

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES**  
**Facultad de Ciencias Sociales y Humanas**

**INSTITUTO PEDAGÓGICO**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN DESDE LA DIVERSIDAD**

**Recorriendo el Territorio**  
**Paisajes de Comprensión de la Educación Propia**

**Docente Asesora: Dra. Beatriz Ramírez Aristizábal**

**Centro Tutorial Popayán**

**Manizales, septiembre 2021**  
**Recorriendo el Territorio**

# Paisajes de Comprensión de la Educación Propia <sup>1</sup>

*Beatriz Ramírez Aristizábal<sup>2</sup>*

*Juan Carlos González Benavides<sup>3</sup>*

## RESÚMEN

El artículo presenta el ejercicio investigativo, para comprender el suceso intercultural que se está vivenciando actualmente en los territorios indígenas, específicamente en el pueblo Nasa y su proceso de educación propia, esta diversidad cultural con la que cuentan los territorios indígenas (afros, campesinos, mestizos y ciudadanos) hoy en día, ha generado cierto desconcierto en el ámbito comunitario y pedagógico, en algunos comuneros, padres de familia, dinamizadores y estudiantes, razón por la cual se pretende describir algunas alternativas pedagógicas que propicien un conocimiento del territorio y la sociedad, desde la educación propia, teniendo en cuenta los actores del proceso en el área de las Ciencias Sociales.

La investigación fue abordada desde el paradigma cualitativo, específicamente desde el enfoque narrativo, arrojando como principales hallazgos, dos nichos de comprensión sobre las alternativas pedagógicas, que posibilitan la apropiación de la educación propia desde las voces de sus protagonistas. La primera de ellas, centradas en la Memoria e historia Colectiva, direccionada a un proyecto político-pedagógico como forma de resistir, de pervivir en el tiempo y en el espacio, las cuales se cimientan en los puntos de plataforma de lucha del Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC), quienes abren espacios para orientar las políticas de los planes de vida que nacen a partir de la defensa y reivindicación de los derechos políticos, culturales y comunitarios. La segunda, las centradas en las actividades identitarias de usos y costumbres que aborda las vivencias y experiencias, las cuales no se limitan a las prácticas pedagógicas del sistema occidental, ni a textos de la educación convencional, sino a los diversos escenarios de la naturaleza, el territorio y al legado de la tradición oral, por donde transitan los hechos reales y simbólicos que conforman la pervivencia de la identidad y la cultura del pueblo Nasa.

En este contexto, los resultados demuestran que las instituciones educativas rurales, han tenido que enfrentarse a la emergencia sanitaria con recursos humanos, tecnológicos y financieros insuficientes, lo cual ha resquebrajado

---

<sup>1</sup> Artículo derivado del macroproyecto de investigación, Gestión Escolar Creando Puentes para Procesos Multiculturales. Liderado por la Dra. Beatriz Ramírez Aristizábal.

<sup>2</sup> Doctora en Ciencias Sociales Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales. Docente Investigadora del Instituto Pedagógico – Facultad de Ciencias Sociales y Humanas - Universidad de Manizales. E-mail: bramirez@umanizales.edu.co Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7297-9516>

<sup>3</sup> Magister en educación desde la diversidad. Profesional en Filosofía. Universidad del Cauca. Docente de Ciencias Sociales en la I.E Indígena el Mesón. Occidente de Popayán 2017. E-mail: juancho3135@gmail.com. Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8741-4211>

el tejido educativo no solo en el campo académico sino también en el socioemocional. No obstante, y pese a las disparidades y desigualdades educativas develadas en tiempo de pandemia, estas han generado nuevas oportunidades para que los niños y niñas enfrenten las adversidades, desarrollen autonomía y aprendan por convicción y no por obligación. En pocas palabras han construido resiliencia a partir de espacios de diálogo y el establecimiento de vínculos positivos con sus docentes, padres de familia, que de una u otra manera compensen las experiencias negativas que viven a diario.

**Palabras Clave:** Alternativas pedagógicas, Educación propia, Multiculturalidad, Territorio.

## GOING THROUGH THE TERRITORY LANDSCAPES OF UNDERSTANDING SELF-EDUCATION

### ABSTRACT

This article present an investigative exercise to understand the multicultural event, experienced in indigenous territories, specifically in the Nasa people and in their process of Self-education, this cultural diversity that Indigenous Territories (afro, farmers, mestizos and city dwellers) have nowadays, has generated some confusion in the community and pedagogical field, in some comuneros, parents, facilitators and students, for this reason, it is intended to describe some pedagogical alternatives that promote knowledge of the territory and society, from their own education, taking into account the actors of the process in the area of Social Sciences.

The research was approached from the qualitative paradigm, specifically from the narrative approach, bringing as main findings two niches of understanding about pedagogical alternatives, that enable the appropriation of self-education, from the voices of its protagonists. The first of them, focused on Collective Memory and history, aimed at a political-pedagogical project as a manner of resisting, to remain in time and space, which is cement on the points of the struggle platform of the Regional Indigenous Council of Cauca (CRIC), who open spaces to guide the policies of life plans that are born from the defense and acceptance of the political, cultural and community rights. The second, those focused on the identity activities of uses and customs that addresses the experiences, which are not limited to the pedagogical practices of the Western system, nor to texts of conventional education, but to the diverse scenarios of nature, the territory and the legacy of the oral tradition, where the real and symbolic events that define the remain of the identity and culture of the Nasa people.insufficient human, technological and financial resources, which has cracked the educational fabric not only in the academic field but also in the socio-emotional one. However, and despite the educational disparities and inequalities revealed in times of pandemic, these have generated new opportunities for children to face adversity, develop autonomy and learn by conviction not by obligation. In short, they have built resilience from spaces for dialogue and the establishment of positive links with their teachers, parents, who in one way or another compensate for the negative experiences they experience on a daily basis.

**Key Words:** Pedagogical Alternatives, Self-Education, Multiculturalism, Territory.

## INTRODUCCIÓN

El presente artículo derivado de la investigación, Recorriendo el territorio: Paisajes de comprensión de la educación propia, el cual fue desarrollado al suroeste de Colombia en el departamento del Cauca. Dicho departamento está constituido por 84 resguardos, de nueve pueblos indígenas, entre los que se encuentran los Nasa – Paéz, Guámbiano, Yanaconas, Coconucos, Epiraras – Siapiraras (Emberas), Totoroes, Inganos y Guanacos. Todos estos pueblos son liderados y dirigidos política y socialmente por el CRIC, el cual vela por los derechos de las comunidades indígenas, a través de distintos programas que lo constituyen, uno de ellos es el programa cultural, en donde está inmerso el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) y el Proyecto educativo comunitario (PEC). La investigación fue desarrollada, específicamente en el proceso de educación propia y comunitaria del pueblo Nasa o Páez, en el área de Territorio y sociedad.

Es de anotar, que antes del año 1978, la educación impartida a los niños indígenas de los pueblos ancestrales, era una educación convencional que adoptaba todas las políticas educativas del Ministerio de Educación Nacional (MEN) y del Proyecto educativo institucional (PEI), obviando así los procesos de educación propia. Finalizando la década del 70, se inicia la implementación de las políticas del SEIP y del PEC. “La educación propia surge en el marco del proceso educativo que el CRIC, organización pionera en Colombia de las reivindicaciones étnicas, asume como uno de los pilares fundamentales de sus reivindicaciones político culturales” (Bolaños & Tattay, 2012 p.2). En el proceso de implementación de las políticas de educación propia, se vislumbró la diversidad cultural con la que cuentan los territorios indígenas hoy en día (afros, campesinos, mestizos y ciudadanos).

Pese a la implementación de dichas políticas, la educación propia aún sigue permeada por los contenidos y prácticas de la educación convencional, resaltando que la amalgama multicultural, genero cierto desconcierto, en comuneros, padres de familia y estudiantes, algunos de ellos se sintieron a gusto con el proceso del SEIP y otros manifestaron su inconformidad, al no compartir algunas prácticas pedagógicas que se desarrollaban en torno a la educación propia, las cuales no tenían en cuenta las diferentes identidades, los usos y costumbres de los distintos grupos poblaciones. Es de resaltar que también, algunos padres de familia y estudiantes, exigen el desarrollo de más contenidos externos de la educación convencional, a razón de adquirir un mejor nivel académico.

Es importante señalar, que fueron tres las razones que me llevaron a realizar esta investigación, la primera, relacionada con la implementación del SEIP y el PEC en los territorios indígenas por la diversidad cultural, aspectos que suscitaron el cuestionarme e indagar, acerca de esta riqueza multiculturalidad y mezclas étnicas que se vivencian hoy día en los resguardos y su relación con el proceso pedagógico. La segunda, el poder profundizar un poco más desde mi labor como docente, acerca de esos espacios, actividades y experiencias de formación pedagógica desde la educación propia que los caracteriza y los hace distintos de la educación

convencional de aula y por último investigar sobre el proceso de articulación de lo propio y los contenidos universales.

La novedad de esta propuesta consiste en describir algunas prácticas y experiencias pedagógicas que una vez implementadas en la comunidad, contribuyan a la retroalimentación de los saberes propios en un contexto multicultural, así como también diseñar algunos lineamientos que articulen esos saberes propios y los conocimientos universales, específicamente desde el área de sociedad y territorio.

Esta investigación adquiere mayor relevancia, por las condiciones de sometimiento de los pueblos indígenas que, pese a las luchas y reivindicaciones de sus derechos, aún siguen vigentes políticas educativas verticales y estandarizadas impuestas por el gobierno, el pueblo Nasa, no es la excepción, de allí la importancia del reconocimiento de la memoria histórica y colectiva y la tradición oral, para concretar los propósitos, deseos y sueños, que se entretajan como hilos en la urdimbre de la vida del ser Nasa. La educación en el Nasa, se debe seguir tejiendo desde la familia, la comunidad y el territorio, con el fin de seguir la huella de los mayores y debe estar fundamentada por los principios del SEIP como son la Unidad, Territorio, Cultura y Autonomía.

## ÁREA PROBLÉMICA

Una de las principales preocupaciones de los pueblos ancestrales a partir del año 1971, donde se conforma y se constituye legítimamente el CRIC, fue la pérdida paulatina de la identidad, razón por la cual se estipularon políticas educativas en pro de acciones pedagógicas acordes a sus usos y sus costumbres, a la defensa del territorio y su la cultura, las cuales fueron puesta en marcha, a través de los docentes, autoridades, mayores y comunidad, quienes se convirtieron en actores directos del proceso del PEC y el SEIP.

Otra situación relevante, tiene que ver con la gran diversidad cultural que existe hoy en día en las comunidades indígenas, debido a las migraciones, afectando así el sistema educativo propio y su desarrollo en lo comunitario. Lo anterior, llevó a directivos y docentes a pensar y diseñar practicas pedagógicas que no sean excluyentes y que posibiliten el desarrollo de la educación propia y la articulación de contenidos externos de la educación convencional, impartidos por el MEN a los saberes multiculturales y a los lineamientos del PEC.

Dicha problemática, se ha venido abordando en varias asambleas regionales y zonales, con los coordinadores del programa SEIP, directivos, los dinamizadores, comunidad, las autoridades y médicos tradicionales, quienes han manifestado, entre otras, que la educación propia debe ser enfocada, principalmente a recorrer el territorio, debido al gran desconocimiento por parte de nuestros jóvenes de los sitios sagrados y espirituales (cerros, lagunas y cascadas), hallazgos y vestigios que dejaron nuestros antepasados. Por otro lado, es necesario tener en cuenta la diversidad cultural que existe hoy en día en las comunidades indígenas.

Esta realidad presentada en la implementación del SEIP, despertó en mi como docente del área Territorio y sociedad en la institución educativa indígena el Mesón del municipio de Morales Cauca, el interés por investigar acerca de algunas alternativas pedagógicas en educación propia que contribuyan a la transformación de los procesos educativos comunitarios, teniendo en cuenta las diferentes narraciones de los actores directos del proceso, de allí que la problemática investigativa se centró en indagar por ¿Cuáles alternativas pedagógicas posibilitan la apropiación de la educación propia, teniendo en cuenta los actores multiculturales del proceso? Dicha pregunta de investigación se enmarca, dentro de los procesos vivenciados en el SEIP y en el programa de educación del CRIC, entre los años 2019 y 2020.

## ANTECEDENTES

Las investigaciones pertinentes al campo de la educación propia y al desarrollo de procesos educativos multiculturales en el territorio y sociedad, ponen de manifiesto la necesidad de las comunidades indígenas por indagar alternativas que den respuesta a la pervivencia de sus usos y costumbres, atendiendo distintos actores con otros saberes singulares que hoy en día han permeado su cultura y sus espacios de formación. Es por ello, que la búsqueda y consulta de estudios e investigaciones se hicieron desde tres ámbitos de comprensión, a saber: el local, el nacional y el internacional.

Desde el ámbito local, se encuentra el estudio realizado por Giraldo y Erazo (2018), denominado “Caminando la palabra: Los jóvenes Nasa entre la tradición y el cambio” el cual se desarrolló en la Institución Marden Arnulfo Betancur del resguardo indígena de Jámbalo Cauca. La investigación se abordó, desde el enfoque cualitativo con un diseño metodológico etnográfico. El objetivo principal, se centró en comprender las nuevas configuraciones otorgadas por los jóvenes del pueblo Nasa de Jámbalo a sus identidades culturales en clave de época y cambio cultural. La investigación concluye que la juventud es algo transitorio y que en la identidad del ser Nasa pueden habitar complejidad de cambios, los cuales pueden llegar en ese trasegar a una alteridad que pueden causar otros matices en la identidad del ser Nasa, por eso se requiere resignificar su identidad desde la familia, la escuela, los espacios cotidianos y comunitarios, así como también analizar el fenómeno de la globalización y su repercusión en sus usos y costumbres.

Otra de las investigaciones consultadas, es la realizada por Collo, Hernández y Mulcué (2016), “Huellas vitales en maestros indígenas Nasa hablantes en la configuración del aprendizaje y la enseñanza de su lengua propia”, la cual se desarrolló en el municipio de Páez departamento del Cauca, cuyo objetivo principal fue develar desde las huellas vitales de maestros indígenas Nasa hablantes, la forma como se configura el aprendizaje y la enseñanza de su propia lengua. Uno de los principales hallazgos de la investigación se centra en que el rol del docente indígena debe estar encaminado a la construcción de identidad, enseñando lo propio y lo externo de una manera crítica, integrando la cultura, la cosmovisión y lo convencional orientado a la inclusión y la interculturalidad bilingüe.

Por otro lado, la investigación “El camino de la espiral: una apuesta de descolonización de las prácticas educativas en la institución educativa santa rosa en la zona rural de Popayán” realizada por Muñoz (2018), desde un método etnográfico, tuvo como objetivo principal analizar las prácticas educativas que se vienen construyendo desde una perspectiva decolonial. Al analizar los resultados de esta investigación se evidenció, como el proceso educativo propio de las comunidades no debe atender únicamente a un proyecto moderno sino a la historia del territorio, para construir una apuesta educativa con las voces de sus diferentes actores, creando así un diálogo de saberes de carácter horizontal, donde se rompa con esa cultura del silencio y ciertas propuestas hegemónicas del Eurocentrismo.

Desde el ámbito nacional, se tiene el estudio realizado en la ciudad de Pasto, realizado por, Córdoba, et al. (2017), titulado “Prácticas pedagógicas y culturales alternativas para un diálogo intercultural en el territorio indígena Quillasinga Refugio del Sol”. La investigación de corte cualitativo y una metodología crítica compleja, tuvo como objetivo principal el comprender los elementos que subyacen a la generación de un diálogo intercultural entre los sabedores indígenas y docentes mestizos y campesinos dentro del territorio indígena Quillasinga Refugio del Sol, como aporte a la construcción de una propuesta pedagógica, alternativa y extracurricular. En la investigación se tuvo que es relevante el reconocimiento de las prácticas culturales que se da entre indígenas, campesinos y docentes mestizos, dando lugar a un proceso intercultural dentro del territorio y que los modelos pedagógicos extranjeros son excluyentes a las realidades sociales y concretas de los pueblos ancestrales.

Desde este mismo ámbito, también se encuentra la investigación denominada “Dialogicidades y actuaciones multiculturales del buen vivir en la Institución Etnoeducativa Rural Bilingüe Artesanal Kamëntšá” la apuesta investigativa fue abordada desde la perspectiva etnográfica, articulada con su forma propia de trabajo milenaria denominada Jenebtbiaman y Jenoyeunayám, “Conversar Conversando, nos ponemos de acuerdo”; esta investigación fue realizada por Muchavisoy, et al. (2018), cuyo objetivo se centró en configurar las prácticas del Buen Vivir. La investigación concluye que la cultura de la vida, corresponde al paradigma ya no individualista sino al paradigma comunitario y el reconocimiento del ejercicio del diálogo como el puente para que las diferentes generaciones expongan sus puntos de vista con el ánimo de acortar distanciamientos y que permitan establecer acuerdos y resignificar las nuevas formas de identidad.



La investigación “Prácticas pedagógicas en la institución educativa el trébol que respondan a la diversidad de los estudiantes” realizada por, Villada Burgos, Gloria Esperanza (2018), abordada desde una perspectiva etnográfica, tuvo como objetivo principal, comprender las prácticas pedagógicas de los docentes que dan respuesta a la diversidad de los estudiantes de la Institución Educativa el Trébol. El análisis de esta investigación muestra que es necesario diseñar un plan de estudio que atienda a las necesidades particulares de los estudiantes sin afectar al grupo como tal y que el sistema educativo de una apertura a las diversidades es decir estrategias para el movimiento de las diversidades pasando por la aceptación de la individualidad hasta el reconocimiento de los derechos del otro y el reconociendo al maestro como mediador en el contexto educativo.

La investigación “Tejiendo pensamiento para dinamizar los saberes propios de los Cumbales” realizada por Chirán y Puenguenan (2015), desde un diseño de Investigación Acción (I.A), desarrollada en la institución educativa Agropecuaria Indígena Cumbe en la ciudad de Pasto Nariño, tuvo como objetivo principal, diseñar tejidos de trabajo para la dinamización de los saberes propios de los Cumbales, en la Institución Educativa Agropecuaria Indígena Cumbe (IEAIC). Dentro de los resultados de la investigación, se evidencio como el proceso educativo propio, aun demuestra unos vacíos abismales a causa de que la escuela no ha logrado desarrollar practicas pedagógicas que vinculen sus saberes propios con los conocimientos transmitidos mediante el sistema de educación tradicional, ni el reconocimiento de otros escenarios de formación, de manera que contribuya a la consolidación y conservación de su identidad cultural.

Finalmente, desde el ámbito internacional se encuentra la investigación realizada por Bel (2017), “Retos formativos del profesorado en un contexto intercultural. Esta tesis doctoral se desarrolló en Ceuta (España) que tuvo como objetivo principal, analizar la formación recibida por los maestros de educación infantil y primaria de los colegios públicos y concertados de Ceuta, para atender a la diversidad del alumnado en el aula. Una de las categorías emergentes de la investigación resalta que el rol del docente y los planes de estudio, en lo que se refiere a multiculturalidad, necesitan una revisión urgente; que la formación permanente en educación intercultural es escasa e inadecuada y que la administración no se compromete con el diseño de programas formativos específicos sobre educación intercultural y que la política educativa necesita un giro importante en esta materia.

Otro trabajo importante, desde este ámbito, fue el realizado en la ciudad de Madrid (España) por Desiree Moreno Ruiz (2015), titulado, "Diversidad de voces y miradas, entre el "allí" y el "aquí" etnografías en comunidades educativas multiculturales de centros de educación secundaria de Madrid". La tesis doctoral tuvo como objetivo, conocer la gestión de la diversidad cultural en educación secundaria obligatoria, en especial la que se desarrolla desde el departamento de orientación. El estudio presenta como hallazgo central que el fenómeno de segregación y el modo como se organizan las instituciones educativas siguen presentes en la actualidad y que se encuentran relacionadas con inmigrantes, minorías étnicas, género entre otras y que estas son asumidas sin ningún cambio alguno en la trayectoria académica ni tampoco en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

También se destaca la investigación de corte cualitativo nominada "La institucionalización de la educación intercultural bilingüe en el Ecuador y su impacto en las iniciativas de educación propia: reflexionando a partir de la experiencia del Sistema de Escuelas Indígenas de Cotopaxi", realizada por Granda Merchain, Juan Sebastián (2017), cuyo objetivo principal fue indagar el impacto que el proceso de institucionalización de la educación intercultural bilingüe y el impacto en las iniciativas de educación indígena propia en el sistema de escuelas indígenas del Cotopaxi en Ecuador. Esta investigación evidencia el proceso de institucionalización de la educación intercultural bilingüe en el Ecuador y su impacto en aquellas iniciativas de educación gestadas y sostenidas por las comunidades indígenas.

Es de anotar, que este rastreo documental permitió identificar las siguientes tendencias. La primera de ellas, centradas en el deseo de mantener la identidad cultural de origen, generando una apertura al dialogo con la cultura mayoritaria, sin que alguna se imponga sobre la otra, lo cual lleva a la pervivencia de las comunidades raizales, la segunda, desde aquellas investigaciones que reconocen la importancia del territorio como una continuación del tiempo que depende de la historia y la memoria colectiva de los pueblos originarios, para la revitalización de la cultura y pervivencia de la cosmovisión y por ultimo, identificar que la formación permanente en educación intercultural es escasa e inadecuada y que desde las administraciones estatales no existe un mayor compromiso en el diseño de programas formativos específicos desde apuestas interculturales.

## OBJETIVOS

### General

Comprender las alternativas pedagógicas, que posibilitan la apropiación de la educación propia en contextos interculturales, desde las voces de sus protagonistas.

### Específicos

- ✓ Describir las alternativas pedagógicas que posibilitan la apropiación de la educación propia en contextos interculturales.
- ✓ Establecer pautas para formular propuestas que posibiliten articular los saberes multiculturales con la educación convencional en el área de Territorio y Sociedad, con el fin de salvaguardar la educación propia.

## REFERENTE CONCEPTUAL

Las prácticas pedagógicas desarrolladas en la educación propia y comunitaria, deben estar ancladas a un reconocimiento de la historia de lucha colectiva de los pueblos milenarios, a la vinculación de los diferentes actores que habitan en el territorio teniendo en cuenta sus actividades y prácticas milenarias que en él se desarrollan, de esta manera la educación propia se consolida como una educación integral que recoge todas las vivencias y experiencias que acontecen en el territorio, esto implica que las alternativas pedagógicas para la apropiación de la educación propia, deben ser un conjunto de acciones acordes al contexto del pueblo Nasa, a la construcción del territorio y a la revitalización de su cosmovisión.

**Educación propia:** construyendo territorio: La educación propia, emerge de la lucha constante de los pueblos indígenas desde la conformación del CRIC en la década de los setenta y como respuesta a la educación tradicional de la época, la cual no tenía en cuenta los usos y las costumbres, la lengua materna, ni demás aspectos propios que se desarrollan en el territorio Nasa. Unido a ello, la ausencia de respeto por las autoridades comunitarias, el autoritarismo de los maestros, y una enseñanza que menospreciaba el entorno cultural del estudiante, fueron causas para que dirigentes, consejeros y comunidades indígenas pensaran en un replanteamiento de la educación, acorde a su estructura política, social y cultural.

Es de señalar, que la educación, estaba en manos del gobierno y de la iglesia católica, y este factor era señalado como un hecho que no beneficiaba los intereses indígenas. Sin embargo, la escuela en las condiciones de esa realidad (1971-1978), también era considerada un mal necesario, una instancia que permitía mantener la conexión con el mundo externo; en este sentido se consideraba que para que fuese útil, requería un replanteamiento y concertación con otras culturas y el Estado mismo, garantizando que la educación cumpliera con el papel que debe desempeñar en el fortalecimiento de las culturas. (SEIP, 2018, p.38)

La educación propia, se basa en los principios de la organización CRIC, como son la unidad, tierra, cultura y autonomía, los cuales son el camino para la reivindicación de sus derechos, en ese sentido el propósito de la educación propia, implica formar para la unidad, desde el ser del niño para mantener el equilibrio y la armonía con la comunidad y formar para el territorio, lo que significa conocerlo, respetarlo y cuidarlo, y de esta manera poder garantizar la pervivencia de generaciones futuras.

La educación propia, es la política de vida de los pueblos originarios que reivindica y salvaguarda el territorio, el gobierno propio y la identidad cultural; es la historia y la memoria que se ha venido viviendo desde los procesos cosmogónicos; representando la lucha, la resistencia y la autodeterminación de los pueblos. (SEIP, 2018, p.5)

Ahora bien, el desarrollo de la educación propia en contextos interculturales, pone en evidencia el impacto de la educación escolarizada y puso de manifiesto el tener que replantear alternativas pedagógicas para la desescolarización en las escuelas a través del Programa de Educación Bilingüe intercultural (PEBI) creado en el año 1979, dicho programa plantea la educación propia como una educación comunitaria, bilingüe, intercultural, investigativa y autogestionaria.

Con el surgimiento de nuestras escuelas en nuestros territorios se rompe con los espacios, tiempos y actores de los procesos de transmisión cultural, con consecuencias graves para la persistencia y fortalecimiento de la identidad cultural y de los diversos pueblos. La reflexión sobre el impacto desintegrador que la educación escolarizada deja al chocar con los procesos educativos que internamente viven las comunidades, lleva a impulsar desde la organización una propuesta de educación en perspectiva del fortalecimiento de la identidad cultural y los procesos político-organizativos de las comunidades. (SEIP, 2009, p. 270)

Es importante resaltar, la relación que existe actualmente entre la educación propia y los saberes multiculturales en el ámbito comunitario, puesto que desde los lineamientos y fundamentos del SEIP, se tiene claro que los procesos de formación dentro del territorio ancestral, la educación propia es por antonomasia. En

este sentido el SEIP (2018), afirma que “la educación propia privilegia, legitima y posiciona los saberes propios, locales, espirituales y culturales” (p.38).

**Territorio Indígena:** De acuerdo con los pueblos ancestrales, se concibe el territorio como una continuación del tiempo, en donde la pervivencia y revitalización de los usos y costumbres sea un caminar y una proyección desde una memoria histórica y colectiva, como es el caso del pueblo Nasa, quienes plantean en su proyecto educativo comunitario “el territorio como unidad cultural y social, conocer, estudiar e investigar los procesos organizativos e históricos para transformar y construir la realidad actual, garantizando un proyecto de vida que mejore las condiciones humanas y la convivencia en general” (PEC, 2009, p. 24).

El territorio desde la cosmovisión indígena, no es algo inerte e inanimado, el territorio es para ellos, un espacio donde todos los seres que en él habitan se relacionan como seres vivos dotados de espíritu, son un todo que protegen y armonizan desde sus prácticas espirituales y rituales de su cosmogonía.

El territorio adquiere sentido propio como, espacio significado, socializado, culturalizado, por las diversas expresiones, apropiaciones y defensas culturales, sociales, políticas, económicas que se hacen de él; y, a su vez lo adquieren de las diversas lecturas que se le hacen, al ser registrado en la memoria y valorado e imaginado de múltiples maneras ritualizado o mitificado. (Báez, 2017, p.8)

Ahora bien, es necesario aceptar que hay diferentes formas de pensar y concebir el mundo y que desde la noción occidental de territorio, hay una brecha en cuanto al pensamiento del espacio territorial, frente a la comprensión que tienen las comunidades indígenas en el Cauca, específicamente en el pueblo Páez, quienes con un pensamiento sencillo, pero con una sabiduría ancestral, tejen colectivamente sus propósitos políticos-organizativos, fundamentados en una memoria histórica, en el arraigo de sus costumbres, en la pervivencia de su identidad y en la defensa del territorio en relación con otros pueblos y lo universal.

El territorio es la raíz de la vida familiar y comunitaria, donde tejemos la existencia, la resistencia, la dignidad y el buen vivir de los pueblos originarios. Comprende la vida cultural, espiritual y física, que constituye los mundos de los pueblos originarios de acuerdo a su cosmovisión, donde están en interacción las semillas humanas, cósmicas, naturales y culturales. (PEBI, 2018, p. 89)

**Estrategias pedagógicas y educación propia:** Uno de los grandes retos en cuanto a educación propia, han girado en torno a preguntas como: ¿qué enseñar?, ¿dónde enseñar? y ¿cómo enseñar?, situación que se ha venido abordando en las comunidades indígenas del territorio caucano, en los diferentes espacios de diálogo y encuentros pedagógicos con los dinamizadores del proceso, docentes de apoyo, coordinadores zonales, directivos, médicos y autoridades tradicionales, quienes han venido tratando temas relacionados sobre proyectos, estrategias, actividades y alternativas pedagógicas que dinamicen y revitalicen el proceso de educación propia,

para la posible conformación de una malla curricular que sea flexible, dinamice el proceso formativo y posibilite la transformación de la escuela.

La escuela, como al lugar que históricamente ha sido asignada la función pública de enseñar, marca el territorio donde tienen lugar las practicas pedagógicas. Como escenario que está cargado de tensiones, contradicciones y conflictos en el que convergen las fuerzas del poder instituido con la aplicación de las políticas educativas oficiales, los valores, las costumbres, los hábitos, el conocimiento y las relaciones sociales de la cultura. (FECODE, 2013, p.6)

En este orden de ideas, las alternativas pedagógicas deben ser un conjunto de acciones que, en primer lugar, inciten a la reflexión del sistema educativo actual, para la comprensión de la problemática entre sociedad y la educación, en segundo lugar, posibiliten un cambio en la escuela a través de la desescolarización, de sus prácticas que no son acordes a un contexto. Por ultimo las alternativas pedagógicas en el marco de la educación propia, deben estar enfocadas, al fortalecimiento de la calidad educativa y a las prácticas y formas de vida de las comunidades en lo que respecta a lo socioeducativo.

Dado que el horizonte social no ha dejado de ampliarse y complejizarse, preguntarse por la forma en que las alternativas pedagógicas se han recompuesto y se recomponen hoy, así como el papel que cumplen y el sentido que adquieren, constituye un punto significativo de la reflexión; de ahí la importancia de su sistematización y análisis, explorando en diferentes niveles y modalidades el hacer social y educativo. (Gómez, 2019 p.3)

Finalmente, es necesario leer e interpretar la realidad de la comunidad indígena del pueblo Nasa, para pensar y plantear alternativas pedagógicas, que conlleven a una restitución de la escuela escolarizada y no escolarizada, e insertar en ella las relaciones comunitarias, la tradición oral y el legado histórico, de esta manera, contribuir a la desnaturalización del orden pedagógico establecido e imaginar una utopía posible hacia una transformación pedagógica, acorde a los lineamientos y fundamentos del SEIP.

## METODOLOGÍA

El estudio es abordado desde una perspectiva cualitativa, específicamente desde la investigación narrativa, la cual busca escuchar, comunicar, traducir, interpretar y comprender significados de diferentes actores, que han creado a través de sus experiencias, en un determinado tiempo y contexto. Al respecto González (2006), afirma que la investigación “No se relaciona con su correspondencia lineal e inmediata con lo “real”, sino con su capacidad para generar campos de inteligibilidad que permiten nuevas zonas de acción sobre la realidad, así como nuevos caminos de tránsito dentro de ella a través de nuestras representaciones teóricas”. (p.24).

En este sentido, en la investigación narrativa “el significado que elaboran y ponen a jugar los actores sociales en sus discursos, acciones e interacciones se convierte en el foco central de la investigación” (MECT, 2007, p.32). De esta manera, las narrativas de los actores inmersos en las experiencias permiten revitalizar hechos pasados de distintas formas de vida en diversas culturas y que, por medio de la comunicación se realiza la recolección de datos que serán útiles para tematizar, analizar, comprender y diferenciar las condiciones de un contexto histórico al presente, para rescatar la identidad y la pervivencia de sus costumbres en el tiempo.

El humano es capaz de humanizar el tiempo y esta temporalidad la afirma a través del discurso narrativo: el tiempo sólo se transforma en tiempo humano en la medida en que se articula bajo el modo narrativo y (...) la narrativa alcanza su significado pleno cuando se convierte en una condición de existencia temporal. Por lo que ser persona es ser una historia vivida, es por medio de la historia contada como se construye la identidad del personaje. (Araóz, 2012, P.4)

Es de señalar, que la investigación narrativa, no puede ser atemporal, porque es una metodología en la cual el fenómeno estudiado o investigado debe construirse subjetivamente con relación al tiempo y al dialogo entre el entrevistador y el entrevistado, sugiere una conversación con una estructura lógica y cronológica donde los sucesos que se narran son válidos, en tanto que en alguna época fueron tan importantes como lo son ahora. Los discursos son los que le van dando forma al objeto del que se habla, de esta manera la narración se funda como fenómeno humano en el que se expresan la diversidad, la heterogeneidad y la pluralidad de saberes y experiencias y que enriquece la idea de construir conocimiento en tensión y contradicción, como caleidoscopio sobre distintas vivencias que pueden ser leídas desde ópticas distintas.

Proporcionar descripciones que colaboren en la comprensión de cómo transcurre el proceso de constitución y recreación de sentidos de las propias acciones por parte de los que las llevan a cabo en diferentes escenarios sociales histórica y geográficamente contextualizados, sobre la base de la interpretación de sus saberes, convicciones, creencias, motivaciones, valoraciones, intenciones subjetivas e interacciones con “los otros” (MECT, 2007, p. 32).

La unidad de trabajo estuvo constituida por los distintos actores que constituyen el SEIP y el PEC, que desde sus narraciones sobre episodios y acontecimientos vivenciados en el pueblo Nasa, permiten que el resultado de la investigación trascienda el texto y se vincule a la vida comunitaria a partir de la vida narrada, la cual deben ser comprendida desde la óptica intersubjetiva. Esta práctica parte del supuesto de que una cultura sólo puede ser interpretada desde sí misma y por sí misma y que no existe una sola opinión única y verdadera. Siguiendo a Piedrahita, Dias, & Vommaro, (2014) “no puede existir un solo punto de vista ya que la vida está hecha de relaciones y fuerzas” (p.18), de esta manera la realidad es una construcción social y por ello no hay una sola forma de ver ni habitar el mundo. Además, al no totalizar ni referirse a la certeza sino a la posibilidad, la ciencia es entonces una construcción narrativa, con múltiples matices y aristas, que devela tensiones, acuerdos y desacuerdos, que evidencia su carácter procesual, en devenir, su posibilidad transformadora y su invitación a la duda y reflexión, más que a la certeza y la afirmación.



## HALLAZGOS

Este apartado, se estructura a partir de los resultados que permitieron identificar dos nichos de comprensión sobre las alternativas pedagógicas, que posibilitan la apropiación de la educación propia en contextos interculturales: aquellas centradas en la Memoria e historia Colectiva y las centradas en las actividades identitarias de usos y costumbres. Dichas categorías emergentes, ponen de manifiesto el sentido de la construcción de la educación propia, que dista de un sistema educativo homogenizante y vislumbran el sentir, pensar y actuar de los orientadores, quienes, al ser actores directos del proceso de educación propia, narran sus experiencias, las cuales contribuyen hacer una educación diferencial, a tejer y fortalecer la identidad cultural y abrir camino hacia una educación situada. A continuación, se presenta las comprensiones y significados de dichas categorías.

**Alternativas Pedagógicas centradas en la Memoria e Historia colectiva:** Estas alternativas, recogen el legado histórico y colectivo de las luchas de los pueblos milenarios, desde la trayectoria del movimiento indígena y la consolidación del CRIC, como asociación de resguardos que representa política, culturalmente los pueblos milenarios del departamento del Cauca. La memoria e historia colectiva está direccionada a un proyecto político-pedagógico como forma de resistir y de pervivir en el tiempo y en el espacio, y se encuentra fundamentada en los puntos de plataforma de lucha del CRIC, los cuales abren las brechas para orientar las políticas de los planes de vida y la cosmovisión de las comunidades indígenas.

La cosmovisión que pudo darle sentido y explicar hasta donde van y le permite pensar al Nasa, en esa dinámica o persiste mi cosmovisión, o es frágil o permeable a las cosmovisiones de otras culturas dominantes o incluso Eurocéntricas, entonces lo que ha hecho al Nasa es la cosmovisión, una historia ancestral y una historia política, que queremos ser y si queremos pervivir o desaparecer o nos permitimos desaparecer o sea ser cómplices de las políticas Eurocéntricas. (D-Cesar, comunicación personal, viernes 5 de febrero del 2021).

A partir del legado de la memoria e historia colectiva del pueblo Nasa, se ha ido construyendo el horizonte de los principios soñados, como son la unidad, la tierra, la cultura y la autonomía, que no solo trazan el quehacer diario y la construcción del plan de vida de las comunidades del pueblo Nasa, sino que trasciende a las escuelas en el ejercicio de gobernabilidad y de la educación propia comunitaria. Es de señalar, que esta alternativa pedagógica se despliega desde dos aristas, **la educación comunitaria y vivencial y el Cabildo escolar**.

**Educación Comunitaria y Vivencial:** las vivencias son experiencias, que realizadas dentro de una comunidad y territorio en diferentes espacios y momentos, permiten el desarrollo del proceso de educación propia acorde a la memoria e historia colectiva, apartándolo de la simple función memorística de la educación bancaria que solo llena de contenidos occidentales a los estudiantes; “el Nasa no habla de clases y actividades sino de

vivencias, los saberes propios se han ido aprendiendo empíricamente y se han ido pasando oralmente de generación en generación, a través de los relatos de la memoria histórica y colectiva” (D- María, comunicación personal, miércoles 11 de noviembre de 2020).

La educación propia se desarrolla en torno a lo comunitario y al desarrollo de sus usos y sus costumbres, hay una mayor vinculación de la familia y comunidad en el proceso, los espacios de formación diferentes al aula de clase tradicional, sus actividades son más del aprender haciendo el niño juega un rol más activo nosotros como dinamizadores somos mediadores entre el educando y el entorno y valoramos el trabajo más de tipo cualitativo. (D-Arley, comunicación personal, miércoles 7 de octubre del 2020).

De acuerdo con lo anterior, las vivencias al ser experiencias pedagógicas comunitarias se convierten en alternativas pedagógicas, las cuales propician el conocimiento del territorio y sociedad. Cabe resaltar que cada acción pedagógica en la educación propia pretende ampliar su horizonte más allá del salón de clase, en dirección a la realidad de sus condiciones culturales, sociales y políticas de una manera activa en la que los educandos vivencian sus experiencias orientadas por sus docentes quienes deben ser agentes capaces de desarrollar alternativas propias, que paulatinamente desescolaricen el sistema educativo convencional.

**El cabildo Escolar:** En el marco del ejercicio político-pedagógico en que se desarrolla la educación propia, este juega un papel muy importante como alternativa pedagógica, a razón de que es una estrategia comunitaria que fortalece la autoridad, la autonomía y el liderazgo en los niños y jóvenes Nasas, para la defensa de sus usos y costumbres y el territorio.

Los cabildos escolares son una muestra de un nuevo modelo de educación que reemplazara la tradicional figura del “personero estudiantil” (....) La idea es, desde la escuela se empieza a fomentar los usos y las costumbres de nuestras comunidades, entre esos la formación de líderes y autoridades desde el ámbito escolar. (Wala Kiwe, 2018,p.3).

Continuando con los relatos de los orientadores del proceso político-organizativo, se expresa:

El cabildo escolar como forma de gobierno propia, es una alternativa que conllevan a que los niños y jóvenes aprendan del mandato mayor y que la máxima autoridad es la comunidad, así como también a fomentar la disciplina, respeto por el otro y aprender sobre democracia, mecanismos de participación. (D-Arley, comunicación personal, miércoles 7 de octubre del 2020).

Cabe resaltar la importancia del cabildo escolar como alternativa pedagógica, puesto que con esta dinámica, los niños y jóvenes Nasas “semillas de autoridad” contribuyen a uno de los puntos de plataforma de resistencia, que consiste en fortalecer los cabildos y defender la historia, la lengua, las costumbres indígenas y el territorio, de

esta manera el cabildo escolar como alternativa pedagógica vislumbra la posibilidad de que los niños se formen en el arte de organizar y liderar la comunidad y defender el territorio.

**Alternativas Pedagógicas centradas en las Actividades identitarias de Usos y Costumbres:** La educación propia como un conjunto de actividades, vivencias y experiencias acordes a los usos y costumbres de cada pueblo no se limitan a las prácticas pedagógicas del sistema occidental, sino a los diversos escenarios de la naturaleza y el territorio por donde transitan los hechos reales y simbólicos que conforman la pervivencia de la identidad y la cultura del pueblo Nasa.

La naturaleza nos enseña, el aprender vivencialmente del legado de nuestros mayores y no en el aula implica conocer la riqueza y diversidad natural de flora y fauna, teniendo en cuenta los pisos térmicos, los suelos, diversidad de climas, bosques, economía, geografía, límites de nuestros resguardos, problemática social y ambiental y nuestras prácticas culturales y cosmogónicas que hay en nuestro resguardo en articulación con los contenidos occidentales. (D-Arley, comunicación personal, miércoles 7 de octubre del 2020)

Ahora bien, desde este gran escenario de la naturaleza, uno de los sitios predilectos como espacio formativo, es el Tul, puesto que desde ahí se va aprendiendo acerca de los cultivos y semillas propias, clasificación de plantas, la autonomía alimentaria y la resistencia frente alimentos transgénicos e inorgánicos y producción, así lo expresan varios docentes. “El tul es como nuestra esencia porque allí está la enseñanza de producción de nuestros abuelos” (D-Isabela, comunicación personal, viernes 5 de febrero del 2021).

Otro hilo o principio de nuestra organización es el Tul como autonomía alimentaria o sistema económico propio donde se le enseña al niño la clasificación de las plantas como son: plantas frías, calientes, dulces y amargas y su trascendencia y uso en la medicina propia, clasificación y recolección de semillas propias, así como también a cultivar teniendo en cuenta las fases lunares y los tiempos del sol. (D-María, comunicación personal, miércoles 11 de noviembre del 2020).

Estos fragmentos evidencian una vez más la importancia de los usos y costumbre en la configuración del proceso identitario en la comunidad Nasa. Así lo expresa Molina (2018).

El aprendizaje de los roles sociales se da en la participación de los menores en la realización de las tareas del padre y la madre. En el campo, el menor aprende las actividades agrícolas que van desde el cultivo hasta el arado; relación que le permite al niño reconocer los momentos adecuados para cada actividad hasta conocer el tipo de plantas que se debe sembrar. Por su parte, las niñas en el hogar aprenden las labores de la madre, los oficios hogareños y el arte de tejer; actividad portadora de un alto simbolismo, pues para el pensamiento Nasa, la humanidad y el universo fueron tejidos por Um' a, la abuela Nasa. (p. 268).

Desde este mismo nicho de comprensión, se tiene el Fogón o la Tulpa, que para el pueblo Nasa es principio de unidad, espiritualidad y espacio de educación, puesto que era ahí, donde anteriormente la familia Nasa se reunía a dar consejos y a educar a sus hijos con los principios y costumbres tradicionales de su cosmovisión. Es en la tulpa donde la familia, los estudiantes, comuneros, sabedores, autoridades ancestrales y docentes se sientan a dialogar sobre problemáticas de la comunidad y el territorio para poder equilibrarlo y armonizarlo, de esta manera se manifiesta que:

El dialogo en la tulpa por ejemplo es un espacio para hablar de lo que se hizo durante el día nosotros como poliandras, lo que hacemos es reunirnos después de la cena miramos evaluamos y proyectamos lo del día siguiente como familia entonces eso nos permite también la parte de la oralidad muchas veces en esos espacios también cuando tenemos el acompañamiento de los abuelos y de las abuelas de los mayores en el caso Nasa lo que se hace es hablar allí del pasado recordar las historias que contaban los mayores del proceso dentro de eso está también la ley de origen que se debe hacer y que está prohibido hacer. (D-María, comunicación personal, miércoles 11 de noviembre del 2020).

Desde la posición de Burbano (2020) para el Nasa el fogón no sólo es un lugar de la casa. El fogón está compuesto por tres piedras y el fuego. Según los Nasa, estos cuatro elementos son como personas a los cuales convoca el médico tradicional para que convivan entre ellos. En este orden de ideas, la Tulpa es ese espacio sagrado y de poder donde se orienta a los niños y jóvenes Nasa, partiendo de la historia y la integridad de su cosmovisión y espiritualidad, es un espacio para compartir las experiencias, creencias a partir de la vinculación de la familia, comunidad, autoridades tradicionales y sabedores ancestrales, es allí donde la cultura Nasa teje identidad y espiritualidad.

Otro escenario identitario, que se convierte en alternativa pedagógica, es el territorio como espacio de formación, en donde confluye el valor simbólico, semántico, espiritual, social y cultural que el pueblo Nasa le otorga. Osorio (2009) hace una descripción del territorio como puente comunicativo.

Al compartir el territorio, nos valoramos, nos conocemos, nos relacionamos y de manera constante establecemos los puentes de comunicación e interlocución por medio de los rituales, que nos garantizan un ambiente agradable, sin riesgos y equilibrado, dicho en nuestra lengua nasa: *wétwéť fxi'zenxi*. Para garantizarnos el ambiente del *wétwéť fxi'zenxi*, es necesario e indispensable relacionarnos con un mayor que es muy distinguido en nuestra casa y que lo conocemos con el nombre del *kpi'sx*, el trueno. *kpi'sx*, de nuestro viejo canoso *ñisx tuhme*, más conocido como el *nxadx*, el nevado, a quien nos acercamos gracias a las prácticas cosmogónicas de nuestros mayores y a los rituales que orientan, por eso decimos que el *nxadx*, es nuestro compañero, el sabio, el mayor, el viejo de las canas. (p.19).

Es de anotar, que para el joven Nasa, los recorridos realizados desde el área de Territorio y sociedad, adquieren una relevancia mayor, puesto que gracias a ellos se despierta un sentir entre el ser nasa y su territorio, porque para el nasa el territorio es más que un simple espacio, es un campo de símbolos y significados, “El territorio como un campo constante de aprendizaje como construcción del territorio que se hace al caminar y reconocerlo hoy en día en medio de la diversidad actual, Territorio que crio y construyo al Nasa.” (D-Cesar, comunicación personal, viernes 5 de febrero del 2021).

Ahora bien, como actividades identitarias de usos y costumbres, cabe resaltar la relevancia de las Mingas artística y cultural para las comunidades indígenas puesto que, por medio de estas, se representa su realidad como tal y se moviliza el sentido de la memoria histórica, para proyectarlo al porvenir y así asegurar la pervivencia de la identificación colectiva e individual desde su cultura y cosmovisión. Así lo expresan la docente:

El fortalecimiento de la identidad cultural desde las danzas propias, los tejidos propios, no solo es tejer y no solamente es bailar sino eso tiene todo un significado una connotación cultural, espiritual y cosmogónica, entonces también las danzas los tejidos como alternativas pedagógicas, nos permiten el robustecimiento en los niños y jóvenes Nasas de la identidad cultural y pervivencia de nuestra cultura y cosmovisión. (D-María, comunicación personal, miércoles 11 de noviembre del 2020)

Hay que resaltar, que los educadores en este proceso de educación propia, asumen la educación como una responsabilidad colectiva, donde su rol docente, se centra en dinamizar las actividades comunitarias para integrarlas y articularlas a la escuela, logrando un aprendizaje mutuo y permanente y haciendo de la escuela un espacio de encuentros y de proyección hacia la vida comunitaria donde se recojan todas esas experiencias significativas cotidianas del territorio.

Finalmente, a continuación, se presentan algunas pautas para formular propuestas que posibiliten articular los distintos saberes con la educación convencional en el área de Territorio y Sociedad, con el fin de salvaguardar la educación propia. Dichos lineamientos se agrupan desde tres instancias: Los profesores, las instituciones escolares y comunidad y el territorio.

INSTANCIA	LINEAMIENTO
<b>DOCENTES</b>	Diseñar y desarrollar un plan de área, que articule los contenidos y temáticas de la educación convencionales, a las realidades situadas de los educandos y a los saberes propios, para propiciar, un aprendizaje reflexivo que gire en torno a pedagogías comunitarias y saberes multiculturales.
	Desarrollar actividades pedagógicas vivenciales, donde se propicie el sentir, el amor y el arraigo a la identidad, a los usos y las costumbres, sin perder la riqueza al conocer otros saberes y formas de vida

	<p>Recorrer y reconocer el territorio como estrategia pedagógica para la valoración y apropiación de los diferentes espacios sagrados, espirituales y de poder, resaltando la importancia de estos para la cosmovisión y el respeto ancestral de los mayores por la naturaleza.</p>
	<p>Construir la hoja de vida cultural de los niños según los tiempos propios de la cosmovisión Nasa, es decir en que luna y en qué tiempo del sol nació, esto permite saber ciertos dones y habilidades del niño para que el docente a través de su ejercicio pedagógico refuerce o potencialice las particularidades de cada estudiante.</p>
<p><b>INSTITUCIONES ESCOLARES</b></p>	<p>Desarrollar un currículo integral y flexible, que recoja el sentir, las vivencias, las condiciones políticas y sociales y usos y costumbres del pueblo Nasa y además resalte la importancia de los conocimientos y aportes de los otros grupos étnicos y de los contenidos de la educación convencional.</p>
	<p>Propiciar encuentros de niños y maestros de los distintos pueblos e instituciones, para intercambio e interrelación de actividades como, el trueque de artesanías y de alimentos, danzas y demostraciones musicales, con el fin de fortalecer el reconocimiento de otras formas de vida y de otros conocimientos propios y occidentales.</p>
	<p>Generar espacios para el diálogo de saberes, entre jóvenes y mayores, conversatorios con las familias, con los sabedores ancestrales, para fortalecer el proceso de educación propia a través de la tradición oral.</p> <p>Promover actividades del Aprender haciendo, como estrategia más activa, la cual puede generar interacción dinámica entre sabedores de la comunidad, estudiantes y docentes, proponiendo así acciones de aprendizaje colaborativo y significativo mucho más efectiva que la enseñanza tradicional y de aula.</p>
<p><b>COMUNIDAD Y TERRITORIO</b></p>	<p>Fortalecer el proceso de educación propia a través de las mingas de pensamiento, artísticas, de resistencia, espirituales y de trabajo de la comunidad, en vista de que las mingas viabilizan la relación diversos actores y saberes para afianzar el suceso intercultural de las comunidades Nasa.</p>
	<p>Propiciar espacios de celebración de fiestas patronales, rituales, conmemoraciones e idiosincrasia para la pervivencia de los usos y las costumbres y el fortalecimiento de la identidad, permitiendo la participación de otras culturas que habitan en el territorio hoy en día, generando acciones y expresiones compartidas mediadas por el diálogo y el respeto mutuo por las otras creencias y saberes.</p>
	<p>Vincular las actividades comunitarias del plan de vida a las instituciones, para que los estudiantes participen en reuniones, asambleas, congresos de la comunidad y el territorio, puesto que es ahí donde se discuten problemáticas políticas, sociales, culturales y económicas que conllevan al conocimiento y a la reflexión en los jóvenes como acción pedagógica en el área de Ciencias Sociales.</p>

## CONCLUSIONES

- Para conocimiento de la cultura como un eje articulador de identidad es preciso, entender, comprender y valorar el territorio como espacio sagrado, de simbología, como la expresión colectiva de un pueblo que no se limita a un área de suelo, sino que incluye todas las condiciones de vida que se desarrollan en ese espacio como lo cultural, lo político-organizativo, lo productivo y lo espiritual del ser Nasa desde su cosmovisión.
- Las alternativas pedagógicas que propician el conocimiento del territorio y sociedad del pueblo Nasa, son vivencias y estrategias que constituyen un punto de partida que conduce a nuevos escenarios y actividades educativas en el marco político de la educación propia del SEIP y el PEC, para la construcción y transformación de las comunidades en pro de sus reivindicaciones de sus formas de vida y para la emancipación de pedagogías dominantes que obstaculizan la construcción de un pensamiento propio.
- El contexto escolar en educación propia, debe propiciar a los estudiantes la posibilidad de interactuar con el otro a través de prácticas y didácticas diferenciales, distintas a las practicas memorísticas de la educación convencional, debe brindar la posibilidad de interrelacionarse con la familia, con la comunidad y con el territorio, es decir replantear alternativas de desescolarización en las escuelas del territorio, con el fin que la educación propia sea una educación comunitaria, bilingüe, intercultural, investigativa y autogestionaria.
- Los Docentes que participaron del proceso de investigación, reconocen la confluencia de múltiples culturas en el territorio del pueblo Nasa, razón por la que comprenden e intentan aplicar estrategias y actividades pedagógicas que articulen un currículo integral que tenga por antonomasia los saberes propios, con el fin de salvaguardar la pervivencia y costumbres de las comunidades del pueblo Nasa y las proyecciones del PEC y el SEIP, sin excluir los saberes de otras culturas y la diversidad, abriendo así caminos hacia un marco inclusivo y participativo.
- Para mejorar la practica educativa en el área de Ciencias Sociales (Territorio y Sociedad) se hace necesario la promoción de proyectos educativos capaces de retomar la historia de lucha colectiva, la cosmovisión, lugares, experiencias, relatos históricos y docentes con capacidad de indagación y de investigación sobre los vestigios, hallazgos de la cultura Nasa, para que desarrollen herramientas pedagógicas y didácticas que puedan responder a los lineamientos del SEIP, a la diversidad y a una educación de calidad.

## REFERENCIAS

Aráoz, R. (5 de 11 de 2012). Orígenes historia y desarrollo de la investigación narrativa. Obtenido de <https://mail.google.com/mail/u/0/?pli=1#search/bramirez%40umanizales.edu.co/FMfcgxwHNMRZTjRhjMLMRFnwHxQMpTMQ?projector=1&messagePartId=0.2>

Baéz, A. (2017). El concepto de territorio en la cosmogonía indígena en Colombia; un estudio jurídico sobre la relación del concepto del territorio indígena y su mecanismo de protección por parte del Estado. Obtenido de <https://mail.google.com/mail/u/0/?pli=1#search/bramirez%40umanizales.edu.co/FMfcgxwLsKDFfqFSRVjMDInMcXSbNLCT?projector=1&messagePartId=0.2>

Bolaños, G., & Tattay, L. (2012). La educación propia: una realidad de resistencia educativa y cultural de los pueblos. Obtenido de <file:///C:/Users/Juan%20Carlos/Downloads/Dialnet-LaEducacionPropia-5705067.pdf>

Burbano, S. (16 de enero de 2020). Revista cambios y permanencias, grupo de investigación archivística y redes de investigación. Obtenido de El fogon en la escuela: narrativas emergentes con estudiantes de secundaria: <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistacyp/article/view/11107/10851>

FECODE. (2013). Revista Educación y Cultura. Alternativas pedagógicas en la escuela actual. Obtenido de <https://mail.google.com/mail/u/0/?pli=1#search/bramirez%40umanizales.edu.co/FMfcgxwLsKDFfqDFtpgxQcSPBbClFChT?projector=1&messagePartId=0.3>

Gómez, M. (2019). Hegemonía y alternativas pedagógicas. Los nudos ciegos de la teoría. Obtenido de <https://mail.google.com/mail/u/0/?pli=1#search/bramirez%40umanizales.edu.co/FMfcgxwLsKDFfqDFtpgxQcSPBbClFChT?projector=1&messagePartId=0.4>

González, F. (2006). El compromiso ontológico en la investigación cualitativa. Investigación cualitativa y subjetividad, 24.

Ministerio de educación, C. y. (2007). ¿Que es la documentación narrativa de experiencias pedagógicas? Buenos Aires Argentina: Colección de materiales pedagógicos.

Molina, V. (2010). Cosmovisión de la unidad. Existencia equilibrada, juego-producción, educación y resistencia en la comunidad indígena nasa de caldono, cauca, Colombia. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=247416>

Osorio, G. (2009). Cosmovisión del pueblo indígena Nasa: Reducción integral de riesgos, planificación y desarrollo sostenible. Lima: Pull creativo S.R.L.

PEBI. (2018). SEIP. En P. D. INTERCULTURAL-CRIC, SEIP (pág. 89). Popayán.

Piedrahita, C., Días, A., & Vommaro, P. (2014). Acercamientos metodológicos a la subjetivación política: Debates Latinoamericanos. Obtenido de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20140425024728/AcercamientosMetodologicosALaSubjetividad.pdf>



SEIP. (2018). Sistema Educativo Indígena Propio.

TIERRA, I. d. (2009). Proyecto Educativo Comunitario-Pec-Lineamientos Generales. Territorio Ancestral del Pueblo Nasa, 24.

Wala Kiwe, A. d. (2018). Territorio del gran pueblo. Obtenido de <https://nasaacin.org/los-cabildos-escolares-semilla-de-vida-y-resistencia/>