

SISTEMA EDUCATIVO INDÍGENA PROPIO: ENCUENTROS Y
DESENCUENTROS EN SU IMPLEMENTACIÓN EN LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA TÉCNICA AGROPECUARIA DEL RESGUARDO DE RICAURTE,
PÁEZ-CAUCA.

JAVIER ANDRÉS TORRES MUÑOZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA
BOGOTÁ D.C.
2014

SISTEMA EDUCATIVO INDÍGENA PROPIO: ENCUENTROS Y
DESENCUENTROS EN SU IMPLEMENTACIÓN EN LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA TÉCNICA AGROPECUARIA DEL RESGUARDO DE RICAURTE,
PÁEZ-CAUCA.

JAVIER ANDRÉS TORRES MUÑOZ

Trabajo de Investigación para optar al título de especialista en pedagogía

DIRECTOR: CARLOS ENRIQUE COGOLLO ROMERO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA
BOGOTÁ D.C.

2014

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Bogotá D.C., 2014


AGRADECIMIENTOS

El autor expresa su agradecimiento a:

Docentes, estudiantes, administrativos, padres de familia, miembros y líderes de la comunidad de la Institución Técnica Agropecuaria del Resguardo Indígena de Ricaurte; en especial al señor rector, Nelson Edgar Cuellar.


A mi asesor Carlos Cogollo por brindarme su apoyo, paciencia, apreciaciones, sugerencias y conocimientos invaluable para configurar este trabajo de investigación.

Agradezco también a las directivas del postgrado y docentes de la especialización de pedagogía de la facultad de educación.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Enseñando al Pensamiento</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 88	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado de especialización.
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Sistema Educativo Indígena Propio: encuentros y desencuentros en su implementación en la Institución Técnica Agropecuaria del Resguardo de Ricaurte, Páez-Cauca.
Autor(es)	Torres Muñoz, Javier Andrés
Director	Cogollo Romero, Carlos Enrique
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2014. 89 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	SISTEMA EDUCATIVO INDÍGENA PROPIO; EDUCACIÓN PROPIA; CONFLICTO SOCIOCULTURAL; CONFLICTO INTERCULTURAL; ETNICIDAD; CULTURA INDÍGENA; INTERCULTURALIDAD; BILINGÜISMO

2. Descripción
<p>Trabajo de grado que se propone describir, identificar y analizar las razones por los cuales hay tensión y marcadas diferencias en un marco intercultural, entre segmentos indígenas y mestizos de la comunidad educativa de la Institución Técnica Agropecuaria del resguardo de Ricaurte, en el municipio de Páez-Cauca. A la implementación de los lineamientos y fundamentos del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), comúnmente llamado "Educación Propia". La fracción poblacional indígena que sustenta el poder político y administrativo en el resguardo, quiere imponer condiciones educativas y formativas al colegio, respaldados por el movimiento indígena del CRIC. El problema planteado resulta de gran importancia y actualidad, dadas las enormes dificultades que enfrentan los maestros y maestras en los diferentes lugares del país en relación con la atención educativa a los grupos étnicos. Además de esto, la presente investigación también indaga propuestas de solución planteadas por los actores; para la salida a la tensión, que genere una adecuada implementación del modelo.</p>

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Enseñanza al Servicio</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 88	

3. Fuentes

- Álvarez, R. M. (2010). La investigación etnográfica: Una propuesta metodológica para Trabajo Social. En R. M. Álvarez, *Iniciación de la Investigación pedagógica* (págs. 73-97). México. D.F.: UNAM.
- CONTCEPI, S. (2012). *Perfil del Sistema Educativo Indígena Propio, SEIP*. Bogotá, D,C: Febrero de 2012.
- CRIC, P (2004). *¿Qué pasaría si la escuela...? 30 años de construcción de una educación propia*. Popayán: Ed. Fuego azul.
- Díaz, M. (1986). *El ABC*, Vol. 1. Educación y cultura.
- González Terreros, M. I. (2012). *La educación propia: entre legados católicos y reivindicaciones étnicas*. Pedagogía y Saberes, Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educación
- Fajardo Vásquez, D. J. (2012). *Tesis de Grado; La Educación propia. Relaciones y tensiones entre lo político y lo Pedagógico*. Bogotá. D.C.: Universidad Pedagógica Nacional.
- Hidalgo, H. V. (5 de junio de 2005). *Cultura, Multiculturalidad, Interculturalidad y Transculturalidad: Evolución de un Término*. Recuperado el 25 de Agosto de 2013, de Pedagogía. fcep: <http://pedagogia.fcep.urv.cat/revistaut/revistes/juny05/article04.pdf>.
- Monje, A. Carlos. (2011). *Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa*. Neiva: Universidad Sur Colombiana.
- Rojas, C. y. (2005). *Educación a los otros. Estado, políticas educativas y diferencia cultural en Colombia*. Cali: Universidad del Cauca.
- Velazco Orozco, J. J. (2012). <http://www.uaemex.mx>. Recuperado el 29 de Septiembre de 2013, de <http://www.uaemex.mx/antropoformas/documentos/capitulosantro2/4Lacuestionetnica.pdf>.

4. Contenidos

De acuerdo con el tipo de estudio de corte etnográfico, se establece una secuencia del proceso de investigación, por fases temáticas. En una primera fase de diagnóstico se ubicó el contexto, donde se propuso investigar, tomando como punto de referencia unos antecedentes, después del contacto con la problemática, se recurrió a la investigación bibliográfica teórico documental donde se establecen plenamente las fuentes documentales de primer orden: análisis de documentos escritos y no escritos "oralidad".

En una segunda fase se especifican los objetivos desde el punto de vista organizativo, donde se tendrá en cuenta la clasificación del diseño general y de cómo se va a investigar con un panorama teórico y se programará la elaboración de los instrumentos de observación, cuestionarios y entrevistas, en este caso se tratara de entrevista semiestructurada con tópicos diseñados de forma abierta, donde los entrevistados tengan plena libertad para manifestar su respuesta.


En la tercera fase denominada, desarrollo operativo corresponde al momento de obtención de la información por medio de la documentación, de los sujetos que participan y a quienes se les aplica los

instrumentos elaborados, además de la observación. Este momento es propiamente el desarrollo de la investigación donde se van a conocer las situaciones y condiciones del contexto social.

En la cuarta fase de sistematización y de socialización del trabajo, se ordena la información bajo la siguiente estructuración: ordenamiento de la información, transcripción de las entrevistas, categorización, cruzamiento y comparación, de igual forma se procedió a ordenar el material el cual se presentará con un estilo narrativo descriptivo donde se transcriben los testimonios, donde se subrayan los aspectos más sobresalientes y significativos de los sujetos.

Objetivo general: Describir e identificar las razones por las cuales el sistema educativo indígena propio, ha generado rechazo entre los actores del Colegio Técnico Agropecuario de Ricaurte.

Objetivos específicos: Realizar un diagnóstico con la comunidad involucrada para identificar sus componentes y necesidades específicas en torno al proyecto educativo; Indagar sobre los niveles de aprobación o desaprobación del modelo de Educación Propia con los actores involucrados; Evaluar cuáles de los elementos contenidos en la propuesta bajo el modelo de educación propia, generan tensión en la comunidad; Indagar sobre que propuestas viables de solución han sido presentadas por los actores, para la salida a dichas tensiones.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>REALIZANDO SU FENÓMENO</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 88	

5. Metodología


La investigación se realizó desde un enfoque cualitativo, con características fenomenológicas, ya que se describe el significado de la experiencia vivida por un grupo de personas acerca de un fenómeno social determinado, asimismo dirige su atención a la experiencia subjetiva de las personas, en el caso específico de la investigación, con docentes, estudiantes y la comunidad del resguardo, donde a través de éste, fue posible observar su comportamiento frente a un modelo educativo alternativo; a partir de la realidad del contexto donde se desarrolla, pretendiendo dar sentido de acuerdo a los significados que tiene el modelo para las personas implicadas.

El tipo de investigación es un estudio descriptivo de corte etnográfico. Es una investigación de naturaleza descriptiva y diagnóstica.

Para efectos de la presente investigación, se definieron tópicos predefinidos para las entrevistas, tomando en cuenta los objetivos de la investigación.

Población y muestra

- Universo: Los habitantes indígenas y mestizos del Resguardo Indígena de Ricaurte
- Población: Niños, Niñas, Jóvenes, Docentes, Directivas docentes, líderes comunitarios, Cede central de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Ricaurte.
- Muestra: la unidad de análisis son las personas pertenecientes a la comunidad, estudiantes, docentes y líderes educativos del Resguardo.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Encuentro de Saberes</small>	FORMATO		
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE		
Código: FOR020GIB		Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012		Página 8 de 88	

6. Conclusiones

Este tipo de modelos educativos, además del gran reto que significan, demuestran evolución, trascendencia social y educativa.

Tal vez el CRIC por ser un organismo relativamente inexperto y sin la organización y control necesario en materia educativa, no advirtió que era necesario adelantar una adecuada campaña de sensibilización, promoción y socialización ante un proyecto tan sensible y tan importante para la comunidad.

El documento donde se plasma el perfil del sistema educativo indígena propio es una construcción “preliminar”, se entiende que es aquello que sirve de preámbulo para tratar algo o que antecede a una acción, por lo tanto no es un texto definitivo.

Por otro lado, el texto del documento del SEIP señala que es generalizado para todos los pueblos indígenas del país, siendo cada comunidad vernácula única y diferente. Por lo tanto, cada comunidad, debe adaptar el texto a las circunstancias educativas de su etnia, región y territorio.

Merece la pena recalcar uno de los aciertos trascendentales del modelo educativo propio y es lo plasmado en el texto donde la encargada de manejar el destino, el desarrollo y su función, así como sus particularidades tanto en las escuelas y los colegios a nivel local; es la “comunidad” y sus representantes educativos.

El objetivo principal de la Educación Propia, está en interpretar la espiritualidad, interpretar un mundo mágico, es decir interpretar una realidad prácticamente desconocida para nosotros los occidentalizados. Dentro de los objetivos del modelo educativo propio no es prioridad el preparar y capacitar sujetos para laborar, es capacitarlo para recuperar, resarcir, encontrar y encontrarse.

Elaborado por:	Javier Andrés Torres Muñoz
Revisado por:	Carlos Enrique Cogollo Romero

Fecha de elaboración del Resumen:	01	02	2014
--	----	----	------

CONTENIDO

1	PROBLEMA	14
2	ANTECEDENTES	17
3	JUSTIFICACIÓN	21
4	OBJETIVOS	25
4.1	OBJETIVO GENERAL	25
4.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	25
5	MARCO REFERENCIAL	26
5.1	REFERENTE TEÓRICO	26
5.1.1	Antecedente del modelo educativo indígena	26
5.1.2	Generalidades del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP)	28
5.2	REFERENTE CONCEPTUAL	35
5.2.1	Generalidades de Modelo Pedagógico	35
5.2.2	Proyecto Educativo Institucional, PEI.	36
5.2.3	Plan integral de vida	38
5.2.4	Interculturalidad.	39
5.3	REFERENTE CONTEXTUAL	39
5.3.1	Demografía	41
5.4	REFERENTE GEOGRÁFICO	43
5.4.1	Vías de acceso	44
5.4.2	Organización Política y Administrativa del resguardo	44
6	DISEÑO METODOLÓGICO	47

6.1	ENFOQUE	47
6.2	TIPO DE INVESTIGACIÓN	48
6.3	TIPO DE DISEÑO	48
6.4	CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	48
6.5	FASES	49
7	PLAN OPERATIVO	51
7.1	POBLACIÓN Y MUESTRA	51
7.1.1	Elementos a considerar en el proceso de definición de la muestra.	51
7.2	INSTRUMENTOS	52
7.2.1	Técnica de Observación	52
7.2.2	La entrevista	52
7.2.3	Tópicos de las entrevistas.	53
8	RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LOS DATOS.	54
8.1	TRIANGULACIÓN Y ESTRUCTURACIÓN DE LOS DATOS	55
8.1.1	Categoría genéricamente emergente: Cualidades del modelo	55
8.1.2	Categoría genéricamente emergente: Contexto	61
8.1.3	Categoría genéricamente emergente: Tensión	69
8.1.4	Categoría genéricamente emergente: Soluciones	75
9	CONCLUSIONES	81
10	BIBLIOGRAFÍA	84
11	ANEXOS	88

LISTA DE GRÁFICAS

ILUSTRACIÓN 1 OBJETIVOS DEL SEIP	29
ILUSTRACIÓN 2 EJES FUNDAMENTALES DEL SEIP	30
ILUSTRACIÓN 3 SIMBOLOGÍA Y COSMOVISIÓN NASA	33
ILUSTRACIÓN 4 UBICACIÓN DEL RESGUARDO DE RICAURTE	43
ILUSTRACIÓN 5 VÍAS DE ACCESO	44
ILUSTRACIÓN 6 LÍNEA DE MANDO ADMINISTRATIVO DEL CABILDO DE RICAURTE	45

INTRODUCCIÓN

La Universidad pedagógica Nacional dentro de su proceso continuo de formación académica, adopta una estrategia para la consolidación de conceptos teóricos y científicos, mediante un trabajo de investigación, que aporte a la comunidad educativa elementos que generen herramientas y que permita construcción e interacción académica, para impulsar procesos de desarrollo educativo y pedagógico; enlazando lo local, regional y nacional, que faciliten la configuración del conocimiento y el abordaje de dinámicas de socialización a partir de la reflexión y sistematización de sus prácticas pedagógicas del futuro especialista en pedagogía.

Esta investigación, está direccionada al aporte pedagógico que puede brindar el panorama educativo de los grupos étnicos y la oportunidad de conocer de cerca los procesos que se derivan social y culturalmente. Confrontando los conocimientos académicos adquiridos a través de la especialización; a experiencias con ambientes y realidades particulares de vital importancia para las comunidades indígenas y poblaciones campesinas en un marco de encuentro intercultural.

En este momento se está llevando a cabo la etapa de implementación y ejecución de manera autónoma, de los fundamentos constituyentes del Sistema Educativo Indígena Propio (S.E.I.P)¹, por parte de las autoridades y directivas educativas locales de la Institución Técnica Agropecuaria del Resguardo² Indígena de

¹Según el documento de la Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los Pueblos Indígenas CONTCEPI, (2012) Pg. 25, el SEIP Involucra el conjunto de procesos, procedimientos y acciones que garantizan el derecho fundamental a la educación de los pueblos indígenas del país, asegurando el acceso, la equidad, la integralidad, la pertinencia, la diversidad y la interculturalidad. Está compuesto por componentes de orden político, organizativo, pedagógico y administrativo.

² Los resguardos indígenas son una institución legal y sociopolítica de carácter especial, conformada por una o más comunidades indígenas, que gozan de las garantías de la propiedad, poseen territorio y se rigen para el manejo de éste y su vida interna por una organización autónoma amparada por el fuero indígena y su sistema normativo propio. (Artículo 21, decreto 2164 de 1995).

Ricaurte en el municipio de Páez, Cauca, que comprende la sede central de bachillerato y las escuelas subsedes de primaria; que hacen parte de este proceso, llamado también de la “Educación Propia” en el territorio. La mayoría de los miembros de la comunidad indígena considera que ésta es la mejor opción formativa para sus niñas, niños y jóvenes acordes al tipo de ser Indígena que quieren, así como para el logro de sus objetivos comunitarios.

Como toda nueva estrategia educativa; que se desea aplicar a una comunidad, en general surgen dudas, inquietudes y tensiones. Este trabajo de investigación, indaga de manera descriptiva gran parte de los elementos que constituyen el proceso de integración de la educación propia en la comunidad. Exploración que se realiza teniendo en cuenta la participación de las familias, docentes, estudiantes, directivos y autoridades del resguardo; que finaliza con una sistematización, identificación, síntesis y conclusiones de las particularidades que identifican aquellos elementos generadores de desequilibrio, para luego ser presentadas y así obtener algunas respuestas sobre lo que está pasando con la educación propia en esta parte del país.

1 PROBLEMA

Interminables luchas por la recuperación de identidad y propiedad por lo indígena, el reclamo al manejo autónomo del territorio ancestral³, manifestaciones por la falta de cumplimiento estatal, necesidades de independencia educativa, la pérdida de la lengua ancestral y cultura, el reclamo por el derecho a manejar los destinos como comunidad, se hicieron factibles gracias al proceso de cambio hacia un nuevo paradigma nacional con la constitución del 91, lo cual permitió a la cultura nasa⁴, ser los artífices de su propio desarrollo, recobrando la autonomía en la educación; uno de los pilares fundamentales de su plataforma organizativa institucional, permitiéndoles construir una nueva propuesta, proceso que lleva en su elaboración, cerca de 30 años y que se considera es fundamental en la recuperación de las raíces del pensamiento y costumbres, de la cultura indígena del Cauca.

El proceso se fue gestando, gracias a una serie trabajos, estrategias y actividades investigativas fomentadas por el CRIC⁵, convocadas por las autoridades tradicionales y apoyadas por la comunidad en una especie de minga⁶ educativa, aportando al diseño de este modelo indígena; plasmado en el texto del perfil del sistema educativo indígena propio, que suministra las herramientas necesarias de organización con principios pedagógicos claros y un sistema administrativo

³ Para el CRIC, los territorios ancestrales son las zonas sagradas Paeces de "mucho poder" y "espiritualidad", constituidos esencialmente por páramos, lagunas, rocas, peñascos, valles, montañas y bosques habitados milenariamente por los indígenas Paeces.

⁴ Los Nasa o Páez son el pueblo indígena, que habita el departamento del Cauca en la zona andina de Tierradentro, del suroccidente de Colombia.

⁵ Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC), es la organización que agrupa a más del 90% de las comunidades indígenas del departamento del Cauca. Se le reconoce como Autoridad Tradicional de los pueblos indígena del Cauca a nivel nacional.

⁶ Es una costumbre indígena que significa trabajar juntos por un solo objetivo en el que participan, mujeres y hombres, que trabajan de acuerdo a sus capacidades; a veces el trabajo puede ser de beneficio comunitario o en beneficio de cualquiera de las personas que pertenecen a esta comunidad.

coherente; elementos estos, que forman parte del cuerpo de la educación propia, modelo que elabora el proceso de construcción y reconstrucción de la memoria, las raíces históricas, conocimiento ancestral, usos y costumbres y lo más importante de las dinámicas del pensamiento formativo indígena.

Con el campo abierto hacia una administración y organización educativa, junto al establecimiento de una propuesta pedagógica propia, plasmada en el SEIP en su fase de ejecución, tomada autónomamente por las autoridades indígenas; se ha encontrado que algunos sectores de la comunidad como el campesino mestizo, pertenecientes y asentados en el resguardo y que comparten territorio, junto a un sector campesino indígena, están reacios a la implementación del modelo. Estudios como el de María Isabel González (2012), nos comenta:

“que pese a la importancia de esta experiencia, desde su arranque ha sido objeto de continuas críticas. Los campesinos, desean una educación que dé cuenta de las particularidades locales del sector campesino, algunos padres de familia desean una educación que no enseñe el “nasayuwe”, lengua vernácula Páez y algunos profesores, al igual que la Iglesia sostienen la necesidad de inculcar valores católicos”

Teniendo en cuenta una baja disposición por parte de un segmento de la comunidad a la implementación de un nuevo proyecto educativo en el colegio del resguardo de Ricaurte, bajo el modelo de educación propia. Ahora nos preguntamos:

¿Cuáles son los elementos de orden educativo, que generan tensión al interior de la comunidad del resguardo de Ricaurte? y ¿Cuáles son los motivos de rechazo y sus razones por parte de los sectores que se oponen a la implementación del proyecto educativo propio especialmente en el colegio?

Este inconveniente en un panorama de carencia y exclusión, aparte de generar conflicto entre sectores comunitarios al interior del resguardo, vislumbra otros

como: deserción escolar, desplazamiento de familias tanto mestizas como indígenas, despido de maestros y hasta marcados hechos de violencia; que no solo se han presentado acá, sino en otros resguardos vecinos con consecuencias graves y lamentables.

Otra desventaja, es que no se cuenta con el mecanismo adecuado que permita dinamizar su estructura educativa a la productiva vinculando en forma eficiente, eficaz y complementaria los limitados factores de producción existentes, generando una cadena de problemas a los niños y jóvenes como: desempleo, migración muchas veces aumentando los cinturones de miseria en distintas ciudades de orden nacional, desplazamiento de mano de obra hacia actividades al margen de la ley, cultivos ilícitos y vinculación a grupos armados o delincuenciales.

También se suma fricciones externas debido al olvido estatal, promesas inconclusas hechas al sector educativo indígena y las agresiones de parte y parte por el dominio que aún pretende ejercer funcionarios del gobierno con sus medidas, unas veces paternalistas y otras impuestas, desconociendo el mandato legal que tienen las autoridades tradicionales indígenas sobre los destinos del mismo.

Por tal razón se hace necesario identificar aquellos elementos particulares que generan diferencia, para ubicar salidas que den cuenta de esta nueva realidad educativa intercultural, que en este caso se supone debe ser incluyente del común campesino mestizo y campesino indígena⁷, reflejado en el sistema educativo indígena próximo a implementarse, para fomentar así, la apropiación del modelo bajo la educación propia.

⁷ La mayoría de los indígenas en el Cauca son campesinos; viven de la tierra y subsisten de la agricultura, En los resguardos la propiedad de la tierra es colectiva pero en la practica la apropiación y aprovechamiento es individual.

2 ANTECEDENTES

En el año 2013, un artículo en la página web El Ciudadano, cuyo título es “La disputa de proyectos educativos en la Universidad de Chile” ¿En qué vereda estamos? escrito por Fabian Araneda (2013), trata de cómo los estudiantes universitarios han protagonizado fuertes movilizaciones para construir una nueva realidad educativa, que abandone el lucro y la mercantilización para ser un derecho de todos y orientar las necesidades de inclusión social. Realizando paros, tomas, marchas y protestas así como denunciando las incuestionables injusticias que plantea el sistema educativo actual. Se reclama una transformación profunda de lo que hay hoy, denunciando que la Universidad de Chile está afectada por el elitismo y por el abandono del estado. Durante muchos años no ha sido posible encaminar una propuesta de proyecto educativo distinto al existente, que actualmente promueve una educación pobre para los pobres y una opulenta para una exclusiva elite social. Sistema que genera desigualdad y varios conflictos a nivel interno en la Universidad que aqueja tanto a la institución como a las pedagogías.

El rector de la Universidad ante reclamos anteriores informó que generaría un proyecto de educación novedoso. Al principio esta noticia fue bien recibida por la comunidad educativa, pero ante la falta de una propuesta efectiva inmediatamente se empezaron a hacer cuestionamientos reavivando la protesta; exigiendo una educación gratuita, una educación verdaderamente pública y orientada a las necesidades de la comunidad para desde allí promover y transformar la sociedad.

Hay también una especie de disputa por la de democratización al interior de la Universidad, en constante lucha por la construcción de los espacios de representación que permita avanzar desde las localidades y de la mano con la comunidad en la construcción de una educación transformadora liberadora,

íntimamente vinculada a las demandas locales. Se hace pues la invitación a que todos los estudiantes hagan parte de la lucha por un nuevo proyecto educativo.

Por otro lado en el año 2012, fue presentado el artículo "la educación propia: entre legados católicos y reivindicaciones étnicas", en la página web de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, por la profesora María Isabel Gonzalez Terreros, (2012). Este trabajo es un estudio sobre educación intercultural y movimientos indígenas de Ecuador y Colombia.

La investigación es de tipo descriptiva y hace un recorrido por los diferentes modelos que se implementan en países de América Latina, que llevo a que los estados, promovieran su ideal de nación homogénea, donde no había lugar para la diferencia cultural y por ende para las culturas indígenas, donde el ideal de nación impone un idioma, "el castellano", una cultura "la mestiza" y un conocimiento "el científico", llevando así a menospreciar y desconocer minorías sociales y culturales, especialmente las indígenas.

Particularmente expone lo que ha sido la propuesta de educación propia que se implementa en el departamento del Cauca. Dentro de lo que analiza, hace referencia al tema del conflicto sociocultural que subyace en torno a la educación en el que confluyen además, diferentes sectores, historias, legados y propuestas. La investigación nos expone, como el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) desde 1978 empezó a construir escuelas de educación propia con el ánimo de fortalecer y retomar el conocimiento ancestral y la cosmovisión indígena. Esto significó una labor ardua para las comunidades originarias del Cauca y una lucha constante por el reconocimiento de los derechos y la autonomía en la educación y que pese a estos esfuerzos, el sistema de educación propia desde su origen ha sido objeto de duras críticas de algunos sectores sociales, pues consideran que este tipo de propuesta no responde al "deber ser" de la educación, aquellos sectores que se oponen a la implementación de este modelo

esencialmente son los campesinos mestizos, que comparten el territorio indígena y ellos desean una educación que dé cuenta de la problemática que vive este sector. A ello se suman algunos padres de familia, profesores, al igual que la Iglesia, que sostienen la necesidad de inculcar valores católicos, planteamientos que entran en tensión con las propuestas del CRIC.

En el transcurso de esta investigación, se dio cuenta que no se trataba de proponer un modelo multicultural al currículo, donde se observa una fuerte raíz étnica por parte de las comunidades indígenas, sino que gracias a un legado confesional que precede la vida cotidiana de las comunidades y las escuelas indígenas, se creó un marco de fuerte politización de los diferentes grupos sociales, generando agudos conflictos entre las poblaciones campesina, indígena, iglesia.

Por otro lado, En el año 2002, fue presentada la tesis de grado en la Universidad Pedagógica Nacional de la Facultad de Educación del Departamento de Psicopedagogía, “La educación propia: relaciones y tensiones entre lo político y lo pedagógico, Una mirada desde los maestros en formación de la Universidad autónoma indígena e intercultural haciendo memoria y caminar”. El autor es Daniel Fajardo Vasquez (2012).

Este trabajo de investigación tiene una metodología hermenéutica y da cuenta de la educación propia como una preocupación colectiva por reconocer el sentido político de las comunidades donde la educación en general, más allá de la vocación es un acto político, dentro y fuera de los escenarios educativos. Nos relata la experiencia educativa inmersa en las comunidades indígenas del Cauca, ideas alrededor de la disposición propia y la interculturalidad donde se describe ampliamente las ideas de territorio, oralidad y donde él proceso se llevó tomando posiciones alternas y divergentes frente al tema educativo, situación que llevó a confrontar y a posibilitar la apertura de caminos de consolidación y

compenetración sobre el saber profesional en el que se ha edificado el proceso académico propio. Se destaca el hecho de las luchas asumidas por la comunidad indígena y el reto que significa esta nueva tarea pedagógica. Nos relata los intereses y particularidades tanto a nivel temático como investigativo donde se plasma el hecho y las referencias teóricas que indican y orientan las acciones para comprender el fenómeno educativo propio.

3 JUSTIFICACIÓN

Como se mencionó anteriormente, dentro de las nuevas políticas educativas referentes a las comunidades indígenas y que se consolidan a partir de la constitución de 1991, se han venido ampliando los mecanismos necesarios para la apropiación definitiva del rumbo formativo de niñas, niños y jóvenes del resguardo en manos de la comunidad indígena, bajo el modelo de la educación propia. Para que estas se aproximen cada vez más al logro, que por que por muchos años han venido luchando y reclamando.

La novedad del discurso y de los imaginarios étnicos indígenas que serán implementados en la escuela, dentro de los cuales están: cultura, valores, tradición, cosmovisión⁸, lengua “nasayuwe⁹”, identidad, raíces históricas, recuperación del territorio ancestral y demás postulados fundamentales para asegurar la pervivencia, en el resguardo de Ricaurte, crean un conflicto intercultural, donde un sector campesino mestizo e indígena, se resisten a que la escuela sea conducida y administrada por el CRIC, bajo los fundamentos característicos de la educación propia, pues consideran que sus hijos, entran aún más en desventaja educativa frente a otros del nivel regional o incluso nacional.

Por otra parte, este sector campesino mestizo, reclama que sus derechos y ventajas adquiridos, sean reconocidos por la mayoría indígena; también obtenidos por luchas campesinas mestizas propias y todavía a falta de reconocimiento, como

⁸ Según Wilhem Dilthey, (1914) Es una "visión del mundo" es una imagen o figura general de la existencia, realidad o "mundo" que una persona, sociedad o cultura se forman en una época determinada; y suele estar compuesta por determinadas percepciones, conceptualizaciones y valoraciones sobre dicho entorno. A partir de las cosmovisiones, los agentes cognitivos (sean esas personas o sociedades) interpretan su propia naturaleza y la de todo lo existente, y definen las nociones comunes que aplican a los diversos campos de la vida, desde la política, la economía o la ciencia hasta la religión, la moral o la filosofía.

⁹ Idioma de los Nasa.

son las Zonas de Reserva Campesina (ZRC)¹⁰ que en este caso, se ven alteradas y sumidas bajo principios y reglamentaciones legales del sector indígena. Y en fin, muchos otros problemas que al parecer habían permanecido ocultos pero no habían irrumpido. Al respecto nos explica John Jairo Rincón, (2006), que:

“La construcción de una propuesta educativa propia desde básica primaria hasta universidad, hace parte de la propuesta del movimiento indígena, pero a la vez afecta a las comunidades campesinas, en las zonas donde se comparte unidad territorial, en tanto el problema educativo no se relaciona solo con contenidos, sino también con el territorio. La contratación de docentes por parte de los cabildos¹¹, es vista por el campesinado como parte de la estrategia de ampliación de resguardos y de cooptación de población no indígena para el movimiento, atentando de esta manera contra la identidad campesina, en la medida en que el campesinado, aspira igualmente a la formulación de un proyecto educativo campesino y al reconocimiento de su identidad y su territorio. Ello lo prueba no sólo su historicidad, sino también recientemente, la construcción de una propuesta política expresada en el Mandato Agrario”.

Autores como John Jairo Rincon (2006) y María Isabel Gonzalez Terreros (2012), consideran también que son conflictos antiguos que han estado presentes pero, que se evidenciaron cuando la comunidad indígena recibió y se apropió de las riendas de su desarrollo y bienestar. Estos conflictos no son solo tensiones coyunturales o contradicciones acerca de la educación, son resistencias que tienen otros matices por identificar.

El otro sector que está en desacuerdo con la implantación del sistema en la escuela, pertenece a un reducido grupo indígena educado bajo modelos

10 El Artículo 80 de la Ley 160 de 1994, establece que las Zonas de Reserva Campesina son áreas geográficas que tienen en cuenta las características ambientales, agroecológicas y socioeconómicas regionales para el ordenamiento territorial, social y cultural de la propiedad, para la estabilización y consolidación de la economía campesina.

11 Dentro del CRIC, es una entidad pública especial, cuyos integrantes son miembros de una comunidad indígena, elegidos y reconocidos por ésta, con una organización sociopolítica tradicional, cuya función es representarlos legalmente, ejercer la autoridad y realizar las actividades que le atribuyen las leyes, sus usos, costumbres y el reglamento interno de cada comunidad.

tradicionales o católicos principalmente y que al igual que el mestizo, considera también que se encuentra afectado, problemática de orden educativo, al considerar que la educación propia es un sistema escolar inadecuado y de baja calidad y que para los estudiantes egresados bajo este modelo el acceso a una buena educación, técnica o universitaria por fuera del resguardo, sería poco probable, porque entre otras cosas, se tendrían falencias en la preparación académica a nivel de primaria y secundaria, que en la educación superior se vería reflejada, ya que los egresados no encontrarían una conexión entre sus saberes ancestrales y los de la academia, lo cual deprimiría aún más, los bajos rendimientos que en gran mayoría han tenido los estudiantes indígenas Paeces en las pruebas nacionales de estado.

También suponen otros problemas, como los del imaginario cultural indígena, que para algunos, son precarias al resto de la nación y esto hace que los hijos de padres indígenas, si se considerasen netamente indígenas, serían tratados con menosprecio y racismo. Por otro lado, al interior de estas familias, hay cambios en los roles y desadaptación generacionales al conjunto indígena, donde los hijos de indígenas no se sienten identificados con su etnia y cultura.

Desafortunadamente en medio de todos estos conflictos se encuentra la institución escolar; identificar, interpretar y exteriorizar estos elementos permite equilibrar el proceso de la tensión y que por colaboración y cooperación pueden ser ajustados, por consiguiente encontrar nuevas vías en su resolución, por parte de las autoridades educativas y la comunidad. De esta manera, se puede enfocar si las causas se atribuyen a problemas de percepción, resentimientos o a una deficiente comunicación, ya que está en juego la integridad de los niños, las niñas y jóvenes de la escuela.

Por otra parte, la solución a esta tensión también podría hallarse en buscar aquellos elementos de integración y puntos de acuerdo entre las partes, que son

fundamentales para que el problema se minimice logrando identificar, describir y plantear acuerdos donde salga fortalecido el proceso desde una perspectiva democrática y no violenta. Y así continuar trabajando en un modelo que tiene muchas posibilidades y oportunidades con claros objetivos.

4 OBJETIVOS

4.1 OBJETIVO GENERAL

- Describir e identificar las razones por las cuales el sistema educativo indígena propio, ha generado rechazo entre los actores del Colegio Técnico Agropecuario de Ricaurte.

4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Realizar un diagnóstico con la comunidad involucrada para identificar sus componentes y necesidades específicas en torno al proyecto educativo.
- Indagar sobre los niveles de aprobación o desaprobación del modelo de Educación Propia con los actores involucrados.
- Evaluar cuáles de los elementos contenidos en la propuesta bajo el modelo de educación propia, generan tensión en la comunidad.
- Indagar sobre que propuestas viables de solución han sido presentadas por los actores, para la salida a dichas tensiones.

5 MARCO REFERENCIAL

5.1 REFERENTE TEÓRICO

5.1.1 Antecedente del modelo educativo indígena

Ancestralmente la educación en la región de Tierradentro ha sido precedida por modelos indígenas de tradición oral ejercida por la familia y las personas mayores de la comunidad, donde no se contemplaba la idea de la escuela como centro de enseñanza y aprendizaje, la forma de expresar o interpretar la realidad es construida social y colaborativamente. Sergio Cayuqueo (2007) nos comenta que:

"Cuando hablamos de conocimiento indígena generalmente lo relacionamos a los conocimientos asociados o adquiridos por los ocupantes ancestrales de un territorio, aunque no es un conjunto unificado de información ni de distribución regular, las creencias y prácticas varían entre todos los pueblos indígenas. Es complejo catalogarlo o capturarlo por medio de nuestra filosofía occidental, lo cual lleva la dificultad de tener que profundizar estudios concentrados en cada etnia en particular. No separa lo racional de lo espiritual, la transmisión del conocimiento es por la oralidad y sus orígenes pueden deberse a sueños, señales o experiencias vividas".

Hacia finales del siglo XIX y la primera mitad del siglo XX, con la idea homogenizadora y civilizadora estatal, la educación fue asignada en todo este tiempo para su coadministración a la iglesia, implementando una escuela misional católica de corte conductista¹². La Iglesia se encargaba en regiones alejadas de la

¹² Según su fundador John Watson, es una escuela natural que se atribuye todo el campo de las adaptaciones humanas. Para B.F. Skinner e Iván Pávlov sobre aprendizaje; aquí generalmente se dan los medios para llegar al comportamiento esperado y verificar su obtención; concibe la enseñanza como una ciencia aplicada y al docente como técnico al desempeño, selectivo a los "más aptos", midiendo valores, o desvalores, del individuo el cual se ve incitado a la superación personal e individual, aunque contenga elementos de trabajo colectivo. La competencia en este modelo describe fundamentalmente lo que un trabajador "puede" hacer y no lo que "hace".

nación, de evangelizar, vigilar y controlar a los habitantes en dichos territorios, la idea era que cuando terminarían su estadía en los internados educativos; estuvieran "civilizados", hablarán el castellano, tuvieran conocimiento de técnicas de producción agrícola y respetaran las normas civiles. Autores como Axel Rojas y Elizabeth Castillo (2005) nos ilustran que:

“A su vez eran unidades económico-administrativas con labores agropecuarias, servicios de comunicaciones, salud, transporte, mercadeo, que nuclea la población alrededor suyo. La educación confesional ha estado presente en el Cauca desde inicios del siglo XX”.

Contribuyendo con el estado a imponer un ideal homogéneo de nación en las zonas más alejadas del país, allí donde existieron poblaciones que requerían "ser civilizadas", la educación debía cumplir un papel salvador para el desarrollo de los países integrados por "los salvajes" que eran un obstáculo para el progreso de las naciones.

Básicamente bajo la administración de la Iglesia Católica en Tierradentro se hacía énfasis en la capacitación laboral y el adoctrinamiento, en un marco de referente religioso; para así poder integrar a estos individuos a la vida civil. El modelo de corte tradicional¹³ y conductista fomentaba el rigor, la disciplina y la ética. Educación centrada en la enseñanza, en la memorización de conceptos y donde básicamente el énfasis estaba en la formación y la docilidad del carácter. María Isabel González Terreros, (2012) nos explica que:

“En la práctica los jóvenes se convirtieron en personas ajenas a su comunidad por lo que al retornar a sus contextos, desconocían los procesos productivos de la vida social e incluso desconocían la vida cotidiana de su familia, la lengua no había sido usada en

¹³ El Modelo de transmisión o perspectiva tradicional, concibe la enseñanza como un verdadero arte y al profesor/a como un artesano, donde su función es explicar claramente y exponer de manera progresiva sus conocimientos, enfocándose de manera central en el aprendizaje del alumno; el alumno es visto como una página en blanco, que hay que llenar. El alumno es el centro de la atención en la educación tradicional.

la escuela, lo que llevó a que el indígena interiorizara la idea de que la cultura occidental y el castellano era una lengua, superior a la suya”.

La educación estaba administrada, organizada y controlada por la “prefectura”, en Tierradentro hasta el año 2003. En otras zonas del país, la iglesia aún es la autoridad educativa, la prefectura sigue tomando decisiones en cuanto a traslados, selección y contratación de maestros. Además se ejerce control estricto, regula las formas de preparar las clases, las prácticas educativas y los contenidos a enseñar al interior de las aulas.

Asociado a luchas interminables por defender el territorio y la cultura, posteriormente bajo la constitución del 91, se le dio a las minorías étnicas indígenas autonomía territorial. Ahora bajo la Directiva Ministerial Numero 08 de 2003, se concede a las autoridades indígenas la posibilidad de administrar la educación junto con el Estado y el CRIC que en este momento es la entidad indígena responsable de la administración de la enseñanza en el territorio. Surge entonces esta nueva alternativa educativa la educación propia en el municipio de Páez, que la parcialidad indígena aspira, vaya desde la educación básica hasta la universidad, ayudando a ubicar y reubicar las principales necesidades por el rescate de la sabiduría, memoria y raíces históricas, costumbres, idioma ancestral y demás.

5.1.2 Generalidades del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP)

Mediante decreto 2406 de junio 5 de 2007 se crea de manera oficial la Comisión nacional del trabajo y concertación de educación para los pueblos indígenas (CONTCEPI), en el cual se diseña el documento del perfil el Sistema Educativo Indígena Propio, como orientador de las políticas de educación propia de los pueblos indígenas dentro del país. El gobierno nacional reconoce el SEIP, como la política pública educativa para los pueblos indígenas, Incluye a 102 pueblos

nativos según datos suministrados por la ONIC¹⁴. Se continua así con la reglamentación de la educación para los grupos étnicos; Decreto 804 de 1995.

Todo el componente educativo indígena a nivel nacional; está plasmado en este documento de carácter preliminar, donde se desarrolla el conjunto de lineamientos, estrategias y acciones que orientan los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como la construcción de conocimientos y saberes de la educación propia. En él se organizan y definen los componentes: político, organizativo, pedagógico, administrativo y de gestión.

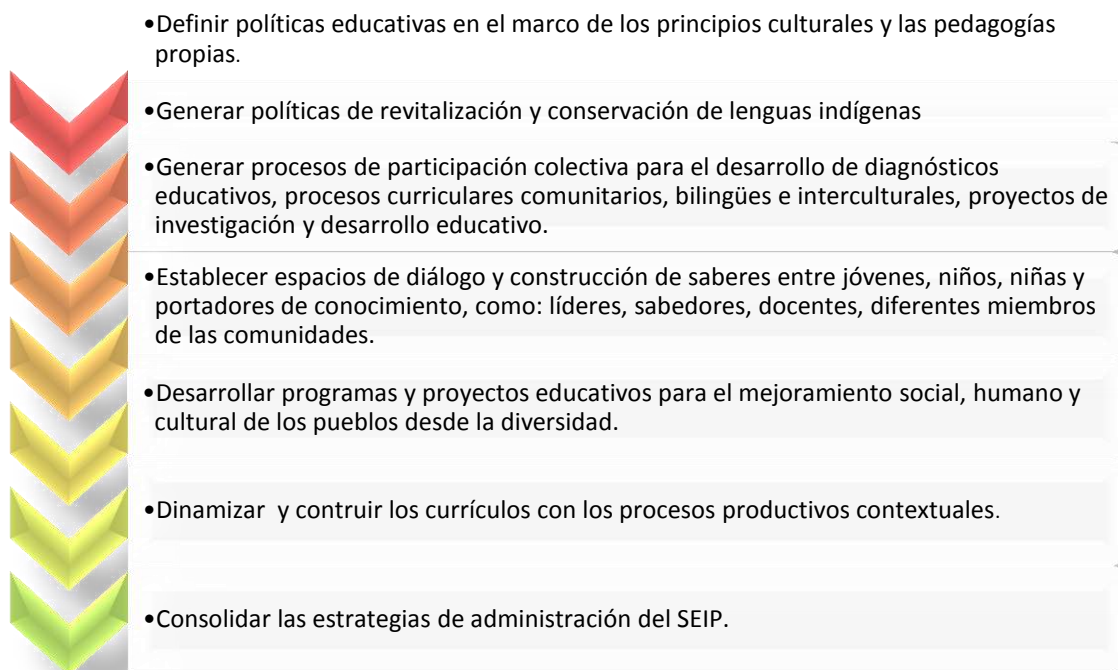


Ilustración 1 Principales objetivos del SEIP

Fuente: Elaboración propia basada en el documento del perfil SEIP

Esta concertación está respaldada con una legislación internacional y nacional como la declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas 2007, los convenios internacionales como el 169 de la OIT, además de

¹⁴ Organización Nacional Indígena de Colombia.

acuerdos, resoluciones que dan cuenta de la necesidad de hacer efectiva la constitución nacional. Todo el proceso educativo deberá ser administrado por las autoridades indígenas, siempre que lo soliciten y demuestren capacidad para llevarlo a cabo.

Entre los principios que se consideran más relevantes y definitivos en la construcción del pensamiento indígena sobre educación propia tenemos: autonomía; participación y comunitaridad; interculturalidad y unidad en la diversidad; construcción colectiva del conocimiento; pedagogía crítica, innovadora y transformadora; investigación; lengua indígena y el bilingüismo; el currículo como proceso de construcción colectiva.

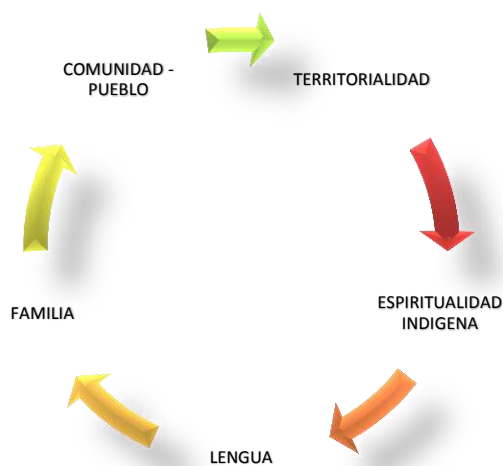


Ilustración 2 Ejes Fundamentales de la Educación propia.

Fuente: Elaboración propia basada en el documento del perfil SEIP

Según CONTCEPI, (2012), el documento del perfil del SEIP donde se plasma los fundamentos de la Educación Propia se da en cumplimiento autónomo de la ley de

origen¹⁵, ley de vida, derecho mayor o derecho propio de cada pueblo indígena nacional, manteniendo la unidad, la relación con la naturaleza, con otras culturas, con la sociedad mayoritaria y conservando cada una sus propios usos y costumbres; se desarrolla con base en la sabiduría y conocimiento, en forma vivencial, con la participación de sabedores ancestrales, autoridades, mayores, padres de familia y comunidad en general.

En este documento, se organizan y definen los componentes del sistema educativo propio, tomando como base: lo político organizativo, pedagógico, administrativo y de gestión. El siguiente es el cuadro de los fundamentos del sistema.

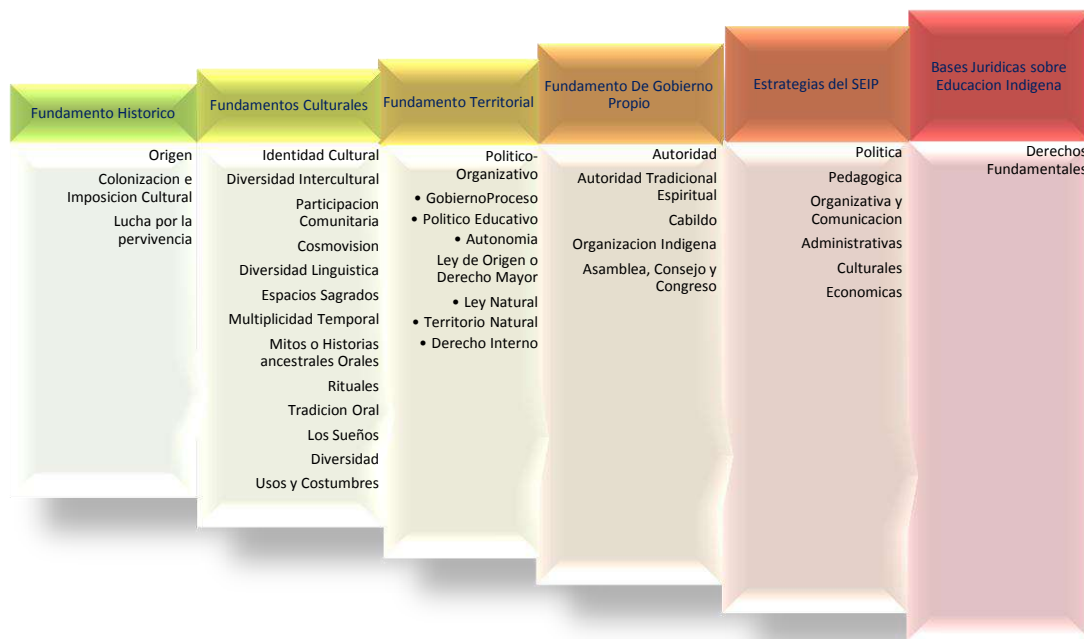


Ilustración 3 Fundamentos (Perfil) del Modelo

Fuente: Elaboración propia basada en el documento del perfil SEIP

¹⁵ “La ley de origen es el referente permanente en la vida de los pueblos indígenas, es el derecho mayor, representa la sabiduría y el conocimiento ancestral que orienta el manejo de todo lo material y espiritual y cuyo cumplimiento garantiza el equilibrio y la armonía de la naturaleza el orden y la permanencia de la vida, del universo y de los pueblos indígenas, en la defensa de lo propio y del otro”. PNUD - MDGF,pg. 22 (2013)

El texto del documento enuncia que cada grupo humano debe contar con los mecanismos básicos para educar a sus miembros, dentro de una perspectiva que le garantice a la sociedad los elementos necesarios para construir su historia más que un proyecto educativo comunitario, es un proyecto de hombre y de sociedad.

Estos fundamentos se pueden equiparar a los pilares o los caminos que genera la construcción de la educación, son generadores en permanente construcción de procesos. Esto se construye de acuerdo a las características particulares y procesos históricos, necesidades y proyectos de vida de cada cultura del pueblo.

Los dinamizadores son todas las personas que actúan e interactúan en el proceso de estructuración y desarrollo del SEIP, la clasificación de los dinamizadores serán: político organizativo, pedagógicos, administrativos y si tienen o no una relación laboral.

5.1.2.1 Comunidad.

Este proyecto educativo se construye desde y hacia las comunidades, donde se tiene una conciencia crítica y un cuerpo de líderes capaces de repensar la escuela en la óptica de las metas organizativas. El posicionamiento desde la comunidad¹⁶, y su influencia, posibilita nuevos acercamientos a la educación porque; además, los actores locales tienen interiorizados los modelos de la educación convencional que no los han favorecido, pero con la convicción que hay que partir de estos para mejorarlos en un ambiente de Educación Propia. Por otro lado permite que los valores y conceptos locales entren en diálogo con ideas innovadoras de afuera.

El CRIC señala que la comunidad ha caracterizado al movimiento indígena desde sus inicios, partiendo desde la construcción de la organización en la cual hay una

¹⁶ Según la perspectiva política de Aristóteles presentada en su texto "La política" es posible advertir que la comunidad es la esencia y finalidad del individuo y de su vida en relación con otros semejantes.

interlocución permanente entre zonas y regiones. Por lo tanto, este principio organizativo es también inherente al proyecto educativo en el cual hay un continuo flujo de ideas entre el equipo regional, zonal y local. *“La comunidad posibilita, por lo tanto una interlocución entre política y pedagogía”* CRIC (2013).

5.1.2.2 Cosmovisión educativa del pueblo Nasa

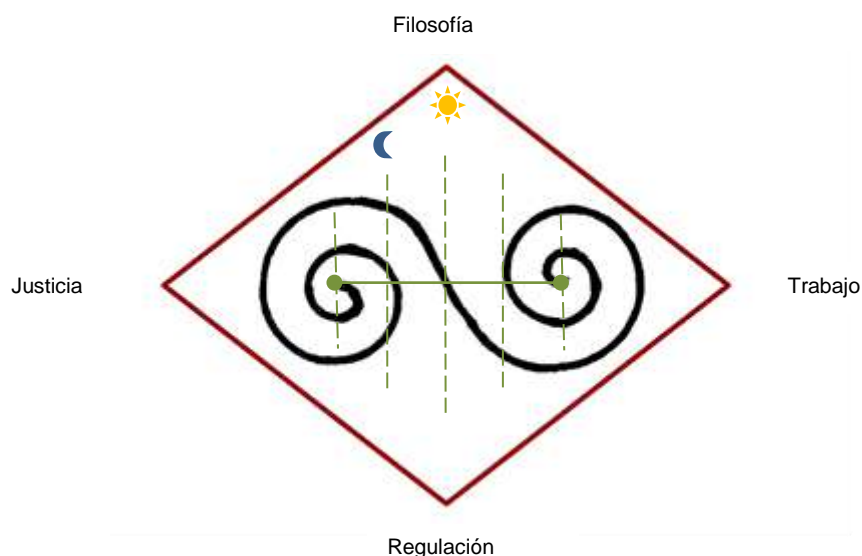


Ilustración 3 Simbología y cosmovisión nasa

Fuente: elaboración propia basada en el testimonio del profesor Ernesto Mulcúe

La memoria de la comunidad nasa, se construye no de forma lineal como la conocemos, no es un suceso tras de otro. Dentro de la cosmovisión, el tiempo es una unidad de identidad, donde están presentes los antepasados y los mayores, esto determina de dónde vengo, quien soy y hacia dónde deseo ir. “La espiral” dentro de la simbología nasa, es el símbolo de la evolución, nos recuerda que todo tiene un origen y un punto de llegada, en un continuo regresar, todo esto enmarcado en “el rombo” como símbolo del pensamiento de territorio.

El calendario en espiral puede ser el punto de convergencia entre la escuela y la comunidad. Es una proyección de vida, es tejer territorio sagrado. También

permite establecer puentes entre lo comunitario y lo institucional, porque es una forma de planeación. El calendario permite potenciar diferentes habilidades para fortalecer el crecimiento físico, comunitario, espiritual e intercultural de los niños y los jóvenes. El PNUD pg. 28 (2013) nos señala que:

“Hacen parte de los procesos pedagógicos indígenas los sueños, juegos, visiones, señas, símbolos de la naturaleza, mitos, rituales, lugares sagrados, montañas, agua, lagunas, el mar, los desiertos, los espacios de socialización, capacitación, intercambio y recreación de los saberes ancestrales”.

El calendario nasa¹⁷ es una estrategia para volver a conversar con la Madre Tierra, porque permite que la comunidad realice actividades en tiempos y espacios adecuados según los tiempos de vida de la naturaleza. Es importante despertar las prácticas asociadas al calendario porque ayudan a garantizar la permanencia de la comunidad en el territorio, puesto que es una estrategia de administración. Pórtela Guarín, (2003) nos manifiesta que:

“Los territorios sagrados Paeces, están constituidos esencialmente por páramos, lagunas, rocas, peñascos, montañas y bosques, en las partes altas y más alejadas; son de mucho poder y espiritualidad, donde además, se encuentran las plantas bravas utilizadas por los thë wala (médicos tradicionales). Son territorios extremadamente fríos y en ellos no entran los cristianos, entiéndase como imposibilidad de establecer casa permanentemente; aunque sí se les puede acceder temporalmente, previos rituales de ofrecimiento y refrescamiento, sitios especialmente frecuentados por el thë wala, o por quien se inicia en el conocimiento chamánico, por ser ellos quienes tienen el conocimiento para hacerlo. En los páramos donde nace el agua y en las lagunas donde se detiene y se almacena asociadas con peñascos y rocas, se logra el contacto con el mundo primigenio, génesis del mundo nasa, allí viven los ancestros, el Trueno, el Arco,

¹⁷ Según el CRIC, El Calendario nasa: Define 20 épocas naturales, en correspondencia con los 12 meses del año del calendario gregoriano, y cuatro rituales mayores realizados en el transcurso del año, a saber: época de siembra, época de maíz tierno, época de baño, corrida a la piedra sagrada, época de laurel, época de la danza del viento, época de las tres estrellas, época de hongos, época de siembra, época de choclo, época de ofrenda, época del negro grande, armonización del bastón, época de recolección de la comida, época de rocería, época de granadilla, época de ceniza.

y el Duende, tres integrantes claves de la cosmovisión, reposa la doctrina, se gesta la sabiduría, el poder, los héroes culturales que hacen historia con la gente, para posteriormente regresar al seno de la laguna desde donde continúan siendo fundamento de la vida social, la cultura y la etnicidad”.

5.2 REFERENTE CONCEPTUAL

5.2.1 Generalidades de Modelo Pedagógico

Como todo modelo pedagógico el SEIP, es un esquema o patrón representativo de una teoría psicológica o educativa, son formas históricas y culturales de concebir un enfoque corriente o paradigma, el modelo es más cerrado y limitado que un enfoque, se centra más en aspectos curriculares de la educación. Los modelos pedagógicos resuelven las mismas preguntas de los currículos sólo que a mayor nivel de generalidad y abstracción.

Por lo general los modelos pedagógicos son la representación ideal del mundo real, entiende la educación como la organización, construcción y trasmisión cultural, cuyas características permiten organizar adecuadamente los contenidos académicos del currículo, la didáctica y las normas de relación social. Por otro lado busca la participación de los estudiantes en distintas actividades, establecer un clima relacional afectivo y emocional, promoviendo la utilización y profundización autónoma de conocimientos; Mario Díaz, (1986) nos dice que: *“un modelo pedagógico permite tanto especificar teóricamente sus objetos como proporcionar un reconocimiento y descripción empírica, es la materialización del discurso pedagógico que a su vez reproduce los principios culturales dominantes”.*

Un modelo pedagógico puede considerarse entonces como la manifestación de un código educativo. Los modelos pedagógicos se pueden distinguir según la relación social; relaciones entre las formas del conocimiento y la división social del trabajo

creada para su reproducción y la organización de la escuela en: modelo pedagógico agregado y modelo pedagógico integrado, los cuales pueden expresar el mantenimiento de un orden tradicional, por ejemplo control social, o la posibilidad de transformación, por ejemplo cambio social.

“El Sistema de Educación Indígena Propio (SEIP), es un modelo a partir de las leyes indígenas propias, es el tejido ancestral, es el conjunto de procesos que desde la ley de origen o derecho mayor recogen el pasado, antepasado y presente de los pueblos indígenas, sus cosmogonías y principios que los orientan, proyectando un futuro que asegura la permanencia cultural y pervivencia como pueblos originarios, que involucra el conjunto de derechos procesos procedimientos y acciones que garantizan el derecho fundamental a la educación indígena propia gratuita, asegura el acceso, la equidad, integralidad, pertinencia, diversidad e interculturalidad común reciprocidad”. PNUD – MDGF, pg 28 (2013).

5.2.2 Proyecto Educativo Institucional, PEI.

Es la carta de navegación de las escuelas y colegios, en donde se especifican entre otros aspectos los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión.

Según el artículo 14 del decreto 1860 de 1994, toda institución educativa debe elaborar y poner en práctica con la participación de la comunidad educativa, un proyecto educativo institucional que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley, teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio. *“El proyecto educativo institucional debe responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país, ser concreto, factible y evaluable”*. MEN, (2013).

Para el caso de esta investigación y según lo establecen las normas del SEIP, el colegio del resguardo, debe elaborar un Proyecto Educativo Comunitario Indígena (PECI). *“El plan de vida es la base del proyecto educativo comunitario y cultural, que se construye de manera colectiva y responde a las necesidades, intereses y al fortalecimiento de la identidad cultural”*, CRIC, (2013). Es decir, es como ampliar el proyecto educativo institucional a la comunidad y al contexto en el que se desarrolla. En el documento base del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo –PNUD (2013), esbozan que:

“El Proyecto Educativo Comunitario Indígena (PECI), desarrolla la educación indígena propia dinamizando sus procesos de construcción de políticas educativas, potenciando el aprender a ser, sentir, pensar y pertenecer a su propia cultura, compartiendo y aprendiendo de otras culturas. Con esto, el PEGI contribuye al desarrollo del plan de vida de su pueblo centrada en su territorialidad, organización, cultura y jurisdicción propia; recogiendo y proponiendo alternativas a las problemáticas productiva, ambientales, sociales y culturales; desarrollando los procesos curriculares orientados desde los fundamentos y principios culturales de cada pueblo y a partir de la identificación y selección de saberes, conocimientos, en valores, actitudes, sentimientos y potencialidades de la vida y para la vida procedentes de la realidad propia y del entorno; armonizando y fortaleciendo los procesos educativos de los pueblos indígenas, los procesos educativos cotidianos y permanentes y la educación escolarizada como parte que se inserta y articulan en el marco de los lineamientos del SEIP”.

Según esto, debe también estar enmarcado por el Plan de Desarrollo Local o para el caso; el Plan de Vida del Resguardo. Según el Ministerio de Educación Nacional el PEC se define como:

“La concepción integral de vida y gestión de saberes propios de los pueblos indígenas, comunidades afrocolombianas, raizales y rom, que les permite recrear diferentes manifestaciones culturales y opciones de vida mediante la reafirmación de una identidad orientada a definir un perfil de sociedad autónoma, creativa, recreativa, reflexiva y comunitaria cimentada en sus raíces e historia de origen en permanente

interacción con el mundo global. En este escenario multicultural y plurilingüe, la planificación, gestión y administración de Proyectos Educativos Comunitarios - PEC, se constituye en la fuente y fuerza motora de la reelaboración e implementación de los planes globales de vida acordes a su cultura, lengua, pensamiento, usos y costumbres”.

5.2.3 Plan integral de vida

Establecen las directrices políticas sobre el que hacer económico, social, político y cultural. Es un proceso de permanente creación, construcción y reflexión colectiva. Uno de los principios de los Planes de Vida, es la integralidad, que significa la articulación de todos los aspectos de la vida cotidiana, resumidos en los componentes político, económico, ambiental y socio culturales.

En el tema educativo el plan de vida del reguardo debe estar integrado con la cotidianidad, se desarrolla en el territorio, en la vida familiar, en la vida comunitaria, en los espacios mismos de trabajo, en las asambleas, las juntas directivas, en los congresos, constantemente. *“De esta manera la educación, es el instrumento dinamizador en cuanto permite recuperar, crear y reproducir conocimiento y espiritualidad”.* CRIC, (2013). Los sabios o mayores han considerado que el aprendizaje verdadero, el aprendizaje integral debe tener cuatro elementos: el físico, el emocional, el mental y el espiritual. El destinar un momento para que podamos aprender de la espiritualidad es garantizar que se lleve a cabo ese aprendizaje integral.

Tanto la educación como los Planes de Vida, están en permanente interrelación cultural, más conocido como “procesos de interculturalidad”, entendida como un diálogo de saberes en igualdad de condiciones; esta relación también se da entre pueblos indígenas y lo que ellos llaman; la sociedad mayoritaria, es decir la sociedad nacional. En estos términos el Sistema Educativo Indígena Propio, contiene tanto elementos propios como externos.

5.2.4 Interculturalidad.

Se asume aquí que la interculturalidad va mucho más allá de la coexistencia o el diálogo de culturas, es una relación sostenida y de colaboración entre ellas. Es una búsqueda expresa de superación de prejuicios, del racismo, de las desigualdades y las asimetrías que caracterizan al país, bajo condiciones de respeto, igualdad y desarrollo de espacios comunes. *“El concepto de interculturalidad apunta a describir la interacción entre dos o más culturas de un modo horizontal y sinérgico. Esto supone que ninguno de los conjuntos se encuentra por encima de otro, una condición que favorece la integración y la convivencia armónica de todos los individuos”* FENOCIN, (2008).

Cabe resaltar que este tipo de relaciones interculturales supone el respeto hacia la diversidad; aunque es inevitable el desarrollo de conflictos, éstos se resuelven a través del respeto, el diálogo y la concertación. Por otro lado, según el Consejo Regional Indígena CRIC (2013), dice que *“sería un error que los procesos de reconstrucción de lo propio se den en contextos aislados de otras corrientes y procesos de la sociedad en general”*.

La interculturalidad es una herramienta clave del movimiento. Pero además es un dispositivo conceptual para tejer este proceso. Según comenta el CRIC (2013), se ha elaborado este modelo educativo, a través de un equipo intercultural, compuesto por indígenas de varios grupos étnicos, por profesionales y por investigadores externos, no indígenas que han contribuido al proceso.

5.3 REFERENTE CONTEXTUAL

Para entender mejor quienes son los niños, niñas y jóvenes Nasa, debemos decir que la mayoría de ellos dependen económicamente de las labores familiares en la agricultura. Son familias campesinas indígenas que se dedican al cultivo principal

que es el maíz y de acuerdo con el piso térmico, producen también fríjol, papa, caña panelera, mora, lulo, café, fique, plátano, yuca, arracacha, rascadera y chachafruto, frutas como el mango, mandarina, naranja, guayaba. Otra labor poco reconocida pero que se da es la producción de cera de laurel y la producción de panela en bloque en los trapiches. También se cultiva una planta milenaria la “hoja de coca” que es utilizada principalmente en rituales indígenas tradicionales.

Generalmente la seguridad alimentaria de la familia se da en la huerta casera llamada “Tul”; en la literatura “pan coger”, cuyos surcos son en espiral, dependiendo del calendario ancestral y su cosmovisión, que no alcanza a cubrir necesidades nutricionales, por lo general esto le sucede al indígena más puro; cuyas raíces, costumbres y tradiciones son más fuertes, ya que la mayoría vive en asentamientos muy alejados y altos (por lo quebrado del terreno); de poblaciones y ciudades, por lo que no tiene acceso fácil a leche, carne o cereales como complemento alimenticio. Esta situación hace que la familia tenga que realizar largas caminatas; los padres para poder comerciar, comprar o intercambiar productos en poblados con plazas de mercados y los hijos para llegar a la escuela.

En la huerta casera las labores son desarrolladas por todos los miembros de las familias, los niños menores de 4 años permanecen en la casa al cuidado de sus madres, mientras ellas hacen oficios domésticos, algunas veces a los niños los cuidan sus hermanos o demás familiares. Cuando hay labores fuera de la casa, en el agro principalmente, los niños son cargados por sus madres en la espalda, mientras ellas trabajan. Después de los 6 años asisten por primera vez a la escuela y a esta edad colaboran con sus padres en los oficios del hogar y el campo. Aunque en el país los índices de nutrición infantil han mejorado, en el Departamento del Cauca la desnutrición crónica de niños y niñas es del 23%, un poco más alto que el promedio nacional que según el ICBF es del 13% al año 2013.

Se registran migraciones estacionales de indígenas generalmente los más pobres, para trabajar como jornaleros fuera de su territorio, ya que la oferta de empleo es muy reducida y escasa; en plantaciones de caña de azúcar, café, arroz, cultivos ilícitos y otras labores, estas migraciones son principalmente a los Departamentos del Huila, Cauca, Caquetá, Valle del Cauca, Putumayo y Nariño.

Se dedican también, las familias de mejores ingresos a la ganadería a pequeña escala, la cría de especies menores y las artesanías; principalmente tejidos (jigras, cuetanderas, capisayos, chumbes). Y una reducida parte de la población se dedica a actividades de comercio: distribución de productos agropecuarios, transporte, forestal, pesquera y otros oficios como la salud, administración pública, educación y docencia.

A pesar de que no son exactos los indicadores demográficos para la región indígena, los que se han logrado construir en algunas regiones, indican que estos pueblos hacen parte de los sectores sociales donde impera la pobreza y la marginalidad. Dentro de las principales problemáticas de orden socioeconómico están las de la implantación de megaproyectos en todo orden que generan situaciones de desplazamiento, inseguridad alimentaria, narcotráfico e insuficiencia del sistema productivo.

5.3.1 Demografía

El pueblo Nasa son más de 186.000 personas, repartidos en departamentos como el Huila, Tolima, Putumayo, Caquetá, Cauca, Valle del Cauca y Nariño, La mayoría habita en su territorio, en el departamento del Cauca. En el último censo de DANE de 2005, el municipio de Páez, Cauca; presentó una población ajustada, según las proyecciones de población 2010 de 33.214 habitantes. El 68 % indígenas, cerca del 26% de los habitantes son mestizos y existe un 2% de población negra en algunos sectores como el Salado e Itaibe. En Ricaurte centro

esta cifra puede cambiar, ya que la mayor población es mestiza pero se encuentra un segmento de esta, que se declara indígena, para acceder a diferentes servicios y beneficios gubernamentales que llegan al resguardo.

Dentro del territorio del municipio de Páez, se encuentra el resguardo indígena de Ricaurte, cuyo nombre originario era (Sxita Ukwe) que traduce “Plan del armadillo”. Resguardo relativamente joven, en el año 2001 fue reconocido y designado resguardo, administrativa y políticamente dotado con toda la organización para funcionar como tal, con una gestión del gasto autónoma y un concepto de vida de la población indígena Páez pujante que en esencia es social, económica y culturalmente un poco diferente del resto del país.

5.3.1.1 Idioma

Una población importante de los habitantes indígenas de Tierradentro habla el dialecto propio de la región el “nasayuwe”, de estos, cerca del 40% es bilingüe, un 4% habla sólo el idioma generalmente son los mayores, hablar la mayor parte del tiempo nasayuwe se denomina “hablar lengua”. Toda la población mestiza, blanca y el resto de población indígena solo habla español.

El contacto frecuente entre los paeces con la sociedad y la cultura nacional está conduciendo a una situación en donde la infancia y los niños de la escuela ya no aprenden su idioma materno, ni la cultura de sus antepasados porque se considera que el uso es motivo de discriminación, segregación y rechazo de la sociedad y del resto del país.

5.3.1.2 Colegio principal y sus cedes

La Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Ricaurte. Funciona como la sede principal del resguardo. Se fundó el 3 de junio del 1961, en el resguardo

indígena de Tòez del municipio de Páez, Después de la avalancha del 6 de junio de 1994, fue refundado y ubicado en el resguardo, mediante decreto No. 092 del 24 de mayo de 1995 se oficializo legalmente su reubicación. Mediante resolución No. 0446 de abril del 2004, se integran a la institución la Escuela Rural Mixta de Ricaurte, Escuela Rural Mixta de Aránzazu, el Centro Docente la Honda, Escuela Rural Mixta Pastales y la Escuela Rural Mixta de San Vicente.



Ilustración 4 Ubicación del resguardo de Ricaurte

Diseño: El Autor

5.4 REFERENTE GEOGRÁFICO

La cabecera municipal de Páez es Belalcázar. El municipio, está ubicado en la zona nororiental del departamento del Cauca sobre el flanco de la cordillera Central que comprende la hoya del río Páez y sus afluentes. A su vez alimentan la hoya hidrográfica del río Magdalena. Con una extensión aproximada de 1.900 Km. En límites con los departamentos del Huila y Tolima, por el occidente limita con los

municipios de Toribio, Yámbalo y Silvia y por el sur con el municipio de Inzá. El principal río que atraviesa estos tres resguardos es el río Páez, la temperatura media de los resguardos es de 17 grados centígrados que varía de acuerdo a lo quebrado del territorio. Ricaurte está compuesto por las veredas de San Vicente, Pástaes, Aránzazu y La Honda.

5.4.1 Vías de acceso



Ilustración 5 Vías de Acceso

Diseño: El Autor

La ruta para llegar al resguardo es: desde Bogotá, se toma la vía a Neiva y después La Plata en el Huila y de ahí se toma la ruta en construcción a Popayán, el resguardo queda a una hora de La Plata Huila.

5.4.2 Organización Política y Administrativa del resguardo

Los Nasa o Páez son un pueblo amerindio. Los Nasa se rigen por asambleas generales, es el encuentro de todos, donde en consenso se toman las decisiones que tienen que ver con la vida, el control del territorio, la legislación y justicia. La

asamblea eligen en cada resguardo o comunidad; un cabildo, el cual tiene su respectivo gobernador. Cada cabildo pertenece a una Asociación por zona, que es reconocida también como autoridad oficial. En el caso del cabildo de Ricaurte este pertenece a la Asociación de Cabildos Nasa Çxhãçxha. Tierradentro-Cauca. Los Cabildos son entidades públicas, de carácter especial, encargadas de proteger a los indígenas conforme a las prescripciones de la ley 89 de 1890.” (Concepto del Consejo de Estado, 16 noviembre de 1983). Según el CRIC, “el cabildo es el ente administrativo que lidera, proyecta, ayuda y se auto evalúa como pueblo y sociedad”.

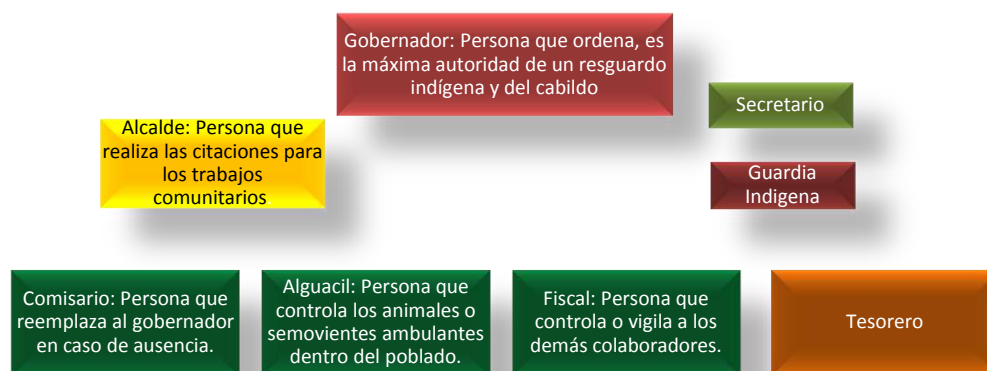


Ilustración 6 Línea de mando administrativo del cabildo de Ricaurte

Fuente: Alcaldía de Belalcázar.

Políticamente la mayoría de cabildos del Cauca forman parte del Consejo Regional del Cauca (CRIC), los cabildos reciben del alcalde las varas de mando, símbolo de respeto, autoridad y limpieza. En algunos resguardos existe un grupo integrado por ancianos que ya han sido gobernadores del cabildo, encargados de aconsejar y ejercer autoridad en caso de que un gobernador no actúe conforme a las reglas establecidas.

Tanto los cabildos como la Asociación de Cabildos son reconocidos por el estado como entidades públicas de carácter especial, con autonomía para gestionar el territorio del resguardo de acuerdo con los “usos y costumbres”; administrar justicia, legislar y disponer los recursos propios y los transferidos por la nación. Dentro de la normatividad y la ley que establece la Constitución Nacional, se les identifica gubernamentalmente como Entidades Territoriales Indígenas (ETIS).

6 DISEÑO METODOLÓGICO

6.1 ENFOQUE

Partiendo de los objetivos del estudio, la investigación se realizó en concordancia como nos comenta Carlos Arturo Monje, (2011); desde *“un enfoque cualitativo, con características fenomenológicas, ya que se describe el significado de la experiencia vivida por un grupo de personas acerca de un fenómeno social determinado”*, asimismo dirige su atención a la experiencia subjetiva de las personas, en el caso específico de la investigación, con docentes, estudiantes y la comunidad del resguardo, donde a través de éste, fue posible observar su comportamiento frente a un modelo educativo alternativo; a partir de la realidad del contexto donde se desarrolla, pretendiendo dar sentido de acuerdo a los significados que tiene el modelo para las personas implicadas.

Maria Isabel Gonzalez, (2010), define el análisis de los datos cualitativos como:

“el proceso a través del cual vamos más allá de los simples fundamentos para acceder a la esencia del fenómeno en estudio; es decir, a su entendimiento y comprensión, el proceso por medio del cual el investigador expande los datos más allá de la narración descriptiva. Este tipo de investigación también implica descripciones detalladas de situaciones y comportamientos que son observables. Además, incorpora lo que los participantes dicen. Generalmente en estas comunidades se da mucha importancia a la oralidad y su palabra, que es la forma como transmiten su historia por generaciones, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones”.

6.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación es un estudio descriptivo de corte etnográfico. Es una investigación de naturaleza descriptiva y diagnóstica. Y lo que se pretendió hacer es una descripción de las causas específicas de la tensión educativa a nivel interno en la comunidad indígena del resguardo de Ricaurte en el departamento del Cauca.

6.3 TIPO DE DISEÑO

El desarrollo de esta investigación se realizó bajo un diseño no experimental, ya que no se manipuló ninguna variable de análisis en vista del enfoque de investigación. Según Roberto Hernandez Sampieri (1996), consiste en observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos.

6.4 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

La categorización de los datos, de acuerdo con diferentes autores entre los que esta Cristina Romero (2005), *“constituye una importante herramienta en el análisis de los datos cualitativos y hace posible clasificar conceptualmente las unidades que son cubiertas por un mismo tópico”*. Estos autores plantean que una categoría soporta un significado o tipo de significados.

Para efectos de la presente investigación, los tópicos fueron predefinidos tomando en cuenta los objetivos de la investigación, a medida que se analizaron los datos surgieron categorías y subcategorías emergentes, esto con el fin de darle la estructura necesaria para su comprensión e interpretación.

La primera categoría, se estructuró de tal forma que pudiera corresponder al objetivo de determinar el modelo; cuales eran sus percepciones, sus puntos de vista, sus apreciaciones. De cierta forma, indagar de manera preliminar la visión y la misión de este. La segunda categoría se enfocó en el contexto, sus particularidades y su percepción. La tercera categoría nos enfocaba en el problema y específicamente, entender si era particular y puntual. Y por último en la cuarta categoría, tratar de establecer si, se han podido entablar soluciones, si se tienen puntos de acuerdo o que tan grandes son las distancias, en su diferencia. Para cada una de estas categorías, los rasgos fueron considerados como subcategorías, en función del análisis de los datos.

De esta forma, el análisis estuvo enfocado de tal manera que correspondiera al objetivo general que se planteó inicialmente y que planteaba analizar la incidencia en la ejecución de un modelo educativo y su problemática en el colegio de Ricaurte.

6.5 FASES

El problema escogido tiene unas características muy particulares en el resguardo, como se dijo inicialmente se puede establecer un conflicto intercultural, donde el segmento poblacional que sustenta el poder político y administrativo, quiere imponer condiciones, respaldados por el movimiento indígena del CRIC.

De acuerdo con el tipo de estudio de corte etnográfico, se establece una secuencia del proceso de investigación por fases temáticas. Para identificar las características del problema. En una primera fase de diagnóstico se ubicó el contexto, donde se propuso investigar, tomando como punto de referencia unos antecedentes; después del contacto con la problemática, se recurrió a la investigación bibliográfica teórico documental donde se establecen plenamente las

fuentes documentales de primer orden: análisis de documentos escritos y no escritos “oralidad”¹⁸.

En una segunda fase se especifican los objetivos desde el punto de vista organizativo, donde se tendrá en cuenta la clasificación del diseño general y de cómo se va a investigar con un panorama teórico y se programará la elaboración de los instrumentos de observación, cuestionarios y entrevistas, en este caso se tratara de entrevista semiestructurada con tópicos diseñados de forma abierta, donde los entrevistados tengan plena libertad para manifestar su respuesta.

En la tercera fase denominada, desarrollo operativo corresponde al momento de obtención de la información por medio de la documentación, de los sujetos que participan y a quienes se les aplica los instrumentos elaborados, además de la observación. Este momento es propiamente el desarrollo de la investigación donde se van a conocer las situaciones y condiciones del contexto social.

La cuarta fase de sistematización y de socialización del trabajo, se ordena la información bajo la siguiente estructuración: ordenamiento de la información, transcripción de las entrevistas, categorización, cruzamiento y comparación, de igual forma se procedió a ordenar el material el cual se presentará con un estilo narrativo descriptivo donde se transcriben los testimonios, donde se subrayan los aspectos más sobresalientes y significativos de los sujetos.

¹⁸ La oralidad es característica, de las formas y procesos de comunicación tradicional de las comunidades indígenas.

7 PLAN OPERATIVO

Por medio de esta investigación descriptiva, se pretende llegar a la comprensión de las situaciones y actitudes particulares, así como de los elementos motivo de tensión en la comunidad educativa del resguardo. Con la recolección de datos, viene también el proceso de análisis, resumen y sistematización de la información de manera cuidadosa, a fin de extraer generalizaciones significativas.

7.1 POBLACIÓN Y MUESTRA

- Universo: Los habitantes indígenas y mestizos del Resguardo Indígena de Ricaurte
- Población: Niños, Niñas, Jóvenes, Docentes, Directivas docentes, líderes comunitarios y sede central de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Ricaurte.
- Muestra: la unidad de análisis son las personas pertenecientes a la comunidad, estudiantes, docentes y líderes educativos del Resguardo.

7.1.1 Elementos a considerar en el proceso de definición de la muestra.

En el resguardo existen dos grupos culturales bien definidos, por un lado están los indígenas, bien sea por descendencia ancestral o por adopción siendo este último un grupo que se consideran a sí mismos pertenecientes a la comunidad indígena, pero que no son descendientes directos. Y por el otro, el grupo mestizo o campesino. En ambos grupos, por un lado están aquellos que forman familias donde uno de los padres o los dos son descendientes indígena, pero que se pueden o no consideran como tal y por el otro grupos campesinos colonos que

llegaron a estas tierras a lo largo del tiempo en busca de un mejor futuro y que se establecieron en la región compartiendo el territorio con la comunidad indígena. En Ricaurte la cabecera del resguardo, la comunidad campesina mestiza es mayoritaria, pero algunos se consideran indígenas. Y un grupo reducido indígena o descendientes de esta etnia.

7.2 INSTRUMENTOS

7.2.1 Técnica de Observación

Esta permite recoger información directa de la realidad, se da como estrategia en el trabajo de campo, cuando se hace acercamiento gradual a la comunidad; con el fin de captar a través de los sentidos las actitudes, los estados de ánimo, la forma en que se relacionan unos individuos con otros, además de observar en toda su magnitud posible al sujeto social y el medio que lo rodea. Todo esto con el objetivo en la búsqueda de elementos que nos ayuden a complementar nuestro objeto de estudio.

7.2.2 La entrevista

Bazo Diaz (2009), La describe como: *“una técnica que permite recoger información a través de la interrogación, el diálogo o la conversación”*. Los sujetos que para el caso de la entrevista son individuos de la población, líderes o dirigentes educativos expertos con información clave, por medio de descripciones, explicaciones, significados, percepciones, opiniones, creencias nos ubicaron en el objeto de estudio. Esta técnica permitió acceder a la información desde la perspectiva del sujeto. Básicamente este instrumento se da, porque se trabaja con una muestra pequeña de sujetos, buscando profundizar en el objeto de estudio.

- Informantes clave: Esta entrevista se aplicó a cuatro informantes clave entre los que figuran personas de la comunidad educativa (docentes principalmente), líderes y comunidad habitantes del resguardo.
- Grupo focal: De igual modo se programó dos grupos focales o grupos de discusión; el primero con tres docentes entrevistados, el segundo grupo era el del total de los estudiantes de grado once del Colegio. El cuestionario constará de 6 tópicos, donde se indague sobre la temática del problema investigación, en relación con el modelo pedagógico

7.2.3 Tópicos de las entrevistas.

Este cuestionario busca recoger de forma semiestructurada las opiniones, descripciones o percepciones que tienen los sujetos en ese caso docentes, directivas docentes, estudiantes y comunidad del Instituto de Ricaurte, sobre el objeto de estudio. Este instrumento consiste en una serie de preguntas formalizadas que asegura que todas las preguntas son planteadas de la misma manera independientemente de quién sea el sujeto que responde. Los tópicos para las entrevistas fueron los siguientes:

- Percepción del modelo
- Elementos o fundamentos del modelo considerados claves
- Tipo de hombre que pretende educar
- Proceso de formación del estudiantado
- Apreciaciones positivas o negativas del sistema de educación propio
- Procesos o propuestas de solución

8 RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LOS DATOS.

En este apartado se pretende dar una visión detallada acerca del procedimiento que se realizó para el procesamiento de los datos cualitativos, con los cuales se procedió a la fase de análisis de la información. Para registrar los datos surgidos por medio de las entrevistas y grupos de discusión, se empleó audio grabadora además de anotaciones por escrito, con la finalidad de recopilar los datos de manera fidedigna y facilitar el proceso de transcripción.

Después de registrar los datos, se procedió a ordenarlos de acuerdo a las categorías y subcategorías emergentes. La reducción de datos según Carlos Arturo Monje, (2011) *“consiste en la simplificación, resumen y selección de la información para hacerla abarcable y manejable, con el fin de tener una visión lo más completa posible, de la realidad del objeto en estudio”*. Se utilizó un software gratuito especial llamado OpenCode 4.01 descargable de la página web Umeå University, fundada en 1965, que es la universidad más antigua de Suecia. Esta es una herramienta para la codificación de datos cualitativos generados a partir de la información del texto, tales como entrevistas, observaciones o notas de campo. Fue así como se construyó línea a línea la triangulación y estructuración de los datos.

Luego del registro y categorización de los datos, se procedió a elaborar la triangulación de la recopilación de datos con los siguientes pasos: Selección de la información obtenida en el trabajo de campo, triangular la información por cada categoría de las cuales surgieron nuevas categorías llamadas “emergentes”, triangulación de la información entre todos los estamentos investigados y triangular la información con el marco teórico. De este proceso se obtienen tendencias parciales o patrones de datos por cada Categoría.

Las conclusiones en el proceso de triangulación, Son llamadas por Carlos Arturo Monje, (2011) “conclusiones aproximativas, *por lo tanto afirmaciones, proposiciones, significados e interpretaciones que los participantes atribuyen a la realidad, pero que no son concluyentes*”.

8.1 TRIANGULACIÓN Y ESTRUCTURACIÓN DE LOS DATOS

8.1.1 Categoría genéricamente emergente: Cualidades del modelo

8.1.1.1 Generalidades.

En la región de Tierradentro se está adelantando el proceso de lo que los líderes indígenas llaman "recuperación" de la cultura y el territorio, situación que para la mayoría de los habitantes principalmente el grupo social originario ha sido positivo, ya que implica reconstruir y recuperar aspectos del contexto aborigen como los conocimientos ancestrales, la lengua, la cosmovisión, los rituales y muchas otras, abriéndose camino a través de la ejecución autónoma; una de las herramientas fundamentales para hacerlo es el modelo educativo propio; “educación propia”, que significa para ellos; no solo rescatar, recopilar y vincular todo este conocimiento sino también personificarse y representarse como pueblo; también liberarse de la imposición centralizada de la nación en materia educativa “*conocer más lo de adentro que lo de afuera*”. Significa también construir en comunidad así como tomar decisiones en conjunto. De esta forma se considera que se está haciendo un aporte importantísimo al contexto educativo nacional desde las tradiciones y el pensamiento.

Inicialmente el modelo busca recuperar los valores culturales, principios y éticas de vida, pensamiento, las costumbres y tradiciones relacionado con la tierra y el territorio; que no difieran con otros conceptos educativos y pedagógicos, articulados estos con otros sectores distintos al indígena donde se practique

convivencia y respeto por otras culturas. En definitiva se piensa en una educación para la vida, una educación popular, una educación alternativa que sea capaz de construir identidades y propuestas.

Un concepto claro de lo que ha sido la ejecución del modelo en el municipio de Páez donde ya se ha trabajado, lo presenta un líder indígena:

“Es una iniciativa de carácter autonómico, que los pueblos indígenas del Cauca hemos venido construyendo, porque tenemos que pensarnos otra educación, una educación cultural o intercultural [...] Una educación que piense más allá de las aulas, una educación que piense más allá de los títulos y una educación que piense más allá de la formación académica que en este momento le están dando al estudiantado”.

Este modelo educativo está acorde a la visión de los pueblos indígenas y las necesidades que tiene el país en términos de confrontar la crisis que se está viviendo en la educación, donde el modelo tradicional solamente busca profesionales académicos y no busca formar seres humanos integrales que propenda eminentemente por la defensa del territorio, de los bienes comunes, el medio ambiente y la identidad cultural. No se trata sólo pensar que los problemas educativos se solucionan emitiendo esencialmente leyes. Los líderes indígenas calculan que todo este proceso va a tardar entre diez y quince años, pero no solo lo importante es el tiempo; es la apropiación y la riqueza que este genere.

Un líder comunitario traza una idea de lo que significa para él, este modelo:

“Desde allí empezamos a tejer la educación, por eso nosotros decimos que educación es tierra, educación es territorio, educación es autonomía, educación son prácticas culturales y educación es aprender a mirar el mundo más allá de lo que cada uno de nosotros somos”.

8.1.1.2 Elementos claves del modelo

La recuperación que se está dando a través de todo este movimiento social indígena Páez, que implica el tema del territorio y la cultura principalmente; encierra elementos claves canalizados a través de la escuela, que permiten que este se desarrolle y avance, lo que el grupo nasa llama “elementos fundamentales de una educación para la vida”. No sólo involucra recuperar la identidad o la autonomía, también son muy importantes aquellos elementos casi perdidos, por causa de la invisibilización de su cultura como son; las costumbres, como el tema del idioma materno, la minga que es el trabajo en conjunto, las fiestas culturales tradicionales, los tejidos, los rituales, la historia dentro de los cuales están los mitos, las leyendas, las fábulas, la música, el tul (huerta), la alimentación, la semilla, la medicina tradicional, la convivencia en comunidad y muchas otras que representan como ya se dijo, componentes esenciales de vida. Todo esto según los líderes indígenas se perfecciona mucho más si se toma como complemento todo lo bueno del conocimiento de “afuera” potencializando el saber, saber hacer y el saber ser; de acá adentro. Porque el indígena tiene que prepararse para eso.

8.1.1.3 El tipo de hombre que se pretende formar

La comunidad nasa está de acuerdo que en su territorio se necesita una educación para la gente, para volverse constructores de lo que cada uno y cómo colectividad quiere, no están de acuerdo en crear estudiantes o profesionales que tienen que salir a buscar trabajo en cualquier parte. Quieren formar personas que le sirvan a su comunidad, competentes, formados integralmente con las tradiciones, con los valores, con las costumbres, con las identidades, fortalecido y familiarizado con la tecnología, con la ciencia, con otros saberes y con la investigación científica.

Para la gran mayoría de la comunidad indígena Páez es reconfortante ver como se está implementando en las diferentes escuelas de su territorio este modelo

educativo, básicamente es como un despertar y un apoderamiento de su destino formativo, es como recobrar la autoestima y el orgullo perdidos, abandonar el tabú que por mucho tiempo los catalogaba como de inferiores, al margen de la construcción de su propio camino. Jóvenes y adultos originarios están ilusionados con el modelo y ven especialmente una oportunidad de retomar y aprender sobre todo el idioma ancestral, para unos perdido hace muchas generaciones. Algunos padres consideran que sus hijos al dominar la lengua, se les abrirán las puertas laborales de la alcaldía de Belalcázar o de alguna de las instituciones indígenas que funcionan en el municipio.

8.1.1.4 Percepción del investigador: Cualidades del modelo

Como sabemos, las reformas educativas que se han venido implementando a nivel nacional son copia de esquemas que se dan en un contexto externo, totalmente diferente al nacional y que se aplica indiscriminadamente sólo por el hecho de haber sido concebidas en culturas y sociedades supuestamente más avanzadas y adelantadas, con poder y dominio económico y cultural. Ejecución que se hace a nivel general, sin tener presente la diversidad regional, municipal y local, ni la diversidad cultural o realidad social; ejecución que se hace a culturas específicas de forma generalizada como por ejemplo negritudes, comunidades indígenas, sectores campesinos, desplazados, raizales, hasta en zonas de conflicto armado. Todas con una problemática diversa, especial e individual, con necesidades desiguales y buscando soluciones especiales y diferenciadas.

Los líderes indígenas afirmando esta idea, piensan que en el país se han generalizado unas tradiciones y un pensamiento occidental europeo, donde se plantea una expectativa económica materialista depredadora de la vida y del entorno, asociada con la institución oficial que le apuesta a un modelo que reproduce valores plasmados por agentes económicos poderosos, que concentran la propiedad, los recursos y las vidas de las personas.

El surgimiento de modelos pedagógicos como la educación propia aparte de haber sido diseñada para un contexto en particular, reconstruye para sus individuos, potencialidades inigualables y capacidades maravillosas, ciudadanos críticos y activos de sus cultura y su sociedad, teniendo en cuenta la inteligencia, el punto de vista y la experiencia que puedan aportar cada individuo en cuestión, para de esta forma establecer una escuela de excelencia educativa indígena y así aportar al logro de una sociedad más justa igualitaria e inclusiva. Se impone de esta forma la necesidad de una pedagogía diametralmente opuesta a la construida en la modernidad, pero capaz de responder a una realidad de forma transversal.

Como se mencionó anteriormente, este modelo se gestó dentro de las nuevas políticas educativas referentes a las comunidades indígenas y que se consolidan a partir de la constitución de 1991, de esta forma se han venido ampliando los mecanismos necesarios para la implementación, apropiación y extensión definitiva a todos los resguardos del departamento de la parcialidad indígena Cauca. Éste es un logro histórico de las comunidades indígenas y que sirve como referente al resto del país, modelos que representan una propuesta de educación diferente y contextualizada basada en la cultura, necesidades reales, usos y costumbres, que se da gracias al trabajo autónomo y colectivo de estas comunidades.

Este Sistema presenta todos los lineamientos y fundamentos de la educación popular, cuya base fundamentalmente son las ideas de Freire¹⁹, este modelo dinámico se va configurando a medida que los sujetos políticos participan, mediante sus acciones pedagógicas transformadoras, diversas y autónomas, tomando la bandera de la liberación de los pueblos marginados, para de esta

¹⁹ Considerado el padre de la educación popular, a partir de los pensamientos y las acciones del educador brasileño Paulo Freire, ésta corriente educativa empezó a tener gran auge en Latinoamérica y en el mundo. Freire propone una pedagogía que se centre en la vida del sujeto, del joven, del hombre. Aprender de las experiencias, de las vivencias, de nuestras historias personales, desarrollando una pedagogía de la liberación, donde los actores son responsables de su propio ser y guías de su propio destino.

forma visibilizar su identidad en la defensa de la vida, que responde íntegramente al rumbo formativo de niñas, niños y jóvenes de los resguardos. Para que estas se aproximen cada vez más al logro, que por muchos años han venido luchando y reclamando. La novedad del discurso y de los imaginarios étnicos indígenas están plasmados completamente en el modelo.

Se mantiene la esperanza bajo la educación propia y la firme vocación de formar, para cambiar la sociedad y convertirla en más humana y humanista, en un marco de justicia, principios y valores, donde el ser humano sea considerado no como producto sino como un ser en formación para la vida y su felicidad, donde las instituciones educativas sigan siendo el segundo hogar y un espacio de relaciones y no de competencias, de apoyos y guías y no de estándares, de afectos y conocimientos y no de exclusiones.

La educación propia evoca también; teóricamente, un enfoque característico que tiene origen en las pedagogías críticas²⁰ ya que cuestionan a la escuela tradicional, al enfoque tecnocrático de la educación y a todos los agentes que intervienen en ella y a la vez, proponen una educación progresista y transformadora, donde se pueda formar el individuo con una amplia perspectiva cultural tradicional, liberadora y consciente del mundo donde actúa, para transformarlo en procura de un pleno desarrollo del ser, en permanente dialogo con el entorno.

El desafío y el reto es grande, la parcialidad indígena con la participación activa de los mayores, mujeres, hombres y jóvenes a lo largo y ancho de todos los resguardos y sus líderes, es la llamada a cumplir un papel fundamental buscando permanecer y pervivir de su cultura y sus costumbres, la moral, la ética, el territorio

²⁰ La pedagogía crítica es una propuesta de enseñanza que intenta ayudar a los estudiantes a cuestionar además de desafiar la dominación, las creencias y prácticas que la generan. Estas pedagogías desarrollan y se desarrollan sobre el cuestionamiento a la idea liberal positivista de que la emancipación social viene de la mano del progreso social y económico.

y la cultura. Precisa de herramientas investigativas que genere desarrollo, construcción y producción de conocimiento para dichos procesos, uno inmerso en el subconsciente cultural originario, otro tal vez perdido para siempre y uno nuevo que se genere en torno a la interculturalidad; este último es preciso que se aborde no sólo desde la óptica racional sino trascendiendo hacia la sensibilidad que por naturaleza poseen las sociedades indígenas, que da múltiples salidas y no se queda sólo con lo que se considera nuestra verdad material, se debe aprovechar teniendo en cuenta la pluralidad del ser como individuo integral. Son conscientes del desafío y son conscientes de la estrategia que deben afrontar hacia la consolidación de su sistema educativo indígena propio, que es la constancia y la apropiación.

8.1.2 Categoría genéricamente emergente: Contexto

8.1.2.1 Características

En la zona norte del departamento del Cauca donde la población indígena y costumbres están más arraigadas especialmente los resguardos de Vitoncó, Mosoco, Wila y Calderas ya se ha alcanzado la instauración de este modelo educativo. Sin embargo y específicamente en el resguardo de Ricaurte este proceso ha sido lento, según lo reconocen líderes y comunidad que coinciden en que este proceso educativo ya debería haber comenzado. Uno de los motivos es que el resguardo por ser una zona limítrofe en el oriente con el Huila y especialmente con el municipio de La Plata, comparte muchas de las costumbres y tradiciones de este departamento desde la época de la Colonia, como son: los Festivales Folclóricos, Reinado Nacional del Bambuco y Muestra Internacional del Folclor que se realizan a la par en todas las regiones y poblaciones importantes del Huila y en los límites del Cauca. Se celebran también en el resguardo las Fiestas de San Juan y San Pedro, que constituyen una gran muestra cultural de música, bailes y comparsas.

La población del resguardo en general concuerda, que la sociedad y la cultura no dependen en su totalidad de la tradición indígena, la parte cultural está fuertemente influenciado por el Huila. No se puede comparar la parte norte del departamento del Cauca, en cuanto a tradiciones usos y costumbres ya que allá tiene mayor relevancia lo Indígena. Al respecto un docente nos comenta que: *Aquí el 80% de los estudiantes no son indígenas, el 100% no hablan lengua nasa, aquí nadie habla lengua, ni los gobernadores ni la gobernadora, ninguno habla lengua.*

8.1.2.2 Percepción del contexto actual por parte de docentes y estudiantes

A pesar que la cabecera del resguardo de Ricaurte no es netamente indígena, aunque unos quieren y otros no, en cuanto a la aplicación del modelo de educación; gran parte de los lineamientos del modelo educativo propio, son vistos de buena manera por sus habitantes, como base fundamental de la revitalización de la cultura y la identidad, sin desconocer que estos principios garantizan la pervivencia espiritual, cultural y física además de la entereza de los pueblos indígenas del Cauca, sin embargo los docentes y estudiantes del colegio de Ricaurte, tienen varias inquietudes y vacíos respecto al contexto del modelo, a pesar que nunca se ha hecho una completa socialización como tal, que brinde una perspectiva más amplia. Además expresan que antes de una socialización y sensibilización de la educación propia en el resguardo, ya se deberían haber capacitado a docentes, directivas y líderes comunitarios sobre la política educativa del CRIC frente a este nuevo modelo, principios y objetivos de la educación propia y aclarar sobre todo el panorama frente a la interculturalidad educativa en la comunidad de Ricaurte.

En un contexto de pobreza y exclusión social, inicialmente hay una percepción de desconfianza sobre el manejo y administración de lo público en el resguardo, por parte de algunos de sus líderes indígenas y en especial de los encargados del

tema educativo, ya que no son idóneos, no están preparados o desconocen totalmente su contenido. Pareciera también, según los docentes, que su labor como interlocutores entre la comunidad y el CRIC es deficiente, o solo se limita a congraciarse con la dirigencia de esta organización, tratando de invisibilizar el grave problema educativo que tiene el resguardo, a través de la intimidación, la amenaza y la presentación de adulterados informes de consulta previa sobre la aprobación del sistema. Que trae como consecuencias la generación de conflictos y disociación entre la comunidad, además de generar polarización social y política.

Según ellos, el proceso de organización educativo propio que quieren imponerle a la institución, aparte de improvisado es conceptualmente diferente en cuanto a valores, necesidades, nociones y principios pedagógicos y educativos; según lo afirma un docente: *“así es improbable desarrollar un buen proyecto educativo comunitario PEC”*.

Plantean también los docentes, que al parecer lo que hay en parte son intereses políticos detrás de los recursos y las plazas docentes, seguido consecuentemente de acciones clientelistas y de corrupción, cuyo resultado será infortunado para el resguardo, una educación de mala calidad, cada vez más paupérrima que no será solución para los problemas sociales y económicos que se viven en la población.

Esta desconfianza también lo manifiesta un sector campesino mestizo y uno minoritario indígena, dentro de los cuales también están gobernadores, pero que no lo manifiesta públicamente de forma crítica, debido al señalamiento hecho por su propia comunidad de estar en contravía de las determinaciones de lo decidido por el CRIC; por evitar problemas o amenazas, o simplemente perder algunos de los pocos beneficios, unos que por ley les corresponden, como los de familias en acción, ayudas y subsidios que brinda el estado y otros de forma casual como donaciones, incentivos en todo orden venidos de diferentes organismos, como fundaciones o asociaciones nacionales o internacionales, pero que son tramitados,

manejados o adjudicados por los cabildos o sus agrupaciones a las personas oriundas del territorio. Sobre este aspecto cabe mencionar las palabras de un docente:

Hay muchos de acá que no han estado de acuerdo, los han tratado de sacar del mismo territorio ¿entonces? Eso ha generado mucho problema, mucha violencia [...] En San Andrés de Pisimbalá hasta han habido muertos, allá mataron un estudiante el año pasado, profesores macheteados, desterraron unas familias, que no estaban de acuerdo con ellos, les quemaron la casa [...] como la idea es sacar a los profesores y rectores que no están de acuerdo; eso fue, lo que más yo pienso trajo, fue un problema social.

Por otro lado, según lo expresado por los docentes resulta contradictorio ver como unos habitantes comuneros que se declaran netamente indígenas en diferentes resguardos, entre los que también están algunos líderes, cabildantes, incluso profesores que apoyan la educación propia, con poder adquisitivo o haciendo un esfuerzo económico; los hijos de éstos, son matriculados o siguen estudiando en establecimientos de educación tradicional fuera del territorio nasa. Un docente nos dice lo que ha sucedido en un resguardo cercano donde ya está aplicado el modelo:

Hicieron su institución y algunos no están de acuerdo, [...] no han querido estudiar en las escuelas de ellos y a ellos les dicen de todo, los regañan [...] cabría preguntarse ¿por qué? y preguntarle a los indígenas ¿por qué tienen a sus hijos estudiando en otro lado? ¿Por qué no los tienen estudiando en la institución de ellos?

Es decir, un pequeño pero visible grupo social no se está preparando bajo el sistema educativo indígena; donde ya está funcionando plenamente el modelo, no hablan la lengua en sus territorios a pesar de su dominio y a otros les da pena que se les asocie con la comunidad indígena, en sus resguardos o fuera de estos. Son padres indígenas que hacen caso omiso de las recomendaciones o los llamados por parte de los dirigentes de su colectividad, de apoyar este modelo que los

representa. Pero que en incongruencia, algunos de ellos en especial aquellos que son referentes y autoridades sociopolíticas, no cumplen con los objetivos comunes y son los que abogan por imponer el modelo, critican y señalan a sus coterráneos que aún no están vinculados a él. En relación un docente nos comenta que:

A las hijas de mis compañeras no les gusta hablar nasayuwe y ellas entienden; la mamá les habla y ellas le contestan en español. Ella les decía que hablaran lengua, decían que no lo hablaban, que les daba pena [...] ahora están en la Universidad, pero están estudiando en la Universidad de la Sabana de Bogotá y la otra en Neiva y no están en la Universidad indígena en Popayán.

Docentes y algunos habitantes de la población, afirman que últimamente se ha creado una especie de elite burocrática; no solo en este resguardo sino en todos, justo al interior de las comunidades originarias que solo abogan por intereses de las familias indígenas pudientes y acomodadas, que en nada contribuyen con el desarrollo colectivo y comunitario. Que además monopolizan los beneficios, los recursos y donaciones obtenidos por todos; sin redistribuirlo. Esto sucede principalmente porque dentro de la organización administrativa y política de cada resguardo, no existen entes de fiscalización y control autónomos e independientes. Esta elite debido a su influencia política y administrativa son los que movilizan al indígena raso y pobre, que se deja influenciar fácilmente.

Otra incoherencia importante que se plantean los docentes del colegio de Ricaurte, es como en una institución indígena tan importante como el CRIC en Popayán, cuyos dirigentes y trabajadores son los que están implementando el modelo educativo a todos los resguardos del Cauca, pareciera que no son gente de la región, no hablan nasayuwe, no son indígenas, no son gobernadores de resguardo y muy pocos están preparados en el tema educativo indígena propio, esto va en contravía al ideal del sistema educativo indígena que es la “autonomía”. Sin embargo son ellos a través de comunicados los que también están exigiendo a los docentes de los resguardos donde no se habla nasayuwe o solo lo hablan

unos pocos indígenas; como en el resguardo de Ricaurte, hablar lengua y aplicar plenamente el SEIP, como condición para seguir trabajando como profesores en la región.

8.1.2.3 Percepción del investigador: Contexto

Está claro que el movimiento indígena del Cauca, encabezado por el pueblo Nasa se ha destacado por su organización y combatividad en la historia de las luchas populares en Colombia, rechazando de plano la terrible situación de violencia y descomposición socioeconómica, que afronta no solo el territorio sino la nación en todo orden. Pero según las entrevistas realizadas a los líderes indígenas y promotores del modelo educativo, el discurso del sistema educativo propio se centra principalmente en “recuperar” la cultura, la tradición ancestral, el territorio y la autonomía, pero no está claro o al menos no se mencionó, que hay que alimentar y proyectar un debate de reflexión social en estos territorios, buscando aportar desde la educación y la formación, a los problemas graves que afronta el Departamento del Cauca, como son: un clima de pobreza y exclusión, olvido y menosprecio estatal, problemas de narcotráfico y grupos armados al margen de la ley; donde se trazan lógicamente escenarios potencialmente conflictivos, en el cual impera, el miedo, el terrorismo, la duda, los malos entendidos, la descontextualización, las amenazas, la violencia y falta de diálogo. Y es que desde la base, sobre los principios y estructuras que sostienen la escuela propia, se debe no solo promover el desarrollo de una formación integral centrada en lo ancestral y en el origen nativo, sino también definir cómo; los niños, las niñas y los jóvenes, en el proceso de educación y creación de un hombre nuevo, propicie una actitud crítica, la potestad y la acción de rechazo a esta situación de crisis, incertidumbre, injusticia y divergencia regional y departamental.

Definitivamente la educación es una herramienta donde se pueden enseñar ciertas habilidades y actitudes por otro lado principios y valores, que va adquiriendo el ser

humano y que lo aproxima de una forma segura a su cultura y le permite desenvolverse socialmente, el objetivo principal de la educación es crear un ser capaz de dar valor agregado como integrante social. Para la educación propia esta propuesta permite construir momentos educativos oportunos, cimentados en los principios ancestrales; unidad, cultura, territorio, autonomía y comunidad. Asumiendo un proyecto de vida que garantice la participación activa de sus miembros en la proyección de su etnia y su pervivencia dentro de la cultura nacional y global.

La percepción que deja las herramientas de la presente investigación respecto al rol que cumple el educador del colegio de Resguardo de Ricaurte, en general es de una persona capaz, con vocación, comprometido con la transformación social, con la idea de construir una sociedad más pluralista, pensante, crítica de su contexto, reflexivo de su práctica pedagógica y que motiva a sus estudiantes no solo como guía en el aprendizaje sino también a la reflexión e interpretación de lo que estudia, inculcando además la responsabilidad que se tiene frente a la sociedad que habita, recalcando que ellos; sus estudiantes, deben ser los futuros transformadores de su comunidad; que si abandonan el resguardo para continuar su formación académica, tan pronto terminen, retornen a él para aportar no solo al bienestar propio, sino el de los demás, generando crecimiento y desarrollo, con capacidad para la creación, la innovación y para orientar el curso de su propia historia y la construcción de un mundo posible.

Es significativo el valor del educador como actor importantísimo en la construcción no sólo de la cultura, sino también de sociedad. Corresponde a él; la formación clave de la actitud crítica frente a los paradigmas sociales. Proponer el cambio donde sea necesario y se tenga en cuenta sectores, opiniones y nuevas formas de hacer las cosas. Hacer efectiva la manera cómo sus estudiantes ven al mundo; su cultura y sociedad, desde las distintas perspectivas y como lo interpretan.

Quizás también dada la tendencia que inconscientemente se tiene en la labor docente, en la cual los maestros educamos como fuimos educados; son patrones que si bien se transforman pueden eventualmente repetirse en su esencia. Esto también influye como condicionante o determinante generando el debate respecto a cómo va a ser el rol y la formación del docente en este sistema; si sus juicios que eventualmente configuran su práctica pedagógica son opuestos a este. Si bien es cierto que es esencial que el maestro debe tener capacidad de agenciamiento educativo y cambio, para lograr entender su medio que le atañe, movilizándose dentro del mismo pero a su vez con autonomía y responsabilidad con su ejercicio; en este caso necesitaría mucho apoyo constante, formación, entrenamiento, capacitación y mucho más, que hasta ahora el CRIC no ha realizado ni siquiera en las instituciones donde ya está implementado el modelo.

A lo anterior, se suma la escasa socialización o más bien, estudio juicioso por parte de los dirigentes, líderes y forjadores del sistema; de lo que es la educación propia y su significado o tal vez no se ha entendido muy bien, la magnitud y la importancia. Lo que se ve hasta ahora aparte del desconocimiento es que no se han establecido puntos de acuerdo, entre ellos. Unos dicen que se debe implementar el SEIP tal cual figura en el texto, otros discrepan y dicen que el sistema es mixto; retomando lo mejor de las disciplinas de la educación tradicional positivista, e incorporándole y complementándole la disciplina ancestral, o lo contrario; es decir el SEIP tal cual y como complemento la educación básica que se venía implementando en las escuelas y colegios de la región.

De todas formas, se sabe que las disciplinas tienen que ser integrales, que encuentren puentes y lazos a otras ciencias a otras profesiones, que puedan formar al hombre en sus características intrínsecas, de acuerdo con la ética y necesidades de vida, con elementos de valor espiritual, que regulen las actitudes, y con un docente para descubrir y potencializar esas aptitudes.

8.1.3 Categoría genéricamente emergente: Tensión

8.1.3.1 Antecedentes.

Haciendo un recorrido inicialmente de lo que fue su vida como estudiante, después como docente desde el año 1985 y por último cuando accedió al cargo en 1996, como rector de la institución educativa del resguardo el señor Nelson Edgar Cuéllar, nos comenta que en la relación entre compañeros de estudio indígenas, mestizos y afros no se presentaban los problemas como los que se dan ahora en algunos colegios y escuelas de la región, concretamente el indígena común y corriente era amigable era un compañero más:

“Yo estudié en un colegio donde la mayoría era indígena y trabajé como docente desde el año 85 en el internado Colegio de Tóez, allí usted se relacionaba con todo el mundo y ninguno le ponía problema y el que era indígena pues simplemente era como un compañero suyo y no se ponía a discriminar”.

El rector también nos comenta y según su consideración, que los problemas de muchas comunidades empezaron cuando llegaron los recursos por “transferencias”²¹. Con el manejo de estos recursos empezaron los problemas, un ejemplo de ello era que anteriormente no se hacía política para ser un miembro de los cabildos y nadie se peleaba por ser gobernador de resguardo, ahora la forma de hacer política; entre algunos de los líderes indígenas, desafortunadamente se hace bajo la cultura del atajo, los intereses personales y de la trampa y todos se pelean por ser líderes políticos. Y ahora con la llegada del modelo educativo propio; que incorpora también el manejo autónomo de una gran cantidad de

²¹ El Artículo 357 de la Constitución nacional de 1991, define el derecho de los resguardos indígenas a ser considerados como municipios, para participar en los ingresos corrientes de la Nación, por el sistema de transferencias.

recursos por educación, los problemas al interior y entre las diferentes culturas que habitan la región indígena de Tierradentro se incrementan.

8.1.3.2 Problema

Como ya se mencionó al implementar el sistema educativo indígena propio, ha habido un problema al igual que para la conformación del proyecto educativo comunitario, desde el momento mismo de iniciado el sistema, los profesores del colegio agrícola de Ricaurte se opusieron, así como parte de la comunidad que dice no identificarse con la parcialidad indígena, esgrimiendo que en el colegio un 80% de los estudiantes no es indígena y un 100 % no habla lengua, así como ningún gobernador, líder o miembro de la comunidad hablan lengua.

8.1.3.3 Ambigüedad del SEIP.

Los docentes y estudiantes del colegio agrícola indígena de Ricaurte, que han leído el documento mencionan una serie de falencias que trae el documento del perfil del sistema educativo indígena propio (SEIP), ya que algunos de sus lineamientos dejan un margen importante a la vaguedad, sumado a la falta de organización, control y fiscalización por parte del CRIC y del cabildo. Esto se ha empezado a notar, ya que en el colegio se han visto desmejorados la dotación y los recursos para su funcionamiento un ejemplo de esto son los fondos de gratuidad educativa, que ahora son canalizados por el CRIC y al colegio no volvieron a llegar. Según los docentes desde el CRIC se está luchando es por el manejo de los recursos y no por el diseño de una política administrativa y organizacional de la educación. Un profesor nos comenta al respecto:

Como es posible que ahora los muchachos que salen de 11, tengan que pagar derechos de grado ¡porque para los grados no hay plata!, tampoco para mandar imprimir los diplomas de ellos; mire la situación es grave, aquí al colegio no han llegado recursos en dinero llegan algunos recursos en especie, pero muchos más caros de lo que se consigue en el mercado.

Los lineamientos del SEIP dejan a los docentes llamados “dinamizadores” sin estabilidad laboral, cerca del 40%, que son los docentes de provisionalidad, terminado el año escolar deben solicitar un aval a la comunidad, pero en última instancia el que determina si un docente se queda o se va, es el gobernador del cabildo; de tal modo que cada año estos docentes se ven enfrentados a posibles despidos arbitrarios, ya que la determinación la toma un actor político y no la comunidad o un administrador educativo; creando inseguridad, problemas al educador, problemas de continuidad para los estudiantes y padres de familia y demás. Por otro lado bajo el nuevo modelo, no están claras las condiciones de empleabilidad, desde que el CRIC y su proceso administrativo entro a manejar los recursos de la educación no se han hecho nombramientos de docentes.

Según los docentes también va a haber un posible detrimento en la calidad de la planta docente, la intención del CRIC y lo que se ha establecido en el SEIP, es darle prioridad a dinamizadores de la zona, nombrar personal oriundo del territorio, como prerrequisito fundamental que hable nasayuwe. En esto todos están de acuerdo; lo que sucede es que no hay muchos docentes preparados y que al mismo tiempo hablen lengua. Hay la opinión que con solo ser gobernador, haber sido cabildante o haber trabajado como líder comunitario de resguardo; ganando mucho más dinero que el docente promedio, se puede ser profesor en el colegio, sin ninguna preparación ni experiencia educativa. Es decir los docentes actuales; pedagogos, licenciados, educadores con años de experiencia, vendrían a ser reemplazados por estas personas.

Por otra parte los docentes del colegio no se explican por qué no se aprovecha; que por ley, las universidades tienen que asignarles cupos a individuos que pertenezcan a comunidades indígenas, la idea es que se preparen y regresen a su territorio a aportar, pero esto no sucede son muy contados los casos.

Los estudiantes del colegio especialmente los que están próximos a graduarse, también tienen una serie de vacíos, que por la falta de socialización y organización desconocen cómo va a ser implementado el sistema. A ellos oficialmente nunca se les ha hablado del tema; todo esto solo deja margen a la especulación, lo que conocen, lo han escuchado de la comunidad o por sus profesores y no lo comprenden del todo, los docentes con mucha razón, les han dicho que hay cosas que no pueden asegurar, limitándose a transmitirle a sus estudiantes lo poco que conocen del SEIP. Lo único que parece tener claro es que se obliga a estudiar en un modelo de educación que ellos no quieren; porque su contexto, no es totalmente indígena. Además, dicen no estar preparados para este cambio tan radical, consideran que aprender el idioma ancestral no es fácil, tiene mucho trabajo porque posee una forma particular de cómo escribirlo y como pronunciarlo. Comentan que en el colegio reciben clases de inglés y les ha quedado complicado; si a eso se le suma el nasayuwe será mucho más.

Tampoco están de acuerdo en cambiar áreas fundamentales por áreas de educación propia. Opinan que los jóvenes y los niños de las poblaciones de los resguardos del norte del departamento, que ellos llaman “gente de arriba” se les facilita porque nacieron y están en permanente contacto con la cultura y el idioma, tampoco les parece que se mencione que la lengua nasa, sea una materia básica, para ellos debería ser optativa o electiva. Algo en lo que tampoco están de acuerdo es que se cambien sus profesores; por otros que no tienen la experiencia, ni la preparación en pedagogía.

Otro aspecto que preocupa no sólo a los estudiantes sino también a los docentes del resguardo, es cómo va a ser el enlace entre el modelo tradicional que se maneja a nivel nacional y el modelo educativo propio, si los contenidos en las áreas van a ser tan diferentes. Hay que mencionar, además que el CRIC ha planteado el modelo educativo pero nunca planteó un proyecto de currículo, de esta manera los estudiantes del colegio no saben cuál van a ser los contenidos

exactamente de las asignaturas, que materiales y recursos didácticos se necesitan para el normal desarrollo de las clases. Tampoco entienden del todo; el método de cómo van a aprender desempeños tanto manuales como científicos. Un docente nos plantea con un ejemplo el tema:

Un área fundamental como las matemáticas, adaptadas al SEIP y a lo que él CRIC diga, imagínese qué va a pasar con los muchachos, que se van a una universidad en las grandes ciudades a estudiar una ingeniería; que quiera ser ingeniero civil, le va a ir muy mal en las pruebas de estado o en las pruebas de la Universidad, es que acá no presentan ni siquiera el ICFES, ni las pruebas SABER, allá lo que exigen es calidad. ¿Y qué va a pasar con ese muchacho? ¿Qué va a pasar con la cultura indígena? Se están cerrando las puertas ellos mismos, van a estar en desventaja totalmente. Ese muchacho va a quedar como frustrado [...] entonces están creando la Universidad indígena pero es que allá no van a caber todos, ni va a haber infinidad de carreras [...] en el SEIP tiene que haber una propuesta de currículo, porque cómo voy; a quitar el inglés, para meter nasayuwe. El indígena necesita el inglés, necesitan lenguas modernas para poder manejar los recursos que llegan del exterior.

Sin poner en entre dicho los beneficios que el sistema educativo propio pueda tener al desarrollo cultural y social de la comunidad del resguardo, a los docentes también les genera cierta expectativa e inquietud, el cambio en el modelo. Por tal razón reclaman insistentemente a las directivas del sistema educativo indígena propio en el CRIC, presentar un currículo; ya que las áreas fundamentales según los lineamientos del SEIP en cuanto a metas y fines no están muy claros, por ejemplo los docentes no encuentran la manera de cómo el estudiante egresado va a ser capaz de proyectarse desde su realidad particular bajo una propuesta curricular ancestral, a la realidad universal en plena era de la comunicación, la información y la tecnología. Tampoco está claro que y como enseñar; el conocimiento ancestral como se mencionó anteriormente no está organizado, jerarquizado y ubicado de acuerdo con una propuesta académica. Además; también, metodológicamente no es preciso como se va a enseñar, con qué

recursos didácticos ya que las comunidades indígenas tienen una forma particular de expresar y explicar su realidad. Se tendría que modificar hasta el sistema de evaluación tradicional frente a esta nueva propuesta, o al menos el CRIC ya debería tener claro y manifestar plenamente el enfoque evaluativo de determinadas áreas ancestrales donde el conocimiento indígena no separa lo racional de lo espiritual o subjetivo.

Frente a todo esto, si no hay pronto una precisión y aclaración por parte de CRIC, los docentes ven con preocupación una desmejora inminente de la educación en el colegio, acarreado posibles problemas de deserción escolar; así como desplazamiento de sus familias, obligándolos a irse a otra parte, donde haya otro tipo de educación. El rector plantea también que si una familia que llega a la región y ve que en la institución educativa de Ricaurte es obligatorio aprender nasayuwe y recibir contenido que involucra conocimiento y cultura indígena en las áreas. Además donde lo que hay hasta ahora por parte del CRIC son imprecisiones, desorganización e incoherencia en cómo desarrollar e implementar adecuadamente el modelo, esas familias probablemente no van a matricular a sus hijos en el colegio.

8.1.3.4 Percepción del investigador: Tensión

Para los docentes en provisionalidad, tampoco está claro el tema de las capacitaciones, los incentivos, condiciones laborales, ambientes estructurales adecuadas y no se sabe si las circunstancias actuales van a ser permanentes. El resto de los docentes que han sido nombrados por el Ministerio de Educación Nacional desde tiempo atrás, la mayoría trabaja en el colegio y no tienen problemas laborales con el CRIC, ya que no es el ente que lo rige; estos son los docentes que han asumido una posición crítica frente al nuevo modelo.

En la competencia por los espacios de representación, la educación es clave y a la vez utilizada como herramienta política; el resguardo no es ajeno a esto. Y es que se sabe con antelación que política y educación pueden coexistir juntas, pero que sin embargo, mal manejada conlleva a una pérdida de la calidad educativa. Sin embargo, los políticos deben dejar que sean los educadores y administradores escolares quienes se encarguen de fiscalizar los recursos de la educación que generalmente deben ser utilizados para los servicios educativos de los estudiantes, el desarrollo profesional de los maestros y el mejoramiento de la infraestructura físicas de los planteles escolares.

Una de las banderas importantes de la lucha indígena es la autonomía, y el manejo de su propio destino; que implica el manejo institucional por parte de la comunidad indígena Páez. En cada uno de sus comuneros indígenas deben salir las respuestas y la solución al contexto de pobreza y exclusión social en la que están sumergidas su etnia y su cultura, muy poco mencionados en el SEIP.

8.1.4 Categoría genéricamente emergente: Soluciones

En general la comunidad opina que se deberían abrir los espacios al diálogo, buscar acuerdos y encontrar pronto una solución porque está de por medio el bienestar de los estudiantes, docentes, la armonía y la convivencia de los habitantes de la comunidad de Ricaurte. Un líder indígena de la colectividad analiza la tensión surgida y nos comenta que:

Es una desafortuna que esto se presente, debemos reconocer que nos faltó conversar más, nos faltó dialogar más, nos faltó conocer más, lo que cada uno de nosotros pensamos para llegar a concertar el modelo que nos pueda unir y que nos permita convivencia dentro de un territorio que compartimos, entonces yo creo que hay que superar eso, porque no se trata de imponer una visión sobre otra, ni de someter un pensamiento, o una cultura sobre otra. Es hora de conversar para construir lo que nos

conviene a cada uno de nosotros, desde las particularidades y desde la diversidad del pensamiento.

Según autoridades indígenas, en estos momentos se está avanzando para tratar de distensionar la situación y es una tarea prioritaria. Se han creado comisiones de sectores campesinos, autoridades indígenas y el CRIC, cuya base fundamental es que la tierra y el territorio es para unir y posibilitar la vida, no se puede convertir en un escenario de confrontación, son conscientes que su espacio está habitado por comunidades con deberes y derechos, formado por grupos interculturales que no solo conviven sino que cooperan y se relacionan entre sí, capaces de solucionar sus problemas en medio de la conversación y el diálogo y así avanzar en la construcción de un camino común y una convivencia pacífica. Retomando las palabras de un líder indígena, al respecto comenta que: *“ahora que en este país estamos luchando por la paz, de nada vale pensarse la paz por encima, cuando no podemos superar los problemas por abajo”*.

Sin embargo parece ser que una cosa son las intenciones y el discurso del CRIC llamando al diálogo, la medida y el respeto por los derechos de las diferentes comunidades que integran el resguardo y otro es el concepto que tienen los líderes de la comunidad. Por un lado los gobernadores sostienen que es la comunidad la que debe decidir, pero al mismo tiempo señalan que la ley y la autonomía indígena establece que todos resguardos encabezados por el CRIC deben regirse por las normas educativas que éstos impongan y que se deben acatar esas órdenes; *“que eso ya no hay nada que hacer”*, la educación propia a lo largo y ancho del territorio es un hecho, aducen que no se le va imponer nada a las familias y que no van a exigir que se manden a sus hijos a instituciones educativas bajo la educación propia. Estas son las explicaciones de un líder indígena desde su punto de vista:

“A regañadientes tienen que ir aceptando poco a poco eso, claro que hay otras alternativas como les dije yo, se les ha dicho muy claro, si usted tiene la facilidad, es

libre ir a estudiar donde quiera y buscar otro colegio donde quiera que sus niños se sientan representados! Pero no! eso aquí; la economía de la gente no alcanza para tanto. Eso es una minoría de gente que es como tres o cuatro familias que son blanquitos, que son los que molestan de resto no”.

Por su parte los docentes aseguran que es muy difícil conciliar o entablar un diálogo bajo estas condiciones; aquí no hay escenarios para hacerlo. Una de las soluciones sería establecer algunos colegios y escuelas diferenciados en zonas mayoritarias mestizas, o en donde la comunidad decida que deba ser así. Por ejemplo si se va a enseñar nasayuwe, que sea conciencia de cada uno, o sea que destinen horas extras para hacerlo pero no que se obligue a estudiar algo que la comunidad no quiere.

Según los docentes lo que ellos desean es una educación abierta y que éste conectada con el sistema educativo a nivel nacional, que los estudiantes al salir del colegio tengan la oportunidad de ir a prepararse a otras universidades en diversas carreras y tecnologías ojala especialistas en artes u oficios variados, para que retornen a sus respectivos resguardos y aportar al desarrollo y el progreso de los mismos, de esta forma lograr ser autosostenibles y autosuficientes económicamente y no como estamos ahora: dependientes en gran medida de las transferencias, presupuesto nacional y de los recursos extranjeros, que no son para el grueso de la población. Con una economía de supervivencia y al margen de la ley.

También están de acuerdo en que la comunidad decida pero respetando lo que opine y crea cada uno; sin coaccionar a nadie y sin que por tal motivo vaya a ser señalado, desplazado o vulnerado en sus derechos. Una de las formas más fáciles para hacerlo es que haya una votación democrática y libre por todos y cada uno de los habitantes de Ricaurte.

8.1.4.1 Percepción del investigador: Tensión

En este momento sería grave que alguna de las partes involucradas en este escenario de tensión, genere una nueva pérdida en la identidad y cultura, bien sea mestiza, afrodescendiente o hasta indígena, ya que como seres únicos e irrepetibles se debe respetar ese conjunto de significaciones, de valores y de creencias que determina diferentes maneras de hacer y estructurar, variados modos de pensar y de crear, donde se tiene el derecho simplemente a “elegir” y buscar qué es lo mejor para cada uno dentro de cada grupo sociocultural. Es decir, por llamarlo de alguna manera, esta conformación; los dóciles y los que someten, interactúan entre sí, en virtud de que mantienen determinadas relaciones sociales y el logro de ciertos objetivos, donde se impide al grupo dócil, dejar fluir los anhelos y expectativas de vida, simplemente esto no resulta y la solución es a medias.

Esa mayoría que ha logrado reivindicación y reconocimiento de sus derechos, a través de un movimiento social reconocido nacional e internacionalmente; en este caso la parcialidad indígena, debe y es su responsabilidad proporcionar las herramientas y la estructura necesaria para evitar pretender “homogenizar” su colectividad, o en casos más graves encubrir hasta el olvido, expulsar o invisibilizar una subcultura o sociedad mestiza o afrodescendiente, que ahora es minoría en su territorio. Sería inverosímil ver, como ahora el oprimido de una época sombría del país, se convierte en opresor, invocando las normas y las leyes diferenciadas que lo favorecen, utilizándolas contra su propia etnia y otras subculturas con las que comparte historia y territorio. A la vez utiliza y usurpa la pedagogía para convertirla en dispositivo de poder y control, que estructura y reestructura los códigos culturales diversos a dominantes indígenas, creando grupos “homogéneos” con resultados parejos, donde todos deben saber lo mismo, deben hacer lo mismo y hacerlo linealmente, desechando cualquier aporte creativo o iniciativa individual o grupal cultural o social; diferente.

Es el momento que la educación propia contemple también, una redefinición de la práctica de formación ciudadana²² en su colectividad, la escuela debe inculcar este ejercicio; ser generador de la igualdad y del respeto por los “otros”, no solo debido a la determinación como país multiétnico y multicultural, sino porque aún existe una marcada tendencia a excluir y a no reconocer segmentos de la población, por su condición económica, social, étnica, de necesidad y de género. La riqueza de un modelo educativo es la pluralidad, la inclusión, la convivencia, bajo un principio democrático; con una perspectiva y metas micro y macro, este enfoque implica que todos los niños, las niñas y los jóvenes deben sentirse parte de la comunidad en donde habitan y pertenecen, donde se le permita compartir sus derechos y sus responsabilidades, participando libremente y a su vez desarrollar competencias como convivir, participar, deliberar, dialogar y conciliar; no para imponer y desunir, bien sea en el espacio escolar o público, cuyo principal propósito es el de transformar la escuela en una comunidad de agentes dinámicos.

La responsabilidad está, en que se deben respetar los procesos de desarrollo de los sujetos en todas sus dimensiones, es como darle una caja de herramientas que abra todos los espacios posibles de la sociedad local o nacional a la cual pertenecen, con el único fin de poder acceder al sistema y tener los instrumentos fundamentales para comprender y participar activamente en los procesos de cambio y transformación. Se educa para que las personas sean felices consigo mismas para que descubran sus talentos y disfruten de su creatividad, se encuentren con los otros desde lenguajes de paz y de alegría, en un mundo lleno de oportunidades, donde el respeto sea una palabra que se genere y que no se

²² El MEN describe la formación ciudadana como el trabajo desde tres ámbitos temáticos: 1- La construcción de la Convivencia y la Paz, 2- Participación y Responsabilidad Democrática y 3- Pluralidad, Identidad y Valoración de las Diferencias.

imponga, donde la tolerancia y la cooperación reine, en un mundo facilitador de crecimiento, confianza y participación.

9 CONCLUSIONES

Este tipo de modelos educativos, además del gran reto que significan, demuestran evolución, trascendencia social y educativa. Por decirlo de alguna manera es una forma de “sacudirse” de la imposición, la manipulación, la decisión de otros y el desafuero de los modelos positivistas que nos han precedido a todos. Aunque estos sistemas educativos no nos involucren como el de la Educación Propia; de cierta forma nos lo apropiamos, ya que nos ofrece el referente necesario para demostrar que hay muchas maneras de pensar, de ver y construir otro universo posible.

Tal vez el CRIC por ser un organismo relativamente inexperto y sin la organización y control necesario en materia educativa, no advirtió que era necesario adelantar una adecuada campaña de sensibilización, promoción y socialización ante un proyecto tan sensible y tan importante para la comunidad. Sobre todo en puntos del territorio donde se sabe que es compartido por diferentes grupos sociales. En este caso en el Colegio de Ricaurte se hizo evidente la falta de estudio, investigación y preparación para su implementación. El “afán” de ejecutar un modelo a lo largo y ancho del territorio nasa, sin el consenso y la ayuda necesaria entre el CRIC, la comunidad, las instituciones educativas y gubernamentales, el Ministerio de Educación Nacional que continua delegando su responsabilidad y todos los organismos y entidades que tienen que ver con la educación en la región; hizo extender los lamentables problemas que ahora se tienen y los que han sucedido. Por el momento, esto desdibuja y desgasta el modelo; no solo a nivel interno sino nacional.

Por otro lado conviene sin embargo advertir, que el documento donde se plasma el perfil del Sistema Educativo Indígena Propio es una construcción “preliminar”, se entiende que es aquello que sirve de preámbulo para tratar algo o que

antecede a una acción; su implementación se decidió autónoma y unilateralmente por el CRIC y para su culminación hacen falta etapas como la consulta previa²³, diseño de ruta metodológica²⁴ y jurídica, el rediseño institucional del estado para la pertinente atención y adecuación al modelo educativo indígena que abra el panorama y lo materialice para su culminación definitiva y concluyente. Por lo tanto no es un texto definitivo. Por otra parte cabe anotar que en el documento faltan algunas secciones por completar, todo esto da a entender que cualquier emprendimiento que se haga en su implementación puede ser un desacierto.

Además de esto, el texto del documento del SEIP señala que es generalizado para todos los pueblos indígenas del país, siendo cada comunidad vernácula única y diferente en cuanto a costumbres, tradiciones formas de pensar y actuar, sentir y conocer; donde en este caso, solo se comparte la condición de comunidades minoritarias e ideales de lucha y reivindicación de derechos. Por lo tanto, cada comunidad a lo largo y ancho de la nación, debe adaptar el texto a las circunstancias educativas de su etnia, región y territorio, inclusive advirtiendo también que existen condiciones únicas e irrepetibles en la población interna, como es el caso del resguardo de Ricaurte donde convergen y se interrelacionan dos culturas diferentes.

²³ La sentencia C891 de 2002, de la Corte Constitucional donde establece que: “La consulta previa en cuanto derecho fundamental, individual y colectivo, de los grupos étnicos constituye un instrumento básico para preservar la integridad étnica, social y cultural de las comunidades y asegurar su subsistencia como grupo social”.

“El documento del SEIP, está sometido a consulta previa; ésta se venció en agosto del 2011. Según él MEN, el proceso de consulta previa ha avanzado en un 80% en su construcción, situación que hasta ahora parece no se ha resuelto”. PNUD - MDGF, pg. 65 (2013).

El CRIC decidió no hacer uso de este derecho y establece que para el caso del Cauca no debería hacer consulta, sino revisar vacíos y complementarlo. “Se define para el caso del Cauca no realizar el proceso de consulta previa, sino un proceso de retroalimentación y consenso con los pueblos indígenas”. CRIC P. W., (2013).

²⁴ Según él CONTCEPI “tampoco se ha iniciado el proceso de concertación de la ruta metodológica del SEIP. El diseño de la ruta metodológica fue asumida autónomamente por los delegados indígenas ante la falta de voluntad política del gobierno nacional y el MEN, quien ha argumentado la imposibilidad de realizar la consulta previa mientras no se conformen y reglamenten las Entidades Territoriales Indígenas” (ETI). PNUD - MDGF, Pg 65 (2013).

Merece la pena recalcar uno de los aciertos trascendentales del modelo educativo propio y es lo plasmado en el texto donde la encargada de manejar el destino, el desarrollo y su función, así como sus particularidades tanto en las escuelas y los colegios a nivel local; es la “comunidad” y sus representantes educativos. En ningún otro ente que se crea estar por encima u organismo político o dependiente se debe delegar esta responsabilidad.

Las minorías étnicas en nuestro país no están muy distantes de la realidad del libre mercado y muchos se encuentran al margen de los beneficios de este. Enfoque de relación del hombre postmoderno occidental con su entorno consumido e improductivo, contraria a la relación originaria entre los pueblos indígenas y su medio ambiente que es simbiótica y no tiene nada que ver con la orientada hacia el beneficio y el establecimiento de una relación utilitaria con la naturaleza. De este modo, es difícil establecer una educación basada en competencias²⁵ en el SEIP; tal cual las conocemos en el modelo tradicional. El objetivo principal de la Educación Propia, está en interpretar la espiritualidad, interpretar un mundo mágico, es decir interpretar una realidad prácticamente desconocida para nosotros los occidentalizados. Dentro de los objetivos del modelo educativo propio no es prioridad el preparar y capacitar sujetos para laborar, es capacitarlo para recuperar, resarcir, encontrar y encontrarse.

²⁵ Definidas por el Ministerio de Educación Nacional; como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto, son aquellas que las personas precisan para su realización y desarrollo individual, la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo.

10 BIBLIOGRAFÍA

- Aghon, G. (1993). *descentralización Fiscal: Marco Conceptual*, Proyecto Cepal-GTZ. *serie Política Fiscal No 44*.
- Álvarez, R. M. (2010). La investigación etnográfica: Una propuesta metodológica para Trabajo Social. En R. M. Álvarez, *Iniciación de la Investigación pedagógica* (págs. 73-97). México. D.F.: UNAM.
- Araneda, F. (2013). *El ciudadano*. Obtenido de La disputa de Proyectos Educativos en la Universidad de Chile, ¿En qué vereda estamos?: <http://www.elciudadano.cl/2013/04/03/65363/la-disputa-de-proyectos-educativos-en-la-universidad-de-chile-en-que-vereda-estamos/>
- Asociación de Cabildos Nasa Çxhãçxha. Tierradentro-Cauca. (Martes 13 de Agosto de de 2013). *Nasa Çxhãçxha*. . Recuperado el 30 de Septiembre de 2013, de Pedagogías de Madre Tierra, estrategias para construir la Gestión Integral : <http://tierradentro.co/Pedagogias-de-Madre-Tierra>
- Ayuste, A. (1997). *Pedagogía crítica y modernidad*, CREA. *Cuadernos de Pedagogía*, Edición enero No 254.
- Beveley, R. (1705). *historiador colonial de Virginia - USA, funcionario colonial y autor de la historia y estado actual de Virginia, que sirvió para atraer a inmigrantes*. Virginia-Usa.
- Cayuqueo, S. (2007). *Conocimiento Indígena en la globalización*. En MABI, *Monopolios Artificiales sobre Bienes Intangibles*. Córdoba, Argentina.: Ediciones Fundación Vía Libre.
- CONTCEPI, S. (2012). *Perfil del Sistema Educativo Indígena Propio, SEIP*. Bogotá, D:C: Febrero de 2012.
- CRIC. (23 de Septiembre de 2013). *PEBI CRIC ORG*. Obtenido de <http://www.pebi-cric.org/seip.html#pedagogico>
- CRIC, P. . (2004). *¿Que pasaria si la escuela...? 30 años de construcción de una educación propia*. Popayán: Ed. Fuego azul.

- Díaz, B. C. (2009). Una mirada a las técnicas e instrumentos de Investigación. *Pontificia Universidad Católica de Perú. Maestría en Educación*, 4.
- Díaz, M. (1986). El Abc, Vol 1. *Educación y cultura*.
- Dilthey, W. (1914). *Einleitung in die Geisteswissenschaften. Versuch einer Grundlegung für das Studium der Gesellschaft und der Geschichte*. Berlin, Alemania: ISBN 3-525-30301-7.
- Fajardo Vasquez, D. J. (2012). *Tesis de Grado; La Educación propia. Relaciones y tensiones entre lo político y lo Pedagógico*. Bogotá. D.C.: Universidad Pedagógica Nacional.
- FENOCIN. (13 de Oct de 2008). *Confederacion nacional de organizaciones campesinas, indígenas y negras*. Obtenido de fenocin: <http://www.fenocin.org/interculturalidad.html>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la Autonomía*. Sao Pablo: Paz e Terra S.A.
- Giddens, A. (4 de Oct. de 2013). *Wikipedia*. Obtenido de <http://es.wikipedia.org/wiki/Etnograf%C3%ADa>
- Giroux, H. (1993). *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. México D.F.: Siglo XXI.
- Gonzalez Terreros, M. I. (2012). La educación propia: entre legados católicos y reivindicaciones étnicas. *Pedagogía y Saberes, UPN, Facultad de Educación*, pp 33-43.
- Gonzalez, T. y. (2010). *Nure Investigacion*. Recuperado el 22 de 10 de 2013, de Introducción al análisis de datos en investigación cualitativa: concepto y características: http://www.nureinvestigacion.es/formacion_metodologica_obj.cfm?id_f_metodologica=53&paginacion=1
- Hernández Sampieri, R. y. (1996). *Metodología de la Investigación*. Bogotá, Colombia.: McGraw-Hill.
- Hidalgo, H. V. (5 de Junio de 2005). *Cultura, Multiculturalidad, Interculturalidad y Transculturalidad: Evolución de un Término*. Recuperado el 25 de Agosto

- de 2013, de Pedagogía.fcep:
<http://pedagogia.fcep.urv.cat/revistaut/revistes/juny05/article04.pdf>
- Londoño Toro, B. (1 de Febrero de 2002). *La constitución de 1991 y los indígenas, Biblioteca Virtual*. Recuperado el 3 de Junio de 2003, de Biblioteca Luís Ángel Arango:
<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/revistas/credencial/febrero2002/lac>
 onstitucion
- Lozano, L. I. (1998). *"Las transferencias intergubernamentales y gasto local en Colombia"*. . Subgerencia de Estudios Económicos. Banco de la República.
- Márquez, R. B. (20 de Julio de 2012). La rebelión de los Nasa. *El Pilon, Valledupar*.
- MEN. (13 de Oct de 2013). *Mineducación*. Obtenido de
<http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-79361.html>
- Monje, Á. C. (2011). *Motodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa*. Neiva: Universidad Sur Colombiana.
- Ortega, P. (s.f.). *La Educación Popular como fundamento de la pedagogía critica*.
- Ossenbach, G. (1999). *la educación y la integración nacional del indígena en la revolución liberal ecuatoriana 1985-1912*. Ecuador.
- PNUD - MDGF. (2013). *Pueblos indígenas y los Objetivos de Desarrollo del Milenio ODM*. Bogota .
- Pórtela Guarín, H. (2003). *El Itinerario de los saberes y las prácticas en el sur occidente Colombiano*. Popayán: Universidad del Cauca.
- Rincón, J. J. (18 de Febrero de 2006). *desde abajo...la otra posición para leer*. Recuperado el 30 de Octubre de 2013, de ¿Indígenas vs. campesinos?*. Aproximación a la tensión entre comunidades del Cauca:
http://www.desdeabajo.info/index.php?option=com_k2&view=item&id=418:%C2%BFind%C3%ADgenas-vs-campesinos?*-aproximaci%C3%B3n-a-la-tensi%C3%B3n-entre-comunidades-del-cauca
- Rodríguez Gómez, G. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada, España: Aljibe.

- Rojas, A. y. (2005). *Educar a los otros. Estado, políticas educativas y diferencia cultural en Colombia*. Cali: Universidad del Cauca.
- Romero, C. C. (junio de 2005). *Revista de investigaciones Cesmag V.11 No.11*. Recuperado el 3 de 12 de 3013
- Rousseau, J. J. (1754). “ *Discurso sobre el origen y fundamento de la desigualdad entre los hombres*”.
- SEIP, C. R. (2002). Obtenido de cric-colombia.org: <http://www.cric-colombia.org/portal/>
- Velazco Orozco, J. J. (2012). <http://www.uaemex.mx>. Recuperado el 29 de Septiembre de 2013, de <http://www.uaemex.mx/antropoformas/documentos/capitulosantro2/4Lacuestionetnica.pdf>

11 ANEXOS