

LA EDUCACIÓN PROPIA DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS DEL CAUCA, COLOMBIA: UN PROCESO AUTÓNOMO Y DECOLONIAL

*A AUTOEDUCAÇÃO DOS POVOS INDÍGENAS DE CAUCA, COLÔMBIA:
UM PROCESSO AUTÔNOMO E DECOLONIAL*

Wilson Martínez Guaca

Doctor en Comunicación. Universidad Nacional de La Plata(Argentina)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5408819189134801>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6059-9383>

E-mail: wmartinez@unicatolica.edu.co

Resumen: *La educación propia como resultado de las luchas de los pueblos indígenas del departamento del Cauca en Colombia es la apropiación de las comunidades de los procesos educativos para que estos se conviertan en herramientas de concienciación y organización, contribuyendo así al encuentro con sus tradiciones ancestrales y a la recuperación de sus derechos colectivos ecológicos. La exploración documental y el acompañamiento a varios de estos procesos permite conocer a fondo esta propuesta educativa que se visibiliza con la creación del Consejo Regional Indígena del Cauca CRIC en 1971 y va enriqueciéndose con las dinámicas propias de las comunidades y con los nuevos paradigmas que revisan la herencia de la modernidad. Si bien la categoría de Educación Propia para algunos solo abarca lo ancestral de las comunidades, la indagación realizada demuestra que esta va más allá de la interioridad, para interactuar con lo propio de otros pueblos originarios y con la externalidad occidental.*

Palabras clave: *Educación Indígena. Autonomía. Decolonialidad. Pedagogías OTRAS.*

Resumo: *A autoeducação como resultado das lutas dos povos indígenas do departamento de Cauca na Colômbia é a apropriação das comunidades dos processos educativos para que se tornem ferramentas de conscientização e organização, contribuindo assim para o encontro com suas tradições ancestrais e para a recuperação dos seus direitos ecológicos coletivos. A exploração documental e o acompanhamento de vários destes processos permitem-nos aprofundar o conhecimento desta proposta educativa que se tornou visível com a criação do Conselho Regional Indígena de Cauca CRIC em 1971 e é enriquecida com a dinâmica das comunidades e com os novos paradigmas que revisam a herança da modernidade. Embora a categoria Educação Própria para alguns abranja apenas os aspectos ancestrais das comunidades, a investigação realizada mostra que esta vai além da interioridade, para interagir com o que é típico de outros povos indígenas e com a externalidade ocidental.*

Palavras - chave: *Educação Indígena. Autonomia. Decolonialidade. Outras Pedagogias.*

Introducción

El departamento del Cauca, ubicado en el sur occidente de Colombia, es un territorio de grandes contrastes, de un lado es un territorio que parte de la cordillera central, pasa por el valle del río Cauca, se inserta en la cordillera occidental y llega por la llanura del Pacífico hasta el gran océano del mismo nombre; esta particularidad geográfica lo convierte en una zona de grandes riquezas naturales, pero también estratégica para la estancia de los grupos armados o como corredor entre el oriente, el centro, el occidente y el océano Pacífico. De otro lado en este departamento, se asentaron grandes hacendados que heredaron su fortuna gracias a las políticas de la colonia y la república que sometió a la población aborigen y a los esclavos y les dio grandes privilegios. Todo esto hizo también de esta zona, un territorio diverso de razas, culturas y tradiciones; de un lado están lo que quedó de los pueblos indígenas (unos 6 pueblos), los asentamientos formados por los esclavizados negros traídos de África, los mestizos en su mayoría campesinos y la aristocracia criolla.

Es en ese panorama, que durante la segunda mitad del siglo XX y lo que va corrido del siglo XXI, surge y se desarrolla la llamada Educación Propia, que inicialmente se propone desde la recuperación de los saberes particulares de cada pueblo indígena y desde una base que alimente las luchas por sus derechos, pero que luego se abre hacia los saberes de otros pueblos y a los conocimientos de la ciencia occidental. La Educación Propia, sufre así una transformación que pasa de la visión estrictamente indigenista a una comunitaria e intercultural.

La educación en Colombia ha pasado por diferentes momentos hasta desembocar en las luchas de los pueblos étnicos para alcanzar una autonomía educativa, que parte de lo local y va a lo global y que en el caso de los pueblos indígenas comprende varias fases: la educación bilingüe, la educación indígena comunitaria o etnoeducación y la educación intercultural, que vienen a ser los componentes de la “Educación Propia”.

Al contrario de las visiones estatales y proestatales, la Educación Propia es una construcción en continua dinámica, que pone en lugar de enunciación los saberes y cosmovisiones de los pueblos, pero que se abre también a las demás cosmovisiones; de allí la importancia de su estudio, que contribuye al debate teórico educativo contemporáneo y muestra nuevos caminos para la superación de las visiones hegemónicas y universalistas de la pedagogía.

La exploración documental, los testimonios de quienes han participado en estos procesos de construcción de la Educación Propia y el acompañamiento a los mismos, constituyeron las formas de profundizar en esta temática, en la diversidad y complejidad de un territorio como el departamento del Cauca, deteniéndose fundamentalmente en las experiencias del Consejo Regional Indígena del Cauca CRIC y de los pueblos Nasa y Misak.

Metodología

Acercarse al pueblo a los pueblos indígenas para conocer, entender y hablar de sus procesos educativos propios, implicó poner en práctica una metodología social cualitativa desde un acercamiento etnográfico, teniendo muy presente que el mundo en el cual está sumergido el ser humano es subjetivo e intersubjetivo, puesto que socialmente se construye a partir de significados y símbolos que en su conjunto deben ser reflexionados tanto individual como socialmente y que para este caso, permitieron un acercamiento desde el proceso comunicativo que está presente en las formas de educación propia y en la descripción detallada de la cultura frente a sus formas de vida particulares, las cuales inciden en las formas poco comunes de enseñar y aprender. Este “acercamiento etnográfico”, no es una inmersión comunitaria exhaustiva es solo un acercamiento a ella que permite “la descripción y análisis de un conjunto determinado de esas prácticas sin comprometer el carácter ecológico del estudio” (Barton; Hamilton, 1998; Bertely, 2000).

En el caso del pueblo Misak, la inmersión consistió compartir con estudiantes y directivos de la Ala Kusreik Ya Misak Universidad en algunos espacios formativos y en algunos eventos propios de la comunidad y eventos donde ellos participaron, con lo cual se vivenciaron experiencias y se logró conocer y comprender parte de sus procesos. El acercamiento al pueblo Nasa se realizó mediante el acompañamiento a un proceso educomunicativo denominado “Tulpas de Comunicación” que

consistió en una serie de talleres sobre manejo de Medios de Comunicación Propios, realizados con los terrenos liberados del territorio ancestral de Corinto, lo que implicó una convivencia directa con la naturaleza y además una interrelación con los sabedores y mayores nasa, quienes orientaban lo concerniente a la Comunicación Ancestral que ellos denominaron “Los caminos del sol y la luna”, mientras que los maestros foráneos orientaban lo relacionado con los elementos técnico utilizados externamente para la elaboración de productos comunicativos mediáticos.

La metodología utilizó revisión documental, observación directa participante, interacción como maestros orientadores y con estudiantes, entrevistas en profundidad y diálogos dirigidos.

La lucha por la autonomía, la organización y la educación

Los procesos organizativos de los pueblos indígenas del departamento del Cauca, iniciaron en la década del 50 del siglo XX, culminando con la creación del Consejo Regional Indígena del Cauca CRIC en 1971, que planteó su estrategia de luchas en 7 puntos, “la recuperación de tierras, la constitución de cabildos, el fortalecimiento de las lenguas indígenas y la formación de maestros indígenas” (Gutiérrez Sánchez, 2015, párr. 11), que luego serían ampliados a 9 puntos: recuperar las tierras de los resguardos, ampliar los resguardos, fortalecer los cabildos Indígenas, no pagar terraje, hacer conocer las leyes sobre indígenas y exigir su justa aplicación, defender la Historia, la lengua y las costumbres indígenas, formar profesores bilingües para educar de acuerdo con la situación de los indígenas y en sus respectivas lenguas, fortalecer las empresas económicas y comunitarias y defender los recursos naturales y ambientales de los territorios indígenas (PEBI CRIC, 2024).

El nacimiento del CRIC es el acumulado de siglos de lucha indígena y campesina en una región como el departamento del Cauca en Colombia, donde los sistemas coloniales de la Encomienda (siglos XVI y XVII) y la Hacienda (siglo XVIII hasta nuestros días), ejercieron una fuerte explotación de la mano de obra indígena, negra y campesina, reduciéndola a obreros y parceleros sin esperanza de una vida digna.

En el Cauca se manifiesta plenamente la dominación y negación del otro implementada por la modernidad: En la primera modernidad, imperio mundo o ego conquiro (Dussel, 1994), los españoles se impusieron con la espada y con la cruz, violentando así la organización social y las visiones cosmogónicas de los originarios, arrasando con los pueblos indígenas e imponiendo su poder; situación a la que contribuyó la religión católica, que consideraba como irracionales, sin alma y con una condición similar a la de los animales a quienes no estaban bautizados como los indígenas y luego como menores de edad a quienes se bautizaban (Galeano, 2006). En la segunda modernidad, sistema mundo, ego cogito (Dussel, 2000), los saberes ancestrales fueron desplazados por los conocimientos científicos y el imperio de una razón dominante: “El ego cogito moderno fue antecedido en más de un siglo por el ego conquiro (Yo conquisto) práctico del hispano-lusitano que impuso su voluntad (la primera “Voluntad-de-Poder” moderna) al indio americano” (Dussel, 2000, p.29).

Los Resguardos indígenas, se habían preservado gracias al reconocimiento que hizo la corona española durante la colonia como propiedad colectiva de las comunidades y su ratificación por las leyes surgidas luego de la independencia, que además establecieron que estos territorios no podían ser embargadas, ni podían someterse a una transacción comercial; toda esta preservación se terminó hacia finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX, cuando estas tierras empezaron a pasar a manos de los terratenientes, quienes con engaños y con la complicidad de las autoridades locales se apoderaron de ellas (Vasco, 2008)

Durante la primera mitad del siglo XX y las décadas del 50 y el 60, las contradicciones se acentúan en toda Latinoamérica, llegando con toda su fuerza al departamento del Cauca, donde existían grandes hacendados que practicaban con los indígenas el llamado terraje, una forma de explotación extrema de la mano de obra, que le entregaba a los indígenas un pedazo de tierra, que ellos mismos le habían expropiado con engaños, para que vivieran y cultivaran sus productos de manutención con la condición de que de los 7 días de la semana 5 los trabajaran al dueño de la hacienda y 2 para ellos, lo cual les quitaba el derecho al descanso y al salario (Vasco, 2008).

Terrajero era quien pagaba terraje, y el terraje fue hasta hace unos treinta años una relación de carácter feudal, servil, según la cual un indígena debía pagar en trabajo gratuito dentro de la hacienda el derecho a vivir y usufructuar una pequeña parcela, ubicada en las mismas tierras que les fueron arrebatadas a los resguardos indígenas por los terratenientes, relación que subsistió hasta que fue barrida definitivamente por la lucha indígena que comenzó a desarrollarse a partir de 1970 (Vasco, 2008, p.373).

Con la creación del CRIC en 1971, se fortalecen los procesos de lucha indígena en el Cauca, en todos los aspectos, incluidos la búsqueda de una educación que respondiera a los verdaderos intereses de las comunidades, iniciándose así un largo camino que se extiende hasta nuestros días.

La educación de los pueblos indígenas del Cauca y de Colombia, luego de la llegada de los europeos, ha pasado por varios momentos: el primero se da durante la colonia y se reduce exclusivamente a la evangelización, el segundo se da durante la república, cuando se impulsa una integración escolar (los indígenas podían ir a las escuelas de los mestizos) teniendo el dispositivo de las misiones católicas en los territorios de los originarios; un tercer momento se da cuando se reconocen los derechos étnicos, pero basados en una cooptación centralista desde la institucionalización oficial estatal (Rojas; Castillo, 2005) y un cuarto momento que corresponde a la educación propia, una educación apropiada por la comunidad, que hace parte de la ella y que es una herramienta de concientización y organización para acompañar sus luchas (PEBI CRIC, 2004).

La Constitución Política de Colombia de 1886, en su artículo 14, estableció que “La educación pública sería organizada y dirigida en concordancia con la religión católica”. Esta visión implica que en la escuela confluyen la política y la iglesia, es decir el ciudadano y el feligrés, la educación cívica y la moral, con lo cual la educación es político-confesional, al servicio de quienes ostentaban el poder en esos momentos. Con esto se establece un estado- iglesia docente, que impone sus criterios ideológicos y que le dio a la iglesia católica el control educativo en Colombia hasta 1930; su legalización se cumple con la firma del Concordato con la Santa Sede en 1887, lo cual condujo a que en 1888 el gobierno nacional aprobara la primera convención con las Misiones Católicas, que pretendía la colonización y cristianización de los sectores más periféricos del país (Rojas; Castillo, 2005); esta situación llevó a que en Colombia se orientara una escuela formal regida por el Estado pero desde la perspectiva católica para los sectores de ciudades y campos de mayoría mestiza y otra orientada directamente por las misiones católicas para los pueblos indígenas.

Con la Ley 89 de 1890, el gobierno colombiano define que los pueblos indígenas, a los que denomina “los salvajes”, serán gobernados bajo el direccionamiento de la religión católica que será la que determine la intervención del Estado. En 1904 el Decreto 491, insta a la iglesia a orientar la educación a los pueblos indígenas de la manera que lo considere conveniente (Helg, 1987 *apud* Rojas; Castillo, 2005).

Todo este proceso educativo en Colombia, que podría ubicarse entre 1886 y 1930, busca consolidar una visión dominante del poder imperante, lo que Quijano llama “la colonialidad del poder”, sustentado en la raza y en la religión traída e impuesta por los europeos (2014), impartido mediante el idioma dominante que es el español bajo la premisa de la superioridad del blanco como el civilizado y con el propósito de civilizar a los originarios e integrarlos a una cultura nacional (Rojas; Castillo, 2005). Durante esta época en la educación formal colombiana, regida por la iglesia católica, se les prohibía a los niños indígenas hablar en su propio idioma, buscando que renegaran de su cultura y que solo miraran la posibilidad del futuro por fuera de ella.

Este tipo de instrucción se dio bajo la modalidad de internado, consistente en que a los niños se les apartaba de su comunidad para recibir los beneficios de la educación formal estatal en centros en los cuales permanecían por espacio de 5 o más años y donde se les prohibía hablar su propio lenguaje, se les cortaba el cabello y se les separaba por sexo. Se les instruía en actividades laborales haciendo caso omiso de sus formas tradicionales de organización social [...] (Bodnar, 1990, *apud* Rojas; Castillo, 2005).

En la llamada república liberal, entre 1930 y 1946, se cuestionó las Misiones Católicas que orientaban la educación en las poblaciones étnicas colombianas, pero no se desmontó el sistema, aunque se avanzó en la desconfesionalización de la educación formal. Con el regreso al poder de los conservadores en 1946 hay una “recatolización” de la educación pública que se extendió hasta finales de los años 50. Ya en los años 60 hay una política estatal de ampliación de la cobertura educativa, dentro de lo que se denominó como la modernización del sector educativo, que sin embargo no desmontó el modelo de iglesia estado docente, pues se orienta mas bien al servicio del modelo económico liberal de asenso social, ingreso al mundo laboral y por lo tanto el acceso a bienes simbólicos, especialmente materiales (Rojas; Castillo, 2005).

Con la creación del CRIC en 1971, los pueblos indígenas del Cauca, empiezan a liderar en Colombia un cambio educativo que en comienzo llamaron “educación bilingüe”, luego “educación indígena” y finalmente “educación propia”; frente a estas iniciativas, el gobierno respondió con la etnoeducación, la cual se convierte en política de Estado a partir de 1985, pretendiendo garantizar el derecho a la educación básica de los grupo étnicos; sin embargo este programa de gobierno fue reducida años después a un departamento del Ministerio de Educación Nacional (Calvo; García, 2013).

El CRIC decide replantear la escuela formal motivado por situaciones como el silencio de las lenguas indígenas en las aulas de clase, el miedo y la vergüenza de ser reconocido indio o india en los espacios externos a nuestro entorno cultural, el dolor de la discriminación social que nos acompañaba a los indígenas desde que nuestros territorios por la fuerza o por el engaño pasaron a manos de terratenientes, el debilitamiento progresivo de la práctica del trabajo comunitario como la minga, la economía y la organización comunitaria; el desconocimiento y negación de las formas de aprender y de educar propias de nuestros mayores y de nuestros contextos culturales, para ser reemplazadas por maneras de ser y pensar ajenas a las necesidades e intereses indígenas (Bolaños, 2010, p.32).

Durante la década del 70 en Colombia se presentan varias reformas educativas, entre ellas la Ley 28 de 1974, que permite la descentralización administrativa, la Ley 43 de 1975 que autoriza la nacionalización de la educación primaria y secundaria oficial como un todo armónico de la política educativa y el decreto 088 de 1976, por el cual se reestructura el sistema educativo, se reorganiza el Ministerio de Educación Nacional y se plantea la necesidad de una educación para los pueblos indígenas.

Las escuelas bilingües

La educación es para los pueblos indígenas del Cauca, representados en el CRIC uno de los ejes fundamentales de su lucha, planteado en su fundación organizativa en 1971 y ratificado posteriormente en todos sus procesos, “hacer educación es hacer política y hacer política es hacer educación (PEBI-CRIC, 2004, p. 21). Esta premisa se materializó en el PEB, Programa de Educación Bilingüe, presentado en el quinto congreso del CRIC realizado en Coconuco en el año 1978, al entender que la educación aún seguía en manos del Gobierno central y de la iglesia católica por lo cual su contenido no beneficiaba a los indígenas. Es desde este congreso del CRIC, cuando se mandata que el PEB deberá formar maestros y maestras indígenas bilingües, que orienten a las nuevas generaciones en la Ley de origen, la defensa de sus costumbre, historia y tradiciones y en el fortalecimiento de sus autoridades ancestrales (PEBI-CRIC, 2004).

Frente a todo este cuestionamiento educativo y a las iniciativas de los pueblos indígenas, el gobierno de Colombia expidió, el 19 de junio de 1978, el decreto 1142 mediante el cual establece que la educación para estas comunidades se dará en el idioma propio de cada comunidad y debe

estar ligada a las tradiciones culturales, sociales y productivas de cada pueblo (art.1-13). Esta legislación le permitió a la comunidad tener una base jurídica institucional para ir moldeando sus propios procesos educativos.

A partir de 1980, se inicia el proceso de materialización de una educación diferencial en los pueblos indígenas del Cauca con la creación de las primeras las escuelas bilingües, paralelas a las escuelas oficiales, en los lugares donde la lucha por la tierra era más intensa y las contradicciones ente indígenas y campesinos había golpeado más a las comunidades, como la Laguna Siberia, la Marqueza, el Cabuyo, Vitojo, Potrerito, el Canelo y las Delicias; los primero profesores eran sabedores de la comunidad con estudios escasos de primaria, quienes trabajaban ad honorem, su función central era fortalecer los saberes culturales propios, promover el idioma propio como el Nasa Yuwe y el Namuy Wam e incentivar el apoyo a las luchas que se estaban librando por parte de sus comunidades. Poco a poco se fue dando orientación a los profesores indígenas de estas escuelas en temas como la legislación indígena, metodología de recuperación cultural e historia de la comunidad y de cada pueblo indígena, constituyéndose los llamados “círculos de reflexión”, que fueron fortaleciendo sus saberes y su compromiso comunitario (Vitonas, 2010).

Uno de los procesos que ayudó a fortalecer el PEB (Proyecto Educativo Bilingüe) en las comunidades indígenas del Cauca fue la investigación que empezó a orientarse por parte de los maestros y maestras, quienes incentivaron a los estudiantes para que preguntaran a sus mayores, sobre sus comidas, sus leyendas, sus mitos, en fin sobre todo lo que ellos pudieran comentarles y salieron de los salones de clase para recorrer los territorios, observando lo que allí había e interactuando con sus habitantes (PEBI CRIC, 2004).

Los años 80 fueron intensos en el esfuerzo de los pueblos indígenas del Cauca por consolidar los PEB (Proyectos Educativos Bilingües) y diferenciarlos de las escuelas oficiales, definiendo este proceso como los caminos para alcanzar una educación propia que no solo consistía en conocer únicamente los saberes culturales de los pueblos, sino también en el diálogo con otras culturas y en el fortalecimiento de la cultura política (PEBI CRIC, 2004).

Toda esta dinámica comunitaria fue retomada y orientada en los diferentes congresos del CRIC: Sexto congreso realizado en Toribio en 1981, donde se definió que las “escuelas deben encargarse de fortalecer las culturas y enseñar la historia, atendiendo al conocimiento de los mayores y de los líderes” (PEBI CRIC, 2004, p.60).

Séptimo congreso que tuvo como sede a Caldoño en 1983; en esta ocasión se recomendó articular el proceso escolar a las enseñanzas de los Thëwalas (sabios ancestrales), orientando además que, “la educación debe tener en cuenta la producción para que los niños y jóvenes contribuyan a proteger la naturaleza” (PEBI CRIC, 2004, p.60).

Por su parte el octavo congreso del CRIC realizado en Tóez en 1988, orientó intensificar el uso, tanto oral como escrito, de los idiomas propios, fundamentándose en los criterios de identidad y participación comunitaria e intensificándose la formación de los maestros bilingües (CRIC, 2004).

Teniendo en cuenta estas recomendaciones el CRIC orientó entre 1988 y 1999 un proceso de profesionalización, en el que se capacitaron 296 maestros, mientras que para 1990 las escuelas bilingües se habían multiplicado, llegando incluso a comunidades que no hacían parte de la organización.

La educación indígena o etnoeducación

Frente a la fuerte presión de los pueblos indígenas del Cauca, que se fue extendiendo a otros lugares de Colombia, el gobierno nacional trata de retomar su liderazgo creando mediante la Resolución 3454 de 1984, el programa de Etnoeducación, para lo cual se apoya en muchas de las premisas planteadas por las organizaciones indígenas en el sentido de reconocer la cultura propia (Romero, 2014); la diferencia con las propuestas de las organizaciones indígenas es que estas hacen en énfasis en la toma de conciencia y el apoyo a las luchas por la tierra por el reconocimiento de los derechos de los pueblos.

Mediante la estrategia de la etnoeducación, el gobierno nombra maestros indígenas y crea el Comité Nacional de Lingüística Aborigen e impulsa la capacitación de maestros indígenas que entregaban el título de “bachiller pedagógico con énfasis en etnoeducación”; estos procesos

se desarrollaron en diferentes lugares del Cauca, en coordinación con las comunidades y con las organizaciones.

Con la promulgación de la Constitución Política de Colombia de 1991, se abren nuevos caminos para los pueblos indígenas y étnicos en general del país y desde luego para los procesos educativos que se estaban desarrollando a su interior; La Carta Magna del 91 reconoce la multiculturalidad y pluriétnicidad existente en el país, lo que permite la autodeterminación de estas comunidades y por lo tanto le da un marco de legalidad a las acciones emprendidas desde las organizaciones indígenas (artículos 7 y 68).

Como consecuencia de esta apertura institucional a lo social y a lo étnico en Colombia, aparecen varias disposiciones reguladoras, como es el caso de la Ley 115 de 1994 que trazo los lineamientos para el derecho a la educación de todos los colombianos. Esta Ley, define la educación para los grupos étnicos, entre ellos los indígenas, como Etnoeducación (capítulo 3, art. 55).

En lo relacionado con alcanzar los fines educativos definidos por la Ley 115, el gobierno expidió también en ese mismo año, 1994, el decreto 1860, que establece la conformación de los Proyectos Educativos Institucionales PEI, que deben formularse con la participación de la comunidad educativa y “teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio”

La Ley 115 fue reglamentada por el Decreto 804 de 1995, en lo relacionado con la atención educativa para los grupos étnicos, con lo cual se ratifica como política educativa la Etnoeducación que contempla, entre otras cosas: el enfoque cultural y lingüístico, la participación comunitaria, las estrategias pedagógicas acordes con la cultura y la educación bilingüe. Este decreto establece también que “se hace necesario articular los procesos educativos de los grupos étnicos con el sistema educativo nacional, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones” (considerando, Decreto 804, 1995); esta articulación sería posteriormente ampliada por la Directiva del Ministerio de Educación 8 de 2003 y por el Decreto Nacional 3323 de 2005.

Otro de los aspectos claves de este decreto es que en los Planes de Desarrollo Educativo de las comunidades se debe incluir las propuestas etnoeducativas: “Dichos planes deberán consultar las particularidades de las culturas de los grupos étnicos, atendiendo la concepción multiétnica y cultural de la Nación y garantizará el cumplimiento de lo dispuesto en el presente Decreto” (Decreto 804, 1995, art.3); este aspecto fue ampliado en años posteriores mediante el Decreto Nacional 1627 de 1996 y el Decreto Nacional 2253 de 1998.

Inicialmente las comunidades indígenas y sus organizaciones, entre ellas las del departamento del Cauca, asumieron las políticas estatales en Etnoeducación, pero luego de varias discusiones y análisis determinaron que estas no cumplían plenamente sus aspiraciones autonómicas: “(...) en principio, la Etnoeducación respondía a los intereses de nuestros pueblos, pero desafortunadamente, el Ministerio de Educación, no continuó con el enfoque que se le venía dando y, por el contrario, trató permanentemente de imponer sus criterios y sus políticas” (Palechor, 2010, p. 37).

La educación propia

Si bien el concepto de Educación Propia, se consolida luego de las experiencias de educación bilingüe y educación indígena o etnoeducación, su construcción abarca todos los procesos vividos por los pueblos indígenas del departamento del Cauca, que dieron origen al nacimiento del CRIC en 1971 y lo que desde entonces se ha trabajado, además de los aportes de los debates teóricos contemporáneos que le aportaron categorías como la interculturalidad y que siguen enriqueciéndola.

La educación es una base de nuestra lucha. Para nosotros, la educación es una base de construcción de pensamiento para analizar los problemas, para descubrir nuestras raíces y para fortalecer nuestra identidad. Igualmente, la educación es un espacio organizativo, en donde se construye comunidad, buscamos formar dirigentes, fomentar una mentalidad crítica y comprometer a la gente en la dirección de su propio proyecto de vida (PEBI-CRIC, 2004, pp.21 y 22).

Con la promulgación de la Ley 115 y del Decreto 1860 en 1994 el gobierno marca el camino de la etnoeducación desde lo institucional y de la educación indígena para las comunidades,

teniendo como eje central los Proyectos Educativos Institucionales PEI. Sin embargo los pueblos indígenas no se sintieron realmente representados en estos PEI, por lo cual, luego de largos análisis, decidieron trabajar sus proyectos educativos, basados en sus cosmovisiones y en el fortalecimiento y acompañamiento a sus procesos de lucha; así nacieron los Proyectos Educativos Comunitarios PEC, que son la equivalencia a los Proyectos Educativos Institucionales PEI pero desde la perspectiva de la Educación Propia.

El PEC (proyecto educativo comunitario) es un instrumento profundamente espiritual que surge de la necesidad de salvaguardar los usos y costumbres de los pueblos originarios y ancestrales.

Es una experiencia, es una vivencia cuyo objetivo es formar para una sociedad más humana, más solidaria, más respetuosa de la naturaleza y nuestros entornos, entendiendo el hombre y la mujer como parte de la naturaleza y como una de las partes del sistema natural y de pervivencia cultural.

Es una respuesta a la propuesta depredadora y desconectada de toda espiritualidad que la educación tradicional presenta en nuestros territorios generando desarmonías que en últimas tienen a las sociedades occidentales al borde de una debacle ecológico del cual quizás no nos recuperemos nunca (CRIC, 2023, párr. 1).

A comienzos de la década del 90 hay un fuerte movimiento, que movilizó a los pueblos indígenas de América con motivo de los 500 años de la llegada de los europeos al continente, se trató del llamado “autodescubrimiento” en 1992, el cual planteó la reflexión en torno a la destrucción de las culturas y las comunidades originarias, contrario a los europeos y a los sectores oficiales americanos que consideraban esta fecha como una celebración. El CRIC fue especial protagonista de esta movilización indígena americana, que se oficializó durante el “I Encuentro Latinoamericano de Organizaciones Campesinas e Indígenas, Campaña del autodescubrimiento de nuestra América”, realizado en Bogotá en 1991. Este movimiento, unido a las discusiones y análisis críticos desde la academia, acuñaron el concepto de la “interculturalidad”, que fue asumido plenamente por el movimiento indígena colombiano y aplicado a sus procesos sociales, políticos y educativos. Con el marco de este contexto internacional el Proyecto Educativo Bilingüe PEB, pasó a denominarse Proyecto Educativo Bilingüe Intercultural PEBI.

En el primer periodo, el PEB mantenía un diálogo con corrientes colombianas de educación popular que situaban la educación dentro de la lucha de clases. La interculturalidad que surge en países con amplia población indígena, nos daba nuevas herramientas en el proceso de pensarnos como pueblos y de ree direccionar la educación ante estos desarrollos políticos. Se llegó así a la conclusión que la educación bilingüe- biocultural, no arrojaba mayores luces para comprender la complejidad entre lenguas y culturas, se apreció que no era una cuestión de dos culturas en juego, sino que en nuestra realidad nos encontrábamos con influencias e incidencias de más de dos culturas. No se podían analizar la relación entre las etnias indígenas sin entender el proceso de poder que permea estos contextos. No se podía mirar el blanco sin precisar su posición de clase y su ubicación ideológica en relación al movimiento indígena. La interculturalidad nos ayudó a complejizar esta mirada. Y por eso el PEB se transformó en PEBI: Proyecto Educativo Bilingüe Intercultural (PEBI CRIC, 2004, p. 125).

La interculturalidad fue asumida por los pueblos indígenas del Cauca como el partir de los saberes propios y desde allí nutrirse también con los conocimientos exteriores, lo que implica un diálogo de saberes horizontal entre diferentes; desde esta perspectiva la escuela es un espacio

intercultural, donde estudiantes y maestros valoran y fortalecen su propia cultura pero están abiertos a conocer las otras culturas indígenas, la de los afrodescendientes, los campesinos, los mestizos y demás (PEBI CRIC, 2004).

Con todo este alimento teórico conceptual, las escuelas comunitarias bilingües, de las comunidades indígenas caucanas, impulsaron un proceso de fortalecimiento, que dio origen a la creación de los Centros Educativos Comunitarios Interculturales Bilingües CECIB, que inicialmente se materializaron en las escuelas donde se inició el proceso educativo bilingüe como El Cabuyo (Tierradentro), Las Delicias (Buenos Aires), López Adentro, pertenecientes al pueblo nasa, El Chimán- La Marquesa, del pueblo Misak y La Peña, del pueblo Totoró (PEBI CRIC, 2004). Muchas de estas escuelas ampliaron su propuesta educativa a la secundaria, como sucede con La Peña, en Totoró, mientras que se impulsó también el nacimiento de otros CECIB, también con educación primaria y secundaria, muchos de los cuales persisten en la actualidad. En estas instituciones no solo se trabajan los idiomas propios de cada comunidad, sino también los temas medioambientales, las interrelaciones con otros pueblos originarios, “los juegos, los dibujos, las nuevas relaciones maestro-comunidad, la coordinación dialógica alumnos-maestros, el uso oral y escrito de la lengua” (Vitonas, 2010, p. 39).

Con la creación de los CECIB y el paso del PEB al PEBI, surge la necesidad de una articulación entre los diferentes proyectos educativos propios de los pueblos indígenas del Cauca, por lo cual, durante el X Congreso del CRIC, realizado en Silvia en 1997, se recomienda incentivar esa articulación; la recomendación se materializa en la creación del Comité de Educación de los Territorios Indígenas del Cauca CETIC. La acción colectiva de los diferentes procesos educativos propios de los pueblos indígenas del Cauca, generada mediante el CETIC, unida a la movilización y las tomas de la carretera Panamericana entre las ciudades de Popayán y Cali, presionaron las negociaciones con el gobierno nacional para que se reconociera desde las políticas de Estado y por lo tanto se adjudicaran recursos para el impulso y desarrollo de la educación propia, basada en la autonomía de las comunidades y no en la imposición estadual (PEBI, CRIC, 2004).

Cuando hablamos de lo propio en educación no se trata como algunos creen de quedarnos exclusivamente en lo local, en aquello interno de las comunidades o en que el conocimiento cultural se encierre sin permitir el intercambio y enriquecimiento con otras culturas. Lo propio tiene que ver con la capacidad de todas y cada una de las comunidades involucradas para orientar, dirigir, organizar y construir los procesos y proyectos educativos desde una posición crítica frente a la educación que se quiere transformar (Seminario Bodega, Caloto, 2001, *apud* Bolaños, 2010, p. 33).

Como producto de toda esta lucha, tanto en las movilizaciones y tomas de vías como en los procesos pedagógicos internos en cada escuela y colegio, resultaron varias disposiciones desde el alto gobierno que reconocen la educación de los pueblos indígenas colombianos como un sistema diferencial respecto a la demás población, al cual se ha denominado Sistema Educativo Indígena Propio SEIP, desde donde se ha posibilitado la financiación y el acompañamiento estatal para que comunidades, organizaciones, estudiantes y maestros, consoliden una educación propia intercultural, que se ha convertido además en la luz para los demás pueblos originarios del continente americano, el Abya Yala, como se denomina desde el movimiento indígena. Algunas de estas disposiciones son:

Decreto 1397 de 1996, agosto 8. por el cual se crea la Comisión Nacional de Territorios Indígenas y la Mesa Permanente de Concertación con los pueblos y organizaciones indígenas y se dictan otras disposiciones. Mediante este decreto se reglamentó también lo relacionado a las licencias ambientales: “No se podrá otorgar ninguna licencia ambiental sin los estudios de impacto económico, social y cultural sobre los pueblos o comunidades indígenas, los cuales harán parte de los estudios de impacto ambiental” (art.7).

Decreto 2406 de junio 26 de 2007, junio 26. Crea la Comisión Nacional de Trabajo y concertación para la Educación de los Pueblos Indígenas CONTCEPI- es una mesa de formulación,

seguimiento y evaluación de las políticas públicas para los pueblos indígenas.

Decreto 2500 de julio 12 de 2010. Julio 12, por el cual se reglamenta de manera transitoria la contratación de la administración de la atención educativa por parte de las entidades territoriales certificadas, con los cabildos, autoridades tradicionales indígenas, asociación de autoridades tradicionales indígenas y organizaciones indígenas en el marco del proceso de construcción e implementación del Sistema Educativo Indígena Propio SEIP. En este decreto se deja claro que son las estructuras organizativas ancestrales de cada pueblo, quienes administrarán los establecimientos educativos indígenas que tienen el carácter oficial (art.4).

Decreto 1953 de julio 7 de octubre de 2014, por el cual se crea un régimen especial con el fin de poner en funcionamiento los Territorios Indígenas respecto de la administración de los sistemas propios de los pueblos indígenas. El decreto define las categorías de “Educación Indígena Propia” y “Sistema Educativo Indígena Propio SEIP”, dándole así un marco de legalidad a los procesos educativos trabajados desde las comunidades y las organizaciones indígenas:

Educación Indígena Propia. Proceso de formación integral colectiva, cuya finalidad es el rescate y fortalecimiento de la identidad cultural, territorialidad y la autonomía de los pueblos indígenas, representado entre otros en los valores, lenguas nativas, saberes, conocimientos y prácticas propias y en su relación con los saberes y conocimientos interculturales y universales.

Sistema Educativo indígena Propio (SEIP). Es un proceso integral que desde la ley de origen, derecho mayor o derecho propio contribuye a la permanencia y pervivencia de los pueblos indígenas. (Título III, cap. I, art.39).

La disposición, también determina quienes administraran los recursos del Sistema General de Participaciones para el SEIP: “Los resguardos podrán igualmente asociarse para efectos de administrar y ejecutar los recursos de la asignación especial del SGP, siempre que acrediten los requisitos establecidos en el presente decreto para administrar dichos recursos” (art.4). A pesar del importante aporte de este decreto al reconocimiento de la Educación Propia para los pueblos indígenas, la definición que hace de esta, se limita exclusivamente a lo ancestral de cada comunidad, sin reconocer la apertura hacia otros pueblos y menos aún que esta (la educación propia) tiene una profunda connotación ideológica que fortalece la espiritualidad y la identidad como elementos básicos para la lucha por el reconocimiento de los derechos de estos pueblos.

Es a partir de este decreto cuando se oficializa que los establecimientos educativos reconocidos por el Estado para y/o en los territorios indígenas, reciben recursos y beneficios directamente del Gobierno de forma similar a como lo reciben los demás establecimientos oficiales o estatales que existen en el territorio colombiano, estableciéndose que su administración la hacen los estamentos que determinen las comunidades como sus representantes.

En la actualidad la educación en los pueblos indígenas del departamento del Cauca y en Colombia en general, denominada como “Educación Propia” y ya reconocida como tal por el gobierno, tiene dos ingredientes: de un lado, la parte ideológica metodológica, administrativa que responde a las cosmovisiones deferenciales de cada pueblo y que es manejada directamente por las comunidades y sus organizaciones y por otra parte, el aporte de recursos humanos, tecnológicos, locativos y asistencialistas que entrega el Estado colombiano.

Lo que se busca con la educación propia es: - La tierra como madre. - La identidad cultural. – La autonomía. – La diversidad e interculturalidad. -. La participación comunitaria (Palechor, 2010, p.38).

Hoy por hoy, la educación propia que también es comunitaria y también es intercultural, es para los pueblos originarios del departamento del Cauca, el principal instrumento para superar las colonialidades del poder, del saber, del ser, del lenguaje y de la naturaleza.

Es un espacio para recuperar y revitalizar la cultura, que requiere hacerlo desde sus modos y contenidos que responden a otras formas epistémicas, donde se siente, actúa y organiza en forma diferente con respecto a los conocimientos globales, entonces se hace necesario relacionar y dialogar con la escuela global desde las relaciones de conocimiento propias (Fayad, 2020, p. 140 y 141).

La Educación Propia como propuesta de los pueblos indígenas del departamento del Cauca, se inició con las Escuelas Bilingües PEB, luego avanzó a las CECIB Centros Educativos Comunitarios Interculturales y luego a las universidades indígenas interculturales como son la UAIIN Universidad Autónoma Indígena Intercultural y la Ala Kusrei Ya *Misak universidad*.

La Universidad Autónoma Indígena Intercultural UAIIN, fue creada para dar respuesta a las necesidades de capacitación de las comunidades, mediante la “Resolución comunitaria No. 04 de 2003, proferida por las 127 Autoridades Indígenas que conforman el CRIC, como una Universidad Indígena de Derecho Público Especial (UAIINPEBI-CRIC, 2021, párr. 3). Durante algo más de 15 años, la UAIIN, funcionó con los recursos propios del CRIC y de algunos convenios internacionales, sin el reconocimiento del Ministerio de Educación Nacional, hasta que finalmente el MEN, mediante Resolución número 002 de 19 de junio de 2018, ratificó su creación y le otorgó personería jurídica, “la UAIIN contará con autonomía política, pedagógica y administrativa para la formación integral de los Pueblos Indígenas en el marco del Sistema Educativo Indígena Propio- SEIP, y los demás sistemas de los planes y proyectos de vida (MEN, 2018, párr. 7).

Por su parte, la Ala Kusrei Ya Misak universidad, fue “creada mediante la Resolución especial 001 del año 2011 promulgada por la Autoridad Ancestral Misak Cabildo de Guambia, mediante el cual se crea la institución educativa Ala Kusreik Ya, Étnica, Especial, Oficial y Comunitaria, Misak Universidad” (Misak Universidad, 2004, p.7); durante estos años de funcionamiento este centro de Educación Superior Propia, solo ha contando con los recursos del Cabildo de Guambia, pues el MEN, no la ha reconocido desde la institucionalidad.

Experiencia con el pueblo Nasa

Para los Nasa no basta con pensar sino que primero está el sentir y es desde este sentir que llega al pensar “sentir y pensar la vida con el corazón” (PEBI CRIC, 2004); esta concepción rompe totalmente con la visión de la modernidad que todo lo condiciona al pensar “pienso luego existo” (Descartes, 1637). Al partir del sentir pero también involucrar el pensar, se logra el encuentro entre los saberes y los conocimientos, lo que corresponde a una situación totalmente decolonial; parte de las cosmovisiones propias que son el eje enunciador, desde lo interno de la comunidad y desde allí se reconoce y se apropia de lo externo, lo que equivale a la plenitud de la Ecología del Saber, que permite una Sociología de las Ausencias como sustituto de las monoculturas de la razón metonímica del presente (De Sousa, 2006).

La vida se concibe como “sentir y pensar la vida con el corazón” UUS KAYA'TI'SAUSS corazón es la identidad. Umna es acción de tejer y hacer la memoria desde el USS. Esta acción de sentir, crear pensamiento, hacer historia, trabajar, tejer, convivir, comunicarnos, es la esencia misma de nuestra educación como proceso de vida. “Esta afirmación implica considerar que todos los espacios y tiempos que vivimos tienen la posibilidad de convertirse en instancias formativas,

que son la base para la construcción de una pedagogía propia (PEBI CRIC, 2004, p.231).

En la experiencia de los talleres de las Tulpas de Comunicación (Territorio Ancestral Nasa de Corinto, Cauca, 2018-2019), los encuentros entre estudiantes y dinamizadores o maestros, se hicieron en pleno territorio liberado, allí a la orilla de un riachuelo, bajo el cobijo de los árboles, en improvisadas carpas elaboradas por la comunidad y los estudiantes, alrededor de la tulpa y utilizando papelógrafos, grabadoras, marcadores y celulares. Las capacitaciones las realizaban el primer día los sabedores ancestrales en lo que ellos denominaron como “los caminos del sol y de la luna” y los dinamizadores externos tenían a su cargo la orientación el segundo día; las herramientas didácticas consistían en los elementos del entorno y los instrumentos tecnológicos que se pudieran utilizar. Cada sesión se iniciaba con un ritual alrededor de la Tulpa, para así honrar a la Madre Tierra y tener su protección; La Tulpa es el fogón, el fuego, la casa, el territorio, que está compuesto por tres piedras, la más grande de ellas simboliza a la madre, la mediana al padre y la más pequeña los hijos; algunas comunidades nasa consideran que la piedra más grande es la tierra (Uma) la mediana es el sol (Tay) y la más pequeña representa a los hijos, los Nasa.

Todo este encuentro entre lo interno y lo externo, entre lo propio y lo tecnológico, teniendo como escenario general la “madre tierra” (Uma Kiwe en Nasa Yuwe, el idioma propio Nasa), eje de la espiritualidad Nasa, el padre sol (Tay) y la “Tulpa” (Ipx Kweht), centro ritual Nasa, que se abren para recibir a los de adentro y a los de afuera, es una muestra plena de la educación y de la comunicación propia que desde adentro rescata y propone pero que también recepciona lo de afuera, no para tomarlo plenamente sino para adaptarlo a la diferencialidad de su cosmovisión apropiándose de lo que ayuda a fortalecer lo interno¹.

Experiencia con el pueblo Misak

El pueblo Misak, los hijos del agua, habitan un territorio ubicado en el municipio de Silvia, en el departamento del Cauca, pero también son una comunidad cuyos miembros van y vienen a otros lugares de Colombia, entre ellos las ciudades de Cali y Bogotá; su cosmovisión se fundamenta en el Derecho Mayor teniendo como eje integrador a la espiritualidad que está fuertemente ligada a la tierra “Primero fue la tierra y junto a ella estaba el agua, en el páramo había grandes lagunas entre ellas Ñimbe (hembra) y Piendamú (macho) y al unirse estas dos se originó el Misak” (Cartilla Misak, 2020, p.12); su cultura se basa entonces en la madre tierra: “... en “Namui pir?”, “Namui Usri”, (Nuestra madre tierra) que contiene una profunda cosmovisión expresada en su forma de ser, vivir y actuar con la naturaleza que los rodea. (PEG, s.f., p.3).

El proceso pedagógico Misak gira en torno a las dimensiones del Ser, el Estar, el Saber y el Hacer y sus formas de conocer y aprender, que siempre están presentes en su existencia, son:

MOROP: Sentir y presentir la realidad natural, escuchar, a través del cuerpo; primera lectura que hace el Misak. **ASHIP:** Es ratificar ese sentido a través de la vista (Visión y Misión de vida). **ISUP:** Es ratificar ese conocimiento a través del pensamiento. **WAMINCHIP:** Es la expresión a través de signos orales, la tradición oral de ese pensamiento. **MAROP:** Es la práctica, el hacer (Cabildo de Guambia, 2018, diap.5).

Las clases en la Misak Universidad se realizan durante los días jueves, viernes y sábado de cada semana y el proceso dura cinco años, ofreciendo una formación en cuatro grandes ejes, no solo para integrantes del pueblo Misak sino de otros pueblos, incluso para mestizos; la formación es orientada por sabedores Misak y de otros pueblos y por profesores, profesoras e investigadores de universidades nacionales e internacionales que acuden en calidad de maestros solidarios. Los ejes formativos son:

¹ Las “Tulpas de comunicación”, es un proceso de capacitación en el que participó el autor entre 2018 y 2019, en calidad de maestro dinamizador externo, en el Territorio Ancestral Nasa de Corinto, norte del Cauca, Colombia, lo que le permitió tener la “proximidad” plena con los procesos educativos propios de estos pueblos originarios.

1) Deber y Derecho Mayor (autonomía, reconocimiento, autoridad y Justicia). 2) Economía Propia, ya tul (producción, territorialidad, saberes propios de existencia Misak). 3) Administración Propia (Gestión, Artes Cosmogónicas Misak, modos de estar, hacer, sentir, soñar, pensar). 4) Organización socio político (Ancestralidad, cultura, organización, convivencia) (Misak Universidad, 2024).

Estos ejes se relacionan con los programas y procesos que hacen parte del plan de vida y del plan de permanencia cultural del Pueblo Misak y las actividades se inician en torno al fogón, ubicado en todo el centro del gran salón construido en forma de espiral que constituye la construcción principal de la universidad. Otras actividades de aprehensión de saberes se realizan en el Yatul universitario (huerta universitaria) que ellos mismos cultivan y cuidan y también en los recorridos por el territorio (nupirau), especialmente por los lugares sagrados².

Conclusiones

La Educación Propia, es una categoría conceptual que va más allá de la significación superficial o meramente literal, pues su significado profundo es el acumulado de las luchas de los pueblos indígenas por la defensa de sus tradiciones y sus saberes y el dialogo o intercambio de estos con los de otros pueblos originarios y con el mundo exterior en general. La Educación Propia, es el surgimiento de lo otro invisibilizado por el pensamiento hegemónico que viene a ser lo propio y la apropiación de lo hegemónico, para construir así un paradigma que trasciende la modernidad.

Durante la colonia y la república, la educación en Colombia es una educación estatal regida por la iglesia católica, que ignora las realidades y los sueños de las poblaciones marginales, entre ellas, los indígenas, los afrocolombianos y los campesinos. El acumulado de la exclusión y la marginalidad da como resultado las luchas de las poblaciones olvidadas, que en el caso de los indígenas comienza por la exigencia de su derechos al territorio, pero que tiene como base la necesidad de una educación que permita alimentar esas luchas.

Las luchas indígenas en Colombia, se inician en el departamento del Cauca, teniendo como punto de partida organizativo, la creación del Consejo Regional Indígena del Cauca CRIC en 1971.

La educación propia como tal, si bien ya se venía trabajando al interior de las comunidades, tiene, con el nacimiento del CRIC, un dimensionamiento que le permite ir evolucionando con las nuevas miradas del mundo que surgen en la contemporaneidad.

Hoy por hoy la Educación Propia, es una propuesta pedagógica desde lo indígena, que bien puede vivenciarse en todos los espacios de las sociedades latinoamericanas, como una forma de resistencia a las pretensiones globalizante del mundo unipolar y como alternativa a la construcción de un mundo otro, armónico no solo con lo humano sino con toda la naturaleza y con las nuevas tecnologías.

Referencias

ÁVILA, S. & AYALA, Y. Ala Kusreik Ya- Misak Universidad: construyendo educación propia. **Jangwa Pana**, v.16, n.1, p. 54 – 66, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.21676/16574923.1956>

BARTON, D., & HAMILTON, M. **Alfabetizaciones locales. Leer y escribir en una comunidad**. Londres: Routledge, 1998.

BERTELY, M. **Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar**. México: Paidós, 2000.

BOLAÑOS Graciela y TATTAY Libia. La educación propia: una realidad de resistencia educativa y

² El autor durante los años 2023 y 2024, acompaña el proceso de la Misak Universidad.