avances y los vacíos de la educación propia, y proponer un trabajo educativo con las comunidades. A partir de estas reflexiones se plantearon unos recorridos territoriales en cabeza de las autoridades para ayudar a hacer claridad y posicionar la educación propia.

De esta manera las comunidades definieron y mandataron que los directivos docentes debían ser “la mano derecha” de las autoridades ancestrales (Kwe Kwe Satwesx) y los encargados de hacer operativos sus mandatos en educación propia. Ellos son vinculados por las autoridades teniendo en cuenta la claridad que tienen sobre la organización y la educación propia.

La investigación les permitió a los directivos docentes reconocer los consensos y diferencias que exponen en las entrevistas los docentes, los estudiantes, los padres y los mayores sobre concepciones y prácticas de la educación propia planteando un trabajo de concertación y avance en la consolidación de la educación propia en el territorio.

Los docentes, denominados dinamizadores en el sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), tienen diferentes formas de pensar. Entre ellos hay Nasas, mestizos, cristianos, católicos, pero han logrado consolidar una idea de educación propia en el marco del respeto a la diversidad.

En las conversas realizadas en grupos de docentes durante las entrevistas y luego, en la socialización de la información recogida, concluían que en medio de esa diversidad hay consensos con relación al aporte que debe hacer la educación propia al fortalecimiento de la identidad y a la búsqueda de alternativas de solución a las problemáticas comunitarias desde la educación propia para lograr un mejor vivir (Wet Wet Fxinzenxi).

Los padres de familia participaron en la construcción de la propuesta educativa, pero todavía tienen muchas dudas y hasta miedos porque están acostumbrados a la educación tradicional, y para ellos lo nuevo causa incertidumbre, pero al igual que los estudiantes quieren avanzar en la implementación de la propuesta que han hecho las comunidades.

Aportes del Estudio

Este trabajo es importante para las comunidades Nasa del municipio de Corinto por la información que aporta. Les permitirá comprender cómo los diferentes actores están sintiendo, pensando y vivenciando la educación propia. Podrán usar esta información para adelantar un proceso de valoración y reflexión en torno a la coherencia entre los mandatos comunitarios y las vivencias que se experimentan en la escuela, la familia, la comunidad y el territorio.

Con los resultados de esta investigación se puede plantear un plan de acción para avanzar en la consolidación y la apropiación de la educación propia por parte de las comunidades del territorio indígena de todo el municipio de Corinto, y no solo de la zona de influencia de la institución educativa Carmencita Cardona de Gutiérrez y la sede El Palmar.

Queda claro que la educación propia no es exclusiva de las comunidades indígenas; es importante para las otras comunidades o grupos étnicos con los cuales se convive en el territorio. Todas las comunidades comparten problemáticas sociales que los afectan por igual. Esta investigación aporta elementos conceptuales que permiten entender desde la diversidad étnica y cultural la importancia de proponer, trabajar y vivir en comunidad, uno de los principios de la educación propia.

Para la Asociación de Cabildos del Norte del Cauca (ACIN) será un referente de consulta para comprender cómo se entiende y vivencia la educación propia en uno de los 22 territorios

indígenas que hacen parte de la asociación. Esta investigación aporta elementos para que se adelanten procesos de investigación en los otros 21 territorios y consolidar cuál es la idea de educación propia que se ha elaborado en la zona norte, al igual que las prácticas y vivencias que se desarrollan en coherencia con la propuesta de educación propia.

Para el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC), que tiene como política identificar procesos de investigación adelantados en el departamento del Cauca en torno al desarrollo de los procesos educativos propios, será un gran aporte. En el departamento del Cauca, en el marco de los 11 pueblos indígenas, se viene adelantando la sistematización de las experiencias significativas en educación propia que pueden aportar a la consolidación de un sistema de información para el avance de la educación propia.

Para Colombia sería un aporte muy importante que se adelanten investigaciones en comunidades indígenas con relación a la educación propia. El Estado podrá comprender cómo se operativiza el Sistema Educativo Indígena Propio y la educación pensada por las comunidades indígenas de acuerdo con sus usos y costumbres. Evidencia la necesidad de garantizar la proyección de los derechos de los pueblos indígenas y de otros pueblos que en los territorios indígenas conviven para desarrollar su propia educación, la cual les permitirá resistir a la colonización del pensamiento y defender los saberes ancestrales.

Se aporta a la formulación de políticas de Estado relativas a la conservación del medio ambiente y la construcción de culturas de paz y convivencia en zonas del país que son socialmente complicadas.

Aporte a los docentes (dinamizadores) y a la Organización Indígena

Para los docentes (dinamizadores) de la institución educativa Carmencita Cardona esta investigación es una oportunidad para analizar cómo los diferentes actores educativos del territorio han elaborado una idea de la educación propia en la práctica, y cómo se ha ido desarrollando de manera coherente entre las concepciones y las prácticas.

Los docentes y los directivos docentes, a partir del análisis de los avances y las dificultades de este estudio, pueden proponer un plan de acción para continuar fortaleciendo el trabajo educativo y formular acciones de mejoramiento frente a las dificultades identificadas.

Con los resultados de la investigación se puede asumir un ejercicio de autovaloración de los dinamizadores y directivos para identificar a nivel personal la claridad que se tiene en la operativización de la propuesta educativa y en la vivencia de los espacios pedagógicos, culturales y espirituales. Es una herramienta para valorar la capacidad de seguir las orientaciones de las comunidades y las autoridades, y de sus mandatos en las actividades escolares.

Para la organización indígena de Corinto representada en el Kwe Kwe Satwesx (Cabildo indígena) es una oportunidad para reorientar y retroalimentar la Yaja (jigra) de educación y la planeación que se realiza cada año, y para fortalecer las proyecciones de los próximos 10, 20 y 30 años en educación en el Plan de Vida Cxha Cxha Wala (Fuerza grande) de Corinto.

Dimensión pedagógica y ética

Este estudio se centró en la interacción con estudiantes, padres de familia, docentes, directivos docentes, mayores y sabedores de la comunidad sobre las concepciones sobre educación propia que se han ido elaborando durante 20 años en un contexto muy diverso culturalmente.

El estudio permitió entender cuáles son los saberes fundamentales, las vivencias espirituales y culturales, las prácticas pedagógicas y las políticas organizativas y administrativas que busca desarrollar la educación propia.

Desde la cosmovisión Nasa se propone la pedagogía del sentir, que se fundamenta en las vivencias espirituales y culturales; los diferentes actores educativos piensan que esta orientación se debe desarrollar de acuerdo con la claridad que cada uno tiene sobre su propia identidad, por lo cual es importante analizar hasta dónde esta pedagogía ha avanzado en el fortalecimiento de la espiritualidad y la cultura del pueblo Nasa.

Conclusiones

El proceso de investigación estableció como objetivo general identificar las concepciones que se han ido estructurando durante más de 20 años por parte de estudiantes, padres de familia, docentes (dinamizadores), mayores, sabedores y autoridades del municipio de Corinto, y en especial los de la sede El Palmar de la institución educativa Carmencita Cardona de Gutiérrez, ubicada dentro de un territorio indígena Nasa. El objetivo general se refiere también a identificar las prácticas de la educación propia y la coherencia con las concepciones de los actores educativos.

Para delimitar de mejor manera el trabajo de investigación se establecieron tres objetivos específicos: el primero, con relación a reconocer las concepciones de educación propia en la cultura Nasa; el segundo, las relaciones entre las concepciones y las prácticas que se desarrollan en la escuela, la familia y la comunidad en torno a la educación propia; y el tercero, hacer recomendaciones para fortalecer la política de Educación Propia en la región.

En desarrollo de este estudio se identificaron los siguientes elementos constitutivos del concepto de Educación Propia Nasa:

1. Ley de origen del pueblo Nasa que orienta lo espiritual sobre la educación que debe centrarse en las semillas (niños, niñas, jóvenes, familia, comunidad) para el buen vivir (Wet Wet finzenxi) y vivir como Nas Nasa. Nasas que piensan y sienten para actuar de la mejor manera en armonía y equilibrio con Uma Kiwe (madre tierra).
2. La autonomía, como principio de la organización indígena del Cauca (CRIC), permite que la comunidad por medio de las asambleas del Plan de Vida mandate cómo quiere y necesita la educación para sus comunidades, teniendo en cuenta el contexto donde se desarrollan las prácticas educativas.
3. El fortalecimiento de la identidad Nasa como elemento fundamental para resistir a la aculturación y para la pervivencia del pueblo Nasa en el tiempo.
4. La recuperación de la sabiduría ancestral. Los saberes de los mayores y las mayores permiten llegar al buen vivir, mantener la armonía y el equilibrio con la madre tierra, fortalecer los valores culturales Nasas y volver a vivir como pueblos originarios.
5. También educan la naturaleza, los sentidos, las señas, la familia, la comunidad, los Kiwe Thé (médicos tradicionales), las autoridades, y no es una tarea solo de los docentes (dinamizadores).
6. Respeto por la diversidad cultural y los saberes de otros pueblos. Los indígenas Nasas interactúan con otros pueblos que tienen otras formas de pensar, y la educación propia se ha enriquecido con esa diversidad atendiendo a otros saberes que son fundamentales en un mundo que lo exige.

7. El tejido de conocimiento y sabiduría que recoge las prácticas pedagógicas y los saberes que se estructuran desde las vivencias que se realizan con los estudiantes acompañados por los docentes, los padres de familia y la comunidad en general.

Además, se identificaron las siguientes prácticas derivadas de la cultura Nasa, que se han ido incorporando a los procesos pedagógicos de la institución educativa:

1. Calendarios propios desde el andar del sol (Sek) y la luna (A'te)

El trabajo educativo, de acuerdo a cuatro épocas desde los calendarios propios, así: primera época de sol picante, del 21 de diciembre al 21 de marzo; segunda época, tiempo grande del aguacero suave, del 21 de marzo al 20 de junio; tercera época, sol con viento, del 21 de junio al 20 de septiembre; y cuarta época, aguacero fuerte, del 21 de septiembre al 20 de diciembre. Cada una de estas épocas define la realización de actividades productivas (Nasa Tul – autonomía alimentaria), investigación con los mayores, recorridos territoriales o visitas a sitios sagrados como las lagunas, la realización de los rituales propios del pueblo Nasa, los días para las asambleas comunitarias, mingas de pensamiento (luna mayor o llena) para fortalecer la educación propia y los días para las armonizaciones y el descanso.

2. Prácticas culturales y espirituales (rituales Nasas)

Esta ritualidad se experimenta a nivel personal, familiar, comunitario y territorial para comunicarse con los seres espirituales que hacen presencia en el territorio. Es fundamental para mantener la armonía con Uma Kiwe (madre tierra). Los rituales mayores familiares y comunitarios son: Ipx Fxi'zenxi (armonización del fuego), Sek Bux (recibimiento de las energías del sol), Saakhelu (ofrenda a los espíritus), Cxapuc (ofrenda a los mayores), Kwe'sx Kiwe's sa'jxinxi (ofrenda a la madre tierra), U'ka Fxi'zenxi (limpieza de las chontas de autoridad),

Wee'pu'thnx (ahuyentar de enfermedades). Se trata de rituales en los que participan los estudiantes con los padres de familia que comparten la cultura Nasa.

3. Kwe'sx yuwekwete Puutxwe'weuna

El Nasayuwe (idioma propio) tiene una connotación espiritual porque es el Jũ'gthë'we'sx we'wenxii: la forma de comunicación ancestral, yaçka thë'we'sx we'wenxii, la lengua que legaron los antepasados, la responsabilidad de aprender, vitalizar y enriquecer para pensar y comunicarse desde la raíz, desde el corazón de la madre tierra. Así se viene haciendo en la sede El Palmar por medio de la docente, que es bilingüe, y con el apoyo de la ecónoma (bilingüe) que hace parte de la comunidad y acompaña la preparación de los alimentos para los estudiantes.

4. Educación propia en espacios familiares como el Nasa Tul para desarrollar en compañía de la familia prácticas productivas que permiten la transmisión de saberes ancestrales con relación al cuidado de Uma Kiwe (madre tierra), la alimentación propia y el cuidado del cuerpo por medio de las plantas medicinales. Educación propia en espacios comunitarios como las mingas para el cuidado del territorio en los espacios de vida (ojos de agua), los ríos, las montañas (por medio de reforestación), el trabajo comunitario para el mantenimiento de vías de comunicación, y el mano cambio (trabajo en fincas de las familias de la comunidad), prácticas que se trasladan a la escuela para ser vivenciadas por estudiantes, docentes y familias.

5. Asambleas estudiantiles que son el ejercicio práctico en la escuela de lo realizado en las asambleas comunitarias del Plan de Vida. Se trata de una actividad donde se vivencian el liderazgo y el gobierno propio (Kwe Kwe Sat'we'sx). Un espacio para aprender las dinámicas de orientar a la comunidad por medio de las autoridades estudiantiles.

Observar las prácticas pedagógicas realizadas por docentes y estudiantes, en articulación con padres de familia y la comunidad, permitió establecer la relación de esas prácticas con las

concepciones de educación propia en la sede El Palmar que se han ido estructurando durante varios años.

Entre las concepciones se mencionó la importancia de la vivencia espiritual, lo que se evidencia en la participación de la familia (padres, niños y niñas) en los rituales mayores que se realizan a nivel familiar, comunitario y territorial. El Cxapuc es la ofrenda a los mayores que ya se realiza en el espacio institucional y en la que participan los estudiantes en compañía de sus familiares.

La dimensión cultural fue otro de los aspectos mencionados en la concepción de educación propia y en la sede El Palmar, donde la enseñanza del Nasa Yuwe es un aspecto principal. Este trabajo se realiza por medio de la docente y la ecónoma, que son Nasa Yuwe hablantes.

La ley de origen establece el equilibrio y la armonía que debe existir con Uma kiwe; las prácticas productivas de los estudiantes en la escuela y el Tul familiar trabajan por rescatar esos saberes ancestrales, vivenciándolos en sus espacios de vida y conservando el territorio donde conviven con los demás seres de la naturaleza.

Rescatar los saberes de los mayores y la historia permite fortalecer la identidad Nasa, otro elemento importante en la concepción de la educación propia. En su gran mayoría las actividades pedagógicas están orientadas a investigar el contexto histórico de sus comunidades y ancestros. Realizan recorridos territoriales conversando con los mayores para crear sentido de pertenencia por su territorio.

En la mayoría de los casos las prácticas que se realizan están en coherencia con los mandatos y las orientaciones comunitarias. Se trata de prácticas que buscan el fortalecimiento de la identidad cultural facilitando el aprendizaje del Nasa Yuwe, la vivencia de lo espiritual y cultural

por medio de los rituales mayores, la relación directa, armoniosa y equilibrada con Uma Kiwe (madre tierra), y dándole valor a los saberes propios o ancestrales al garantizar la transmisión a las actuales generaciones para su comprensión y vivencia en los diferentes momentos de vida Nasa en comunidad.

Con este estudio se inicia un proceso de vivencia de prácticas espirituales como el Pawe Cxha (ofrenda) antes de realizar actividades pedagógicas en la naturaleza, el tul o el territorio, teniendo en cuenta la luna, el sol, el trueno, el viento, los sonidos que emiten los animales, que también orientan en qué tiempos actuar y si lo que se está haciendo ha quedado bien. Estas vivencias se realizan respetando la diversidad de pensamiento de las familias que no pertenecen a la cultura Nasa que conviven en El Palmar.

Recomendaciones para fortalecer la política de Educación Propia

Las siguientes son recomendaciones para avanzar en la fijación de una política de educación propia para el territorio indígena de Corinto, y en especial para la institución educativa Carmencita Cardona de Gutiérrez y la sede El Palmar:

- Posicionar las autoridades ancestrales (Kwe Kwe Satwesx) como autoridades educativas para que orienten y posicionen la educación propia en las comunidades.
- Avanzar en la definición de estructuras de gobierno propio, incorporando las autoridades estudiantiles para generar aprendizajes alrededor de la participación ciudadana, el liderazgo, la cultura cívica Nasa, y el ejercicio de la espiritualidad propia en los procesos organizativos de la escuela.
- Consolidar procesos de conversa interculturales entre los actores educativos Nasa y los que pertenecen a otras etnias, para articular condiciones armónicas de convivencia.

- Redimensionar y resignificar el proceso educativo comunitario (PEC) que fue pensado y estructurado desde el año 1994 y que requiere ser actualizado de acuerdo con las condiciones presentes.
- Vincular la Asociación de Cabildos del Norte del Cauca ACIN, Çxhab Wala Kiwe, a los procesos de orientación de la política educativa.
- Definir criterios y procesos de evaluación de la implementación de la educación propia en las instituciones educativas y retroalimentarlas ofreciendo información sobre fortalezas y debilidades para realizar los cambios pertinentes.

REFERENCIAS

- Acevedo, M., Gómez, R. y Zúñiga, M. (2016). La Sistematización de Experiencias de Educación Popular. Universidad del Valle.
- Bernal, C. (2016) Metodologías de la investigación. Cuarta edición. UNIMINUTO.
- Plan de vida de las comunidades indígenas del municipio de Corinto, Cauca.
- Bolaños, G. Tattay, L. (2012). La educación propia: una realidad de resistencia educativa y cultural de los pueblos. Revista educación y ciudad N° 22 (p.46 a 55).
- Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC). Programa de Educación Bilingüe e Intercultural (PEBI) (2021). Construyendo autonomía en la política de resistencia.
- Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC). Programa de Educación Bilingüe e Intercultural (PEBI) (2004). ¿Qué pasaría si la escuela? Editorial El fuego azul.
- Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) (2018-2019). Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP). Segundo documento de trabajo. Programa de Educación Bilingüe Intercultural.
- Constitución política de Colombia (1991).
- Decreto único reglamentario del sector educación. Decreto 1075 del 26 de mayo de 2015.
- Estévez, C. (1997) Evaluación integral por procesos: una experiencia construida desde y en el aula. Editorial magisterio.
- Freire, P. (2004). Pedagogía de la autonomía. Paz e Terra S.A.
- Freire, P. (2011). La educación como práctica de la libertad. Brasil. Editores Siglo Veintiuno.
- Freire, P. (2012). Pedagogía de la indignación. Cartas pedagógicas a un mundo revuelto. Siglo Veintiuno.
- Función Pública. Gestor normativo. Decreto 804 de 1994. Recuperado de:
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=1377>
- Función Pública. Gestor normativo. Decreto 2500 de 2010. Recuperado de:
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=40017>
- González, M. (2012). La educación propia: entre legados católicos y reivindicaciones étnicas. Revista Pedagogía y Saberes No. 36. Universidad Pedagógica Nacional.
- González, M.; Torres, A. (2020) Educación popular y educación propia: dialogo de experiencias educativas en Cauca. Revista Colombiana de Educación.
- Guegia, G. Castro, H. Calambas, L. Guegia A. Díaz, E. Guegia, C. (2008) Nasa xi'zenxite', isa wejxa's na'tha'w atxaja'. Matemáticas en el mundo Nasa. Editorial el Fuego Azul.
- Luther King, Jr, Martin. (1963). Carta desde la cárcel de Birmingham.
- <http://wpd.ugr.es/~diegoch/?p=312>
- Mejía, M. (2015). Educación popular en el siglo XXI. Primera reimpresión. Ediciones Desde Abajo.

- Mejía, M. (2008). La sistematización empodera y produce saber y conocimiento. Ediciones Desde Abajo.
- Quintana, A. (2011). Corinto, construcción de su memoria histórica, recopilaciones y entrevistas. Epílogo. Hacia una educación de la resistencia. Diálogo con Boaventura de Sousa Santos. Revista Izquierdas No. 51.
- Yule, M. Vitonás, C. (2012) Pees Kupx Fxi'zenxi, "la metamorfosis de la vida". Tercera edición. (Proyecto Nasa Toribio - grafitextos).

ANEXOS**ANEXO #1****FICHA PARA EL ANÁLISIS DE DOCUMENTOS**

DATOS DE LA APLICACIÓN

NOMBRE DE LA ORGANIZACIÓN O INSTITUCIÓN: _____

FECHA DE APLICACIÓN: _____

RESPONSABLE DILIGENCIAMIENTO DE LA FICHA: _____

GENERALIDADES				
DOCUMENTO	FECHA REALIZACIÓN	LUGAR DE LA ACTIVIDAD	PARTICIPANTES	MANDATO

ANEXO # 2
PREGUNTAS ORIENTADORES PARA ENTREVISTAS ABIERTAS A DIRECTIVOS Y
DOCENTES

¿Cómo se debe educar desde la educación propia?	¿Para qué educar desde la educación propia?	¿Dónde y cuándo se educa en la propia?	¿Cómo se evalúa en la educación propia?

ANEXO # 3
PREGUNTAS ORIENTADORAS PARA ENTREVISTAS A PADRES DE FAMILIA

¿Qué entiende por educación propia?	¿Qué debería enseñarse en la educación propia?	¿Cuáles son prácticas de la educación propia?	¿Dónde y cuándo se realiza educación propia?

ANEXO # 4
PREGUNTAS ORIENTADORAS PARA LAS ENTREVISTAS ABIERTAS A LOS ESTUDIANTES

¿Qué es lo que más te gusta hacer en la escuela?	¿Cuáles son los lugares que más disfrutas aprendiendo?	¿Cómo participa tu familia en la escuela?	¿Cómo entiendes la educación propia, qué será?

ANEXO # 5
FICHA PARA REGISTRAR LA OBSERVACIÓN DIRECTA ACERCA DE LAS
RELACIONES PEDAGÓGICAS

DINAMIZADORES CON ESTUDIANTES	ESTUDIANTES CON DINAMIZADORES	ENTRE ESTUDIANTES

ANEXO # 6
FICHA PARA REGISTRAR LA OBSERVACIÓN DIRECTA ACERCA DE LA
PARTICIPACIÓN DE LOS COMUNEROS EN
ASUNTOS EDUCATIVOS

¿CÓMO PARTICIPA LA COMUNIDAD EN EL PROCESO EDUCATIVO?

ANEXO # 7**FICHA PARA EL REGISTRO DE CONCEPTOS EN DOCUMENTOS**

LIBROS, INVESTIGACIONES, TESIS, ARTÍCULOS				
DOCUMENTO	FECHA	LUGAR	PARTICIPANTES	TEMAS

PREGUNTAS ORIENTADORAS			
¿Cómo se debe educar?	¿Para qué educar?	¿Dónde se educa?	¿Cómo se evalúa?

ANEXO # 8
SINTESIS SOBRE LAS CONCEPCIONES ACERCA DE LA EDUCACIÓN PROPIA
EXPRESADAS POR CINCO TIPOS DE ACTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
EN LA SEDE EL PALMAR

INTERROGANTES	MAYORES NASA	DIRECTIVOS DOCENTES	DOCENTES	DOCENTE NASA YUWE HABLANTE DE LA SEDE EL PALMAR	PADRES DE FAMILIA
¿Para qué educar?					
¿Qué se debe enseñar?					
¿Quién decide lo que se enseña?					
¿Cómo se debe educar?					
¿Cómo se debe evaluar?					
¿Cuál debe ser el papel de la comunidad en la escuela?					
¿Cuál debe ser la relación de la escuela con su medio ambiente?					
¿Cómo se trata la espiritualidad en la escuela?					
¿Qué rituales, celebraciones y actividades especiales se deben realizar en la escuela?					
¿En qué otros espacios se orienta la educación propia?					
¿Quién más educa?					

ANEXO # 9
FICHA DE REGISTRO DE LOS MANDATOS CONTENIDOS EN LAS ACTAS DEL
CABILDO INDÍGENA DE CORINTO

NOMBRE DE LA ORGANIZACIÓN O INSTITUCIÓN: _____

FECHA DE APLICACIÓN: _____

RESPONSABLE DILIGENCIAMIENTO DE LA FICHA: _____

GENERALIDADES				
DOCUMENTO ASAMBLEA N°	FECHA	LUGAR	PARTICIPANTES	MANDATOS