

Identidad cultural y pedagogía indígena en el Proyecto Educativo Comunitario: Reflexiones teóricas desde Guainía, Colombia

Cultural identity and indigenous pedagogy in the Community Educational Project: Theoretical reflections from the context of the Department of Guainía, Colombia

Maira Alejandra Parales Machacare 

Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT), Panamá

Correspondencia: mairaparales.est@umecit.edu.pa

RESUMEN. La nación colombiana por multicultural y pluricultural, requiere la implementación de una política educativa intercultural para fortalecer la identidad y recibir con sentido crítico el conocimiento proveniente de las culturas exteriores. Así, el respeto cultural será el fundamento para la formulación de los Proyectos Educativos Comunitarios (PEC), donde se resalta la pedagogía indígena, la cual se basa en un proceso que genera conocimiento a través de una pedagogía familiar, escolar de las autoridades, mayores y de la misma comunidad, quienes inciden directamente en la vida cotidiana de las instituciones educativas, siendo el pueblo indígena los directos partícipes de la dinámica de los PEC. Surge de allí la motivación de este artículo, el cual tiene como propósito presentar una discusión teórica sobre la identidad cultural y la pedagogía indígena en el Proyecto Educativo Comunitario (PEC) desde el contexto del Departamento del Guainía, Colombia. Se realizó la investigación documental, revisando fuentes primarias, secundarias en buscadores como: Scopus, Redalyc, Scielo, Latindex, Google académico, entre otros. Entre los autores que sustentan esta revisión bibliográfica se encuentran: Fayad (2021), De la Cruz et al. (2020), Salazar (2019), Cepeda (2018), Cabarcas et al. (2018), Lennon (2016). Como conclusión se puntualiza que en los pueblos indígenas se debe desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje bajo metodologías y pedagogías propias, signadas por espacios de reflexión comunitaria, generándose un sistema educativo que coadyuve a la construcción de procesos pedagógico propios en la formulación de los Proyectos Educativos Comunitarios (PEC).

Palabras clave: Identidad cultural, cultura indígena, pedagogía indígena, escuela indígena, proyecto educativo comunitario.

ABSTRACT. Because the Colombian nation is multicultural and pluricultural, it requires the implementation of an intercultural educational policy to strengthen identity and critically receive knowledge from foreign cultures. Thus, cultural respect will be the foundation for the formulation of the Community Educational Projects (PEC), where indigenous pedagogy is highlighted, which is based on a process that generates knowledge through a family, school pedagogy of the authorities, elders and from the community itself, who directly affect the daily life of educational institutions, with the indigenous people being the direct participants in the dynamics of the PECs. From there arises the motivation of this article, which aims to present a theoretical discussion on cultural identity and indigenous pedagogy in the Community Educational Project (PEC) from the context of the Department of Guainía, Colombia. Documentary research was carried out, reviewing primary and secondary sources in search engines such as: Scopus, Redalyc, Scielo, Latindex, Google academic, among others. Among the authors who support this bibliographic review are: Fayad (2021), De la Cruz et al. (2020), Salazar (2019), Cepeda (2018), Cabarcas et al. (2018), Lennon (2016). As a conclusion, it is pointed out that in indigenous peoples, teaching-learning processes must be developed under their own methodologies and pedagogies, marked by spaces for community reflection, generating an educational system that contributes to the construction of their own pedagogical processes in the formulation of Educational Projects. Community (PEC).



Keywords: Cultural identity, indigenous culture, indigenous pedagogy, indigenous school, community educational project.

Recibido: 08/07/2023 Aceptado: 30/11/2023

1. Introducción

De acuerdo a Cabrera (1995), la demanda educativa de la población indígena se enfrenta con una oferta, principalmente proveniente del sistema educativo formal, caracterizada por su contradicción, porque por un lado lo desampara en términos de asignación de recursos y por el otro, trata de incorporarlo a la modernidad occidental, a través de un proyecto educativo culturizante y homogeneizante. Incorporación que no es más que expresión de la visión político-cultural del Estado-nación y de la sociedad dominante.

Es claro que la educación indígena debe ser diferencial de la educación del occidente (blancos), en vista de que esto también incurre a la desaparición de las lenguas autóctonas y costumbres propias de los pueblos indígenas en Colombia. En las aulas no se enseña, ni se aprende las vivencias y cuidados de la madre tierra, la espiritualidad, los principios, la historicidad por falta de la articulación de las pedagogías propias de acuerdo al derecho mayor y ley de origen de cada uno de los pueblos indígenas del departamento del Guainía- Colombia.

Por tal razón se busca el fortalecer la identidad cultural de acuerdo a sus usos y costumbres, a través de la pedagogía indígenas enmarcada en el Proyecto Educativo Comunitario (PEC), en el Departamento del Guainía, considerando que los niños de temprana edad están en el momento de captar lo que se le induce, para lo cual es importante recalcar que se debe implementar las estrategias de acuerdo al contexto, y a las necesidades de la población en el proceso enseñanza y aprendizaje de los niños, jóvenes padres de familia, que en si abarca a toda la población indígena Guainiana.

El Estado colombiano reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana. (Constitución Nacional de Colombia 1991); para desarrollar este principio constitucional en Colombia se han emitido normas que pretende reconocer y conservar las culturas indígenas a nivel nacional y local, considerando como un derecho la formación de los integrantes de los grupos étnicos por lo cual se debe respetar el libre desarrollo de su identidad cultural, tal y como lo establece el artículo 68 de Constitución Política de Colombia.

Así, el Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana, donde la enseñanza que se imparta en las comunidades con tradiciones lingüísticas propias debe ser bilingüe y los integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural.

Caso concreto, es el de las instituciones educativas del Departamento del Guainía, donde los proyectos educativos comunitarios deben desarrollarse bajo enfoques diferenciales que atiendan a la población basado en un currículo intercultural. Para lo cual se requiere diseñar y reajustar los proyectos educativos comunitarios con currículos interculturales que contribuyan al fortalecimiento de la identidad cultural de cada uno de los pueblos indígenas.

Se puede precisar que la educación en el Departamento del Guainía es financiada con los recursos del Sistema General de Participaciones, de conformidad con la Ley 715 de 2001 en servicios personales, dotación y mantenimiento e infraestructura del sector. Sin embargo, de acuerdo al diagnóstico realizado de procesos educativos del área de inspección y vigilancia de la Secretaría de Educación del Guainía en el año 2021, no se cuenta con directrices y/o acuerdo con las comunidades indígenas para impartir el derecho a la educación de acuerdo a usos y costumbres de las comunidades indígenas.

Las consideraciones anteriores resaltan la importancia que tiene la formulación de Proyectos Educativos Comunitarios (PEC) dentro de la gestión pedagógica para el mejoramiento de la calidad en el país, el cual coadyuva al fortalecimiento de estrategias pertinentes que utilicen las Secretarías de Educación y de los establecimientos educativos; en sus instancias administrativas y sistema pedagógico, para generar cambios curriculares y aportar un valor agregado en conocimientos y desarrollo de competencias a los estudiantes indígenas. De allí que el artículo tiene como propósito

general presentar una discusión teórica sobre la identidad cultural y la pedagogía indígena en el Proyecto Educativo Comunitario (PEC) desde el contexto del Departamento del Guainía, Colombia.

2. Metodología

Este artículo tiene como propósito presentar una disertación teórica desarrollada a partir de un tipo de investigación documental, con diseño bibliográfico. En ese sentido, García (2000), Bernal (2010), y Bautista (2011), coinciden en señalar que el análisis documental, permiten conocer a través de documentos concretos, las diferentes perspectivas para abordar una categoría de estudio. Este es considerado como un proceso operativo que permite obtener y registrar organizadamente la información contenida en libros, revistas, informes científicos, leyes, entre otros.

En ese sentido, la información se obtuvo de diversas bases de datos académicas como Redalyc, Scielo, Latindex, Google académico, entre otros; a partir de allí se procedió a sistematizar, clasificar, seleccionar, registrar, organizar e interpretar los contenidos extraídos de las fuentes documentales seleccionadas que permitieron abordar las categorías de análisis desarrollada y contrastar las diferentes visiones de los autores consultados.

3. Revisión de la literatura

Definiendo Identidad cultural

Para definir la identidad cultural, se requiere precisar dos categorías: identidad y cultura. En cuanto a la primera, según, Molano (2007, p73), se refiere al “sentido de pertenencia a una colectividad, a un sector social, a un grupo específico de referencia. Esta colectividad puede estar por lo general localizada geográficamente, pero no de manera necesaria (por ejemplo, los casos de refugiados, desplazados, emigrantes, entre otros.)”.

Molano (2006), señala que, de acuerdo con estudios antropológicos y sociológicos, la identidad surge por diferenciación y como reafirmación frente al otro. La identidad trasciende las fronteras (como en el caso de los emigrantes), se recrea individual y colectivamente, y se encuentra influenciada permanentemente desde el exterior y se encuentra con frecuencia vinculado a un territorio, a la historia y al patrimonio cultural. En tanto para Grimaldo (2006), la identidad es considerada como un proceso a partir del cual el individuo se autodefine y autovalora, considerando su pasado, presente y futuro. Cabarcas et al. (2018, p112), expresan que:

“reconocer la naturaleza heterogénea y dinámica de la identidad es fundamental para interpelar los conocimientos tradicionales. Al igual que la cultura, la identidad es heterogénea y esto se observa en las dinámicas de construcción identitaria en donde los cruces, las hibridaciones y los intercambios están a la orden del día. La identidad es estratégica y posicional, pues consiste en un constructo que conlleva múltiples posibilidades. Esta comprensión dinámica es crucial para entender las oposiciones y los descentramientos que se dan en los sujetos contemporáneos, es decir, las múltiples sensibilidades, sexualidades y cosmovisiones que expresan nuestros educandos, lo cual es fundamental para entender la explosión de diversidad que se muestra al interior de la escuela contemporánea”.

En cuanto a la cultura, Molano (2007, p72) se refiere a ella como la que da vida al ser humano: sus tradiciones, costumbres, fiestas, conocimiento, creencias, moral. Afirma que “tiene varias dimensiones y funciones sociales, que generan: un modo de vivir, cohesión social, creación de riqueza y empleo, y equilibrio territorial”. Al respecto Salazar (2019, p89), la define como el “conjunto de elementos, intelectuales y materiales que caracterizan a una sociedad. Incluye las artes, las ciencias, los estilos de vida, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias; donde los grupos elaboran sus complejos sistemas de relaciones sociales, diversas concepciones del mundo, identidades, sentidos, símbolos, expectativas y estereotipos disímiles”. De acuerdo a Artunduaga (1997):

“Toda cultura, por el mero hecho de ser cultura, organiza su cosmos, el lugar donde vive, determina e interpreta los fenómenos naturales, tiene un concepto de su imagen, de la de los hombres, de sus comportamientos; tiene idea de lugar y de tiempo, lo que constituye una manera particular de ver el universo; realmente no es sólo una manera de verlo, es también una forma de vivirlo y de sentirlo. El significado de los símbolos está generalmente arraigado en el mismo proceso histórico de la comunidad y pertenece por entero a su propia ordenación del mundo: su cosmovisión” (p37)

Para Ruiz (2007, p195) la cultura “ha dejado de ser únicamente una acumulación de las obras y conocimientos que produce una sociedad determinada y no se limita al acceso a los bienes culturales, sino que es a la vez una exigencia de un modo de vida, que abarca también el sistema educativo, los medios de difusión, las industrias culturales y el derecho a la información”. En ese sentido, Salazar (2019, p89), puntualiza que, la cultura “no solo expresa un sistema de conocimientos y valores comunes, esquemas de percepción y producción simbólica, sino que condiciona modelos de comportamiento y moldea constantemente todo el conjunto de procesos de socialización por medio de los cuales la sociedad y los grupos que a esta pertenecen logran su reproducción”.

Con respecto a la identidad cultural Grimaldo (2006) la define como un proceso dinámico a partir del cual las personas que comparten una cultura se autodefinen y autovalora como pertenecientes a ella; además, actúan de acuerdo a las pautas culturales que de ella emana, e implica la definición que las demás culturas tienen respecto a ella. En ese mismo orden de ideas Molano (2007, p73), señala que “encierra un sentido de pertenencia a un grupo social con el cual se comparten rasgos culturales, como costumbres, valores y creencias”; de manera que, según Molano (2007):

“la identidad cultural no existe sin la memoria, sin la capacidad de reconocer el pasado, sin elementos simbólicos o referentes que le son propios y que ayudan a construir el futuro. Esta viene definida históricamente a través de múltiples aspectos en los que se plasma su cultura, como la lengua, instrumento de comunicación entre los miembros de una comunidad, las relaciones sociales, ritos y ceremonias propias, o los comportamientos colectivos, esto es, los sistemas de valores y creencias” (p74).

Vergara et al. (2010, p57), expresan que la identidad cultural debe asumirse “no como una sustancia o una esencia, sino como un proceso de diferenciación de carácter intersubjetivo, nunca finalizado, siempre cambiante, mediado interactiva y comunicativamente, que permite el autorreconocimiento y la autonomía”. Afirma, que se construye desde la tradición, sus interpretaciones y, con frecuencia, en una relación crítica con ella. Y que “no se refieren únicamente al pasado, sino también al presente y al futuro, a lo que se quiere llegar a ser”.

Para Cepeda (2018, p 254), “la identidad cultural se trata de un sentimiento de pertenencia a un colectivo social que posee una serie de características y rasgos culturales únicos, que le hacen diferenciarse del resto y por los que también es juzgado, valorado y apreciado”. Al respecto, Campos (2018), señala que ésta puede ser abordada desde distintos niveles, por ejemplo, nacional, regional, urbano, barrial, individual, entre otros. También, puede ser analizada desde sus múltiples tipos ideales, como clase, género, sexo, nacionalidad, rango etario.

En tanto, Ruiz (2007, p196) conceptualiza la identidad cultural como “el conjunto de referencias culturales por el cual una persona o un grupo se define, se manifiesta y desea ser reconocido; implica las libertades inherentes a la dignidad de la persona, e integra en un proceso permanente la diversidad cultural, lo particular y lo universal, la memoria y el proyecto”.

Ruiz (2007, p198), es enfático al indicar que el derecho a la identidad cultural básicamente consiste en el derecho de todo grupo étnico-cultural y sus miembros a pertenecer a una determinada cultura y ser reconocido como diferente; conservar su propia cultura y patrimonio cultural tangible o intangible; y a no ser forzado a pertenecer a una cultura diferente o ser asimilado involuntariamente por ella. El autor afirma que,

la identidad cultural de un grupo no es estática y tiene una conformación heterogénea. La identidad fluye y tiene un proceso de reconstrucción y revalorización dinámico que se produce tanto por las continuas discusiones a nivel interno, como por el contacto e influencia que se tenga con otras culturas. Dentro de cada grupo étnico-cultural se confunden subgrupos (ancianos, mujeres, jóvenes, personas con discapacidad) que continuamente retoman, readaptan o rechazan ciertos rasgos y tradicionales culturales de su grupo, todo lo cual “es parte integral de los procesos de reorganización étnica que hacen posible su persistencia”. Del mismo modo, al entrar en contacto con otras culturas los grupos culturales toman ciertas prácticas o rasgos de la cultura ajena y los incorporan a su propia identidad (p198).

En otro orden de ideas, para Artunduaga (1997, p37), la identidad cultural de los grupos étnicos “es una recreación de su realidad desde una estructura particular de símbolos que les pertenecen y difieren de los símbolos de otra cultura” Para el autor, “los grupos étnicos indígenas, negros y raizales, poseen valores cuya importancia trasciende los estrechos límites de una región o grupo tribal, y tienen un significado profundo para la humanidad”. Afirma que

“los diversos medios de adaptación ambiental, los sistemas filosóficos y las instituciones sociales creadas por los grupos étnicos, forman parte de un gran acervo cultural que no se pueden ignorar”.

Reflexiones sobre la pedagogía intercultural e indígena

Al mencionar la interculturalidad, se referencia a Cabarcas et al. (2018, p107) para quienes ésta “va más allá de la visión multicultural de la diversidad como un valor autosuficiente, constituyéndose en un llamado no solo a la tolerancia sino al encuentro interétnico, intersexual, intergenérico e interlingüístico”. Los autores indican que la interculturalidad busca las convergencias, puntos de encuentro, negociación y diálogo; empoderando el aprendizaje mutuo, el diálogo y la cooperación.

De acuerdo a Castillo y Guido (2015, p.200) el término interculturalidad alude a “la comunicación entre culturas, a partir de la relación entre costumbres, perspectivas, ideologías e intereses. La transformación de las relaciones de poder verticales y la construcción de nuevos sistemas políticos basados en principios de participación significativa y de común acuerdo”.

Torres et al. (2007, p200) se refieren a construcción de una pedagogía intercultural basada en la convivencia y colaboración, que enriquezca la vida de cada uno de los participantes del proceso educativo y de sus propias culturas. Para los autores, esta pedagogía se orienta a “la transformación del currículo oficial para la formación de todos los individuos de la sociedad en las competencias básicas de las diferentes culturas, permitiendo de este modo que cada persona pueda elegir libremente su propio bagaje cultural y ejercer su derecho a participar de todas las culturas, lo que posibilita el intercambio que conduce al progreso de la sociedad”.

Para Cáceres y Clemenza (2022, p256), citando a Aguado (2005) indican que “la educación intercultural propone una práctica educativa que sitúe las diferencias culturales de individuos y grupos como foco de la reflexión y la indagación en educación. Se propone dar respuesta a la diversidad cultural propia de las sociedades democráticas desarrolladas desde premisas que respetan y valoran el pluralismo cultural como algo consustancial a las sociedades actuales y que se contempla como riqueza y recurso educativo”.

En ese sentido para Deardorff y Jones (2012) citando a la UNESCO (2006) en las practicas pedagógicas interculturales, los docentes deben reconocer su propia identidad cultural y la presente en el aula de clases, coadyuvando a respetar a todos con sus semejanzas y diferencias; desarrollar auto consciencia/ identidad, que le permite la comprensión de las diversas visiones de comprender el mundo; y construcción de vínculo intercultural permanentes en el tiempo. En ese sentido, para Torres et al (2007)

“la interculturalidad debe ser un elemento trascendental de toda acción pedagógica. Es decir, lo curricular, lo metodológico, los materiales pedagógicos y hasta la práctica de aula, deberán ser impregnados de este principio que servirá de puente para el respeto y la convivencia práctica de los pueblos” (p204)

De manera que para Cáceres y Clemenza (2022), la aplicación de la interculturalidad como modelo pedagógico exige un currículo común donde los estudiantes puedan participar del mismo referente cultural, bajo una educación respetuosa que represente las realidades socioculturales a las que pertenece el alumnado y que no afecten los procesos de aprendizaje, ni sea motivo de estereotipo o marginación.

Ahora bien, en cuanto a la pedagogía indígena, de acuerdo a Mendoza (2001, p43), esta debe ser comprendida desde su cultura milenaria, y su modo de vida social comunitario e interpretarla desde sus principios, creencias, filosofías, cosmovisión del mundo. Encierra un proceso particular que genera conocimiento de una pedagogía familiar, escolar de las autoridades, mayores y de la misma comunidad, quienes inciden directamente en la vida cotidiana y en las escuelas indígenas, convirtiéndose en coparticipes del Proyecto educativo Institucional colombiano, conocido como el Proyecto Educativo Comunitario (PEC). Lennon (2016), argumenta que:

“el principio esencial de la pedagogía intercultural exige, por lo tanto, adecuar las condiciones y los procesos de aprendizaje, en sus más diversos aspectos y sin excluir ninguno de ellos, a las características culturales específicas de los niños indígenas. Para cual es menester considerar, además, la distancia que separa (en cada uno de esos aspectos) las modalidades de existencia y de aprendizaje de los niños, de aquellas que son propias de los espacios escolares. Una

distancia que reviste, en este caso, una amplitud extrema, que parece difícilmente reducirse de modo significativo en el marco de las estructuras escolares clásicas, pero que sí podría disminuir de manera apreciable inspirándose en el ejemplo de prácticas pedagógicas de los pueblos autóctonos que se aproximan a las de la escuela por la importancia que conceden a la enseñanza” (p 351)

Para Acevedo (2013, p451), la educación intercultural, debe tener claro que “para el indígena todo saber obedece a unas reglas de origen sagradas e inmodificables, que provienen del conocimiento de la naturaleza, de sus fuerzas y las relaciones que es preciso construir con ella para comprenderla y dominarla”.

Al respecto De La Cruz et al. (2020, p252) señalan que “para que la educación sea un proceso que contribuya eficazmente al desarrollo cultural de los pueblos y comunidades indígenas, ésta tiene que ser el punto de encuentro donde se creen y se recreen los valores comunitarios, la cultura, la lengua y las formas propias de conocimiento”. De La Cruz et al. (2020), se refiere al proyecto educativo para los pueblos originarios y enfatiza que:

“tendrá que asumir como fin principal, el ser punto de equilibrio entre el respeto a la cultura y la transformación de sus condiciones de vida. Tiene que ser una educación que contribuya al fortalecimiento de una sociedad intercultural y de las formas de organización propias de las comunidades, partiendo del reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística, de los valores, costumbres y tradiciones que constituyen la riqueza ética y moral de las comunidades, haciendo de la educación el espacio privilegiado para enfrentar la resistencia política del conjunto de la sociedad para reconocerles sus derechos.” (p252).

Para Angarita y Campo (2015, p180), “la amplia mirada extendida sobre lo educativo desde la cosmovisión indígena, tiene como centro la construcción de un sujeto colectivo, con un arraigo territorial y con sujeción generacional, en cuanto a la fuerte vinculación con las personas mayores, estableciendo una importante relación con los intereses comunitarios, el proyecto organizativo y la búsqueda de la autodeterminación.

De acuerdo a Acevedo (2013), el problema fundamental del desarrollo educativo indígena, se evidencia en la manera de incorporar los conocimientos tradicionales al currículo educativo intercultural. En ese sentido, “un currículo educativo indígena debe basarse en los fundamentos culturales que sustentan a ese pueblo (p 447)”. De manera que, Acevedo (2013) se requiere que la identidad cultural, se mantenga a través de una efectiva la comunicación intergeneracional, es decir donde jóvenes y mayores sostengan un dialogo permanente y donde la escuela, como espacio de intercambio de experiencias debe incorporarlo en la práctica pedagógica.

En ese orden de ideas, Lennon (2016, p345), argumenta que en “los pueblos indígenas, los procesos de aprendizaje tienen lugar sobre todo en una amplia gama de contextos cotidianos en los que el niño se involucra para observar de cerca y durante todo el tiempo que quiera las actividades de los mayores. Puntualiza el autor, que el soporte principal de la adquisición de saberes y destrezas es el aprendizaje por observación, el que opera en las más distintas esferas de la realidad cultural.

Así para Lennon (2016), las comunidades indígenas poseen una característica particularmente relevante que condiciona la experiencia de los niños y sus modalidades de aprendizaje: la posibilidad que tienen de acceder a casi todos los escenarios en que se desenvuelve la vida social de su comunidad, de escuchar y ver casi todo lo que se dice y se hace, de observar casi todas las actividades que allí se realizan. Lennon (2006, p346), enfatiza que “no es sólo mediante la observación de las actividades de los adultos que los aprendizajes de los niños indígenas toman forma, sino también mediante la participación en ellas, en un tipo de contextos en los que tienen la oportunidad de emprender tareas conjuntas con las personas de un nivel más avanzado”.

Al respecto, Fayad (2021) expresa que trabajar desde la pedagogía ancestral propia requiere articular conceptos, procedimientos y actitudes que se retoman de prácticas espaciales, comunitarias, sensibles, de profundización con la cosmovisión y los espíritus de la naturaleza que acompañan la cultura que se recrean en las prácticas y ámbitos concretos, por medio del uso permanente del idioma propio.

La escuela, espacio de las prácticas pedagógicas indígena

Artunduaga (1997) afirma que la escuela es un espacio público donde se desarrolla la acción pedagógica de estudiantes y docentes para participar en la interpretación y producción de saberes. Es allí, donde se produce opinión pública acerca de los planteamientos, problemas y aspiraciones de la comunidad, de los adultos, de los jóvenes y de los niños.

Dadas las consideraciones anteriores, Artunduaga (1997, p41), señala que la “escuela se convierte en un mecanismo propio de socialización y creación de procesos, en un foro de negociación y construcción de sentido, de vida, y en un espacio de sistematización, construcción, formalización, ampliación, valoración, recuperación y producción de conocimientos y saberes”. Al respecto, Cáceres y Clemenza (2022) argumentan que:

“las escuelas se convierten en ambientes de participación, reflexión y debate desde las experiencias, así es posible realizar la lectura crítica de la realidad y los contextos de las comunidades inmersas en ellas, y tomar elementos propios para orientar los procesos de enseñanza aprendizaje acordes a las necesidades” (p257).

En tanto para Bolaños (2007, p55) el objetivo de las escuelas “es contextualizar la educación desde la cotidianidad, es decir, generar una educación para defenderse colectivamente como indígenas y no una educación para superarse individualmente. Pensar desde las realidades comunitarias significa que en la escuela se reflexiona y se investiga en torno a los problemas políticos, sociales, económicos y culturales del territorio”.

Bolaños (2007, p56) señala que la comunidad indígena participa en la construcción misma de la escuela, trabajando en concierto con la organización regional, generando las pautas orientadoras de esas escuelas comunitarias, contribuyendo en particular en la selección de los temas a tratar, en la conformación de los criterios para el uso y valoración de las lenguas, en definir los perfiles de los maestros, y de las personas y comunidades a formar, en la relación que debe haber entre la escuela y la comunidad, y en la orientación de las actividades y metodologías.

Artunduaga (1997, p42), enfatiza que se debe analizar profundamente “el papel del maestro o del agente educativo dentro de los procesos etnoeducativos, su capacitación y formación, su perfil, sus relaciones y compromisos con la comunidad, con sus autoridades y organizaciones, con las instituciones, con el desarrollo local, regional y nacional y, por supuesto, con los alumnos”.

Lo anteriormente expresado requiere que los docentes exhiban competencias interculturales, para lo cual, de acuerdo a Cáceres y Clemenza (2022, p253), éstos deben asumir la interculturalidad en la escuela como un modo de vida, formando parte de la convivencia cotidiana; siendo necesario que reconozcan su propia identidad cultural, manifestada en creencias y conductas; para así poder comprender las diferencias con otras que se presentan en los salones de clases.

En cuanto a las escuelas indígenas del Guainía, Muñoz (2021, p23) señala que la educación en el Departamento del Guainía se encuentra descentralizada y está administrada por la Secretaría de Educación Departamental, es atendida y funciona con los recursos del Sistema General de Participaciones, que de conformidad con la Ley 715 de 2001 son para servicios personales, dotación, mantenimiento e infraestructura del sector, esto con el fin de prestar un eficiente servicio en los términos de cobertura, equidad, eficiencia y calidad. La política educativa está basada legislativamente en la etnoeducación, pero en la práctica, desde 1965, cuando se establece como comisaría, se empiezan a desarrollar experiencias desde la pedagogía tradicional, basadas principalmente en la extensión de la cobertura, prácticas que no generan niveles satisfactorios de calidad ni promueven la equidad social.

De acuerdo a Bobadilla (2003), en Guainía se trabaja con etnoeducación, a través de los planes de vida, en los cuales se recopilan la cosmovisión del indígena y a partir de ellos se trabajan los currículos propios, enfatizando en usos y costumbres. La elaboración y ejecución de estos planes, se presentan a los ancianos, con el propósito de mirar qué quieren y necesitan en educación. De estos foros se desprende la parte curricular, lo cual es estimulante para los pueblos indígenas. Bobadilla (2003) expresa que:

“normalmente el docente llega descontextualizado y hace lo que cree conveniente, pero esa forma de trabajar aísla al indígena porque él no se adapta. Queremos entender más a los pueblos indígenas y darles la educación que

necesitan para preservar su cultura, pero también proveerles la que necesitan para el intercambio con otras culturas, de tal forma que puedan llegar bien preparados al colegio o a la universidad (p13)"

Indica Bobadilla (2003) que la Secretaría de Educación ha establecido las aulas anexas o aulas adscritas como internados que, en su mayoría, cubren los grados primero a noveno; en ellas se ubica un profesor y un aula en comunidades indígenas donde hay diez o doce alumnos. Pero dado que los indígenas no permiten que los niños menores de 9 años vayan a los internados, se organizan aulas donde las comunidades pequeñas con hijos puedan ingresar a la escuela y una vez cumplida la edad establecida las comunidades autorizan su ingreso a los internados.

Proyecto Educativo Comunitario (PEC)

Según Bolaños (2007), en la política del movimiento indígena, el Proyecto Educativo Comunitario (PEC) se considera una instancia para el ejercicio de la autonomía educativa. De allí que va más allá de la escuela y se ocupa de la orientación de toda la educación al interior de sus territorios (resguardos para muchos) para fortalecer la identidad cultural en los procesos dinámicos definiendo ejes curriculares. Bolaños (2007, p59) expresa que:

“como alternativa a los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), el movimiento educativo indígena propuso el Proyecto Educativo Comunitario (PEC), toda vez que éste representaba la proyección educativa que las comunidades indígenas ya venían construyendo desde sus experiencias. Esta propuesta fue concertada con el MEN y aceptada por el Gobierno. Se hizo extensiva no sólo a las comunidades indígenas, sino a otros grupos étnicos, como los afrodescendientes y los rom. Por un lado, el PEC implicaba la elaboración de lineamientos desde la dimensión comunitaria, reorientando la dirección de la educación en función de las perspectivas de las culturas y las comunidades locales”

Fayad (2021, p276) explica que “en los pueblos indígenas se han creado diferentes PEC que se organizan alrededor de pilares como la cosmovisión, el territorio, la autoridad, el idioma y las prácticas culturales, que permitan recrear formas relacionales con aspectos de conocimientos culturales propios y algunas formas de hacer las cosas de la cultura, generando así propuestas de aprendizajes propios”.

“se definen relaciones con las áreas obligatorias, generando los elementos constitutivos de la propuesta curricular, con base en la cual se construye el plan de estudios, que se concibe como un diálogo entre elementos de las prácticas propias y elementos de las áreas obligatorias. Los contenidos se organizan a partir de esos fundamentos que representan los conocimientos y formas de hacer de la cultura, articulados con las áreas según los grados de escolaridad y las edades de los estudiantes, se trata de seguir los aportes del conocimiento del ciclo de vida de la cultura y el ciclo de vida de niños y niñas”.

De acuerdo a Poche (2021) los Proyectos Educativos Comunitarios (PEC) contienen en sus tejidos de conocimientos y sabiduría (currículo), los componentes culturales de cada pueblo. A saber, la lengua originaria, pues en ella, se visualiza y se consolida el pensamiento, la manera de leer su mundo, la historia, el ejercicio del gobierno propio, la oralidad y la cimentación de la persona y la comunidad. Es la educación, lo que ha de permitir a que los pueblos originarios fortalezcan la identidad y conserven la herencia artística, histórica y espiritual. Por lo tanto, revitalizar la lengua, desde los procesos de educación es fundamental.

Para Acevedo (2013), al repensar el proyecto Educativo como Comunitario (PEC), se visualizan dos horizontes: el endógeno, correspondiente a cada cultura y por medio del cual se busca su preservación, supone la continuidad, si se quiere más intensa, de la relación comunicativa y práctica de ancianos sabedores, padres y madres con los niños y las niñas para la transmisión de los saberes propios de cada pueblo; y, el intercultural, que plantea dos situaciones de interculturalidad: a) La interculturalidad dada entre los pueblos originarios existentes en Guainía; y la interculturalidad dada entre las culturas indígenas y la cultura occidental.

Así, los Proyectos Educativos Comunitarios (PEC) en la práctica, van más allá del ámbito escolar, es considerado un proyecto social y de educación comunitaria, donde los lineamientos curriculares básicos surgen de la identidad cultural étnica, a partir del Proyecto Educativo Nacional (PEI) emanado de las políticas educativas del Ministerio de Educación Nacional colombiano.

Marco legal que sustenta la educación propia e indígena

Actualmente las comunidades indígenas, poseen el “Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) para pueblos indígenas de Colombia”, el cual se comprende como: el resultado de un trabajo colectivo de la Subcomisión delegada por la Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de Educación para los Pueblos Indígenas –CONTCEPI-, en el cual se organizan y definen los componentes del Sistema de Educación Indígena Propio, en lo político organizativo, pedagógico, administrativo y de gestión; lo consideramos como documento base para el estudio y análisis de la Comisión Nacional en pleno y posteriormente socializar con los pueblos indígenas del país a través de sus autoridades y organizaciones respectivas

El presente marco jurídico corresponde a los derechos fundamentales de los pueblos indígenas en Colombia. El cuál es el soporte más importante para la construcción del proyecto etnoeducativo comunitario; con el fin de soportar los derechos para la prestación y administración del sector educativo de calidad en los territorios indígenas de acuerdo con las normas y principios de los pueblos ancestrales, aquí mencionados. A continuación, se presenta un resumen de las normas jurídicas en marcadas a la educación propia de los pueblos y comunidades étnicas.

Tabla 1. Normas de la Educación Indígena

Normas Jurídicas

Descripción

Convenio 169 de la OIT (Ley 21/91)

Los gobiernos deben promover la plena efectividad de los derechos económicos y culturales de los pueblos indígenas, respetando su identidad social y cultural, sus costumbres, tradiciones e instituciones. (Art. 2).

Deben adoptarse medidas especiales no contrarias a los deseos de los pueblos indígenas para salvaguardar personas, instituciones y sus culturas. (Art. 4).

Los programas y servicios de educación a indígenas deben responder a sus necesidades particulares y asegurar su participación en la formulación y ejecución de los mismos; abarcar su historia, conocimientos, técnicas, sistemas de valores, aspiraciones sociales, económicas y culturales. Los gobiernos facilitarán los recursos apropiados y les reconocerán el derecho a crear sus propias instituciones y medios de educación. (Art. 27)

Pacto internacional de derechos civiles y políticos (Ley 74/68)

Derecho de los pueblos indígenas a tener su propia vida cultural y emplear su propio idioma. (Art. 27)

Declaración ONU sobre derechos minorías étnicas / 92

El estado debe adoptar medidas para que los indígenas puedan desarrollar su Cultura, idioma, tradiciones, costumbres, recibir instrucción en su idioma materno y promover el conocimiento de su cultura. (Art. 4).

Declaración ONU derechos pueblos indígenas IX-2007

Derecho a practicar y revitalizar tradiciones, costumbres culturales, ceremonias Espirituales, artes visuales e interpretativas, literaturas, lugares culturales, idiomas, historias, filosofías, asignar y mantener nombres a comunidades, lugares y personas (Art. 11, 12 y 13).

Ley general de la Educación -
Ley
115/94

La educación tendrá en cuenta los criterios de integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad; su finalidad es afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias de organización, uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura (Art. 56).

Decreto 804/95

La educación es un compromiso de elaboración colectiva donde se intercambian saberes y vivencias para mantener, recrear y desarrollar un proyecto global de vida acorde con la cultura, lengua, tradiciones y fueros autóctonos propios (Art. 1)

Ley 1098 de 2006

Niños, niñas y adolescentes tienen derecho a participar en la vida cultural, las artes y a que se les reconozca, respete y fomente el conocimiento y vivencia de la cultura a la que pertenecen (Art. 30).

Ley 181/95

Para garantizar el acceso del individuo y de la comunidad al conocimiento y práctica del deporte, la recreación y el aprovechamiento del tiempo libre, el Estado tendrá en cuenta los siguientes objetivos rectores: Apoyar de manera especial la promoción del deporte y la recreación en las comunidades indígenas a nivel local, regional y nacional representando sus culturas. (Art. 3, num.18).[1]

Ley 375/97

El Estado colombiano reconoce y garantiza a la juventud de las comunidades indígenas, el derecho a un proceso educativo, a la promoción e integración laboral y a un desarrollo sociocultural acorde con sus aspiraciones y realidades étnico-culturales. (Art. 8).

Fuente: Elaboración propia.

Todo este marco jurídico, debe ser aplicado de manera concreta en las instituciones escolares del Departamento de la Guainía, a fin de solventar las dificultades propias del quehacer educativo, y lograr concretar los proyectos educativos comunitarios (PEC) con enfoques diferenciales que atiendan a la población con un currículo intercultural. Para lo cual se hace necesario diseñar y reajustar los PEC con currículos interculturales que contribuyan al fortalecimiento de la identidad cultural de esta región colombiana.

4. Conclusiones

La importancia que tiene la formulación de un Proyectos Educativos Comunitarios (PEC) dentro de la gestión pedagógica para el mejoramiento de la calidad educativa de los pueblos indígenas, radica en el fortalecimiento de estrategias pertinentes, para generar cambios curriculares y aportar un valor agregado en conocimientos y desarrollo de competencias a los estudiantes que pertenecen a las comunidades indígenas.

De manera que el conocimiento de los saberes generales de las comunidades indígenas debe tener en cuenta dónde y cómo se desarrolla su realidad sociocultural, porque de esta manera se pueden llevar a la práctica todas las costumbres propias, los procesos organizativos y la concreción de un proceso educativo que respete el pensamiento y cosmovisiones de los pueblos ancestrales.

A las consideraciones anteriores, no escapan las comunidad del Departamento del Guainía, quienes deben desarrollar sus procesos de enseñanza-aprendizaje bajo metodologías y pedagogías propias, impulsando la creación de espacios de reflexión comunitaria y la generación de un sistema de investigación de lo propio para la construcción de los procesos pedagógico en la formulación de los Proyectos Educativos Comunitarios (PEC).

Referencias bibliográficas

- Acevedo, T. (2013). Fundamentos culturales de los pueblos indígenas del Guainía. *Aletheia*, 5(2/1), 444-454. <https://aletheia.cinde.org.co/index.php/ALETHEIA/article/view/154>
- Angarita, J. y Campos, J. (2015). La educación indígena en proceso: Sujeto, escuela y autonomía en el Cauca, Colombia. En revista *Entramado*. Enero - junio, vol. 11, n°. 1, pp. 176-185. <http://dx.doi.org/10.18041/entramado.2015v11n1.21129>
- Artunduaga, L (1997). La etnoeducación: una dimensión de trabajo para la educación en comunidades indígenas de Colombia. *Revista Iberoamericana de Educación*. N° 13, pp. 35-45. <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie13a02.htm>
- Bobadilla, F. (2003). Guainía La experiencia de las aulas anexas Periódico *Altablero*, del Ministerio de Educación Nacional de Colombia. N° 21, junio. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87964.html>
- Bautista, N. (2011). Proceso de la investigación cualitativa: epistemología, metodología y aplicaciones. Editorial *El Manual Moderno*.
- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación*. Tercera edición. Colombia Pearson Educación.
- Bolaños, G. (2007). Ustedes y nosotros, diferentes mas no inferiores...: la construcción de un proyecto educativo indígena en Colombia. *Revista Educación y Pedagogía*, 19(48), 53-62. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2552280>
- Cabarcas Ortega, M., Lemus Stave, J., Vergara Cabarcas L. y Barrios Salas J. (2018). Perspectivas interculturales en la escuela latinoamericana: empoderar el diálogo para superar la exclusión. *Polyphōnia. Revista de Educación Inclusiva*, 2 (1), 100-117. <https://www.aacademica.org/polyphnia.revista.de.educacion.inclusiva/25>
- Cabrera, O. (1995). Educación indígena, su problemática y la modernidad en América Latina. *Revista de Investigación Científica y Social*. Vol. 3, n°1, enero – abril, pp. 67-99. <https://biblat.unam.mx/es/revista/revista-interamericana-de-educacion-de-adultos/articulo/educacion-indigena-su-problematica-y-la-modernidad-en-america-latina>
- Cáceres L. y Clemenza, C. (2022). Competencias interculturales en el ámbito escolar. Aproximaciones teóricas *Revista Impacto Científico*. Vol. 17. N°2, diciembre. 251-271. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/impacto/issue/view/3779>
- Campos, H. (2018). Estudio de la identidad cultural mediante una construcción epistémica del concepto identidad cultural regional. *Cinta De Moebio. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, (62), pp. 199–212. <https://cintademoebio.uchile.cl/index.php/CDM/article/view/51090>
- Castillo, G. E. y Guido, S. (2015). La interculturalidad: ¿Principio o fin de la utopía? *Revista colombiana de educación*, 69. 17-44. Bogotá, Colombia. <https://doi.org/10.17227/01203916.69rce17.44>
- Cepeda Ortega, J. (2018). Una aproximación al concepto de identidad cultural a partir de experiencias: el patrimonio y la educación. *Tabanque*, 31. P. 244-262. <https://dialnet.unirioja.es>
- Congreso de Colombia. Ley 74 (1968). Pactos Internacionales de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, de Derechos Civiles y Políticos. <https://www.refworld.org/es/type,LEGISLATION,,,57f79429313,0.html>
- Congreso de Colombia. Ley N° 715 (2001). Sistema General de Participaciones. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86098_archivo_pdf.pdf
- Congreso de Colombia. Ley 115. (1994). Ley General de Educación. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

- Congreso de Colombia. Ley 1098. (2006). Código de la Infancia y la Adolescencia. https://www.oas.org/dil/esp/codigo_de_la_infancia_y_la_adolescencia_colombia.pdf
- Congreso de Colombia. Ley 181. (1995). Disposiciones para el fomento del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la Educación Física. https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85919_archivo_pdf.pdf
- Congreso de la República de Colombia. Ley 375. (1997). Ley de la Juventud. https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85935_archivo_pdf.pdf
- Constitución Política de Colombia (1991). Congreso de la República. Bogotá. <https://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion-Politica-Colombia-1991.pdf>
- Deardorff, D y Jones, E. (2012). Intercultural competence: An emergenging focus in international higher education. En Deardorff, D., Dewit, H., Heyl, J., Adams, T. The Sage handbook of intercultural Thousand https://www.researchgate.net/publication/292661557_Intercultural_competence_An_emergenging_focus_in_international_higher_education
- De La Cruz Pastor, I.; Santos Bautista, H. y Román Hernández M. (2020). Formación Docente Indígena y Pedagogía Intercultural. Memorias del Congreso Internacional de Investigación Academia Journals Tabasco. México del 23 al 25 de septiembre. Pp. 252-255 <https://static1.squarespace.com/static/55564587e4b0d1d3fb1eda6b/t/5f778b1992be7370a3af2755/1601669936838/Tomo+03+-+Memorias+del+Congreso+Internacional+AJ+-+Tabasco+2020.pdf>
- Fayad, J. (2021). Otras educaciones y pedagogías ancestrales: etnoeducación, educación intercultural y educación propia. *Praxis Pedagógica*, 21(30), 268-287. <http://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.21.30.2021.268-287>
- García, A. (2000). Introducción a la metodología de la investigación científica. 2da edición. México. Plaza y Valdez Editores.
- Grimaldo M. (2006). Identidad y política cultural en el Perú. *Liberabit. Revista de Psicología*, vol. 12, pp. 41-48. <https://www.redalyc.org/pdf/686/68601205.pdf>
- Lennon del Villar, O. (2016). Limitaciones y posibilidades de la pedagogía intercultural para niños indígenas *Estudios Pedagógicos XLII*, N° 1: 339-353. <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v42n1/art22.pdf>
- Mendoza Castro, C. (2001). Pedagogía indígena: una visión diferente de hacer educación en Colombia. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/1161>
- Mendoza Castro, C. (2008). Etnoeducación Indígena Intercultural en el Caribe Colombiano. *Educación y Humanismo*, 10(14), 145-164. <https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2180>
- Ministerio de Educación Nacional. Decreto N° 804 (1995). Reglamento de Atención Educativa para Grupos Étnicos. <https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/1046/decreto-8041995-reglamenta-atencion-educativa-grupos-etnicos>
- Molano, O. L. (2006). La identidad cultural, uno de los detonantes del desarrollo territorial. *Territorios con identidad cultural*, 11, 1-25. https://www.academia.edu/30075039/La_identidad_cultural_uno_de_los_detonantes_del_desarrollo_territorial
- Molano, O. L. (2007). Identidad cultural un concepto que evoluciona. *Revista opera*, (7), 69-84. https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Identidad+cultural+un+concepto+que+evoluciona+olga+luc%C3%ADa+molano+l.*&btnG=
- Muñoz, L. (2021). Guainía, la etnoeducación y sus estrategias en los modelos de enseñanza. Trabajo de Grado de la licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario / Licenciatura en Etnoeducación. <https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bitstreams/19cfbe0d-8a08-4c36-853a-8cd7e48daff8/content>
- Oficina Internacional del Trabajo (OIT) (2014). Convenio Núm. 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales. Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_345065.pdf

Organización de las Naciones Unidas (1992). Declaración sobre los derechos de las personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas, religiosas y lingüísticas. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/declaration-rights-persons-belonging-national-or-ethnic>.

Organización de las Naciones Unidas (2007). Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. https://www.un.org/esa/socdev/unpfi/documents/DRIPS_es.pdf

Poche, C. A. (2021). Los proyectos educativos comunitarios-PEC: una ruta para la consolidación del sistema educativo indígena propio – SEIP en el Cauca. [Proyecto aplicado]. Repositorio Institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/4267>

Ruiz, O (2007). El derecho a la identidad cultural de los pueblos indígenas y las minorías nacionales: Una mirada desde el sistema interamericano. Boletín Mexicano de derecho comparado. vol.40, n.118, pp.193-239. ISSN 2448-4873. <https://www.scielo.org.mx/pdf/bmdc/v40n118/v40n118a7.pdf>

Salazar Cisneros, Y. (2019). El desarrollo cultural, complicidad necesaria Estudios del Desarrollo Social vol.7 no.1. La Habana enero- abril. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2308-01322019000100088

Torres Hernández, R., Morales Campos, J., y Ovares Barquero, S. (2007). La pedagogía intercultural en los territorios indígenas de Costa Rica. Revista Electrónica Educare, Volumen extraordinario II, pp. 195-206. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194120544018>

UNESCO, S. L. (2010). Declaración Universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural. Praxis,64,65. https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=UNESCO+IDENTIDAD+CULTURAL&btnG=

Vergara, J.V.; Vergara Estévez, J., y Gundermann, H. (2010). Elementos para una teoría crítica de las identidades culturales en América Latina. Utopía y Praxis Latinoamericana, 15(51), 57-79 http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-52162010000400005&lng=es&tlng=es.