

Fortalezas y debilidades de la educación intercultural, un intento de inclusión desde la cosmovisión de los pueblos

Hna. Marianita Marroquín Yerovi¹

Jhon Alexander Riveros Jiménez²

Resumen

Este artículo de reflexión intenta abrir un espacio para expresar las fortalezas y debilidades de la educación intercultural desde los procesos de integración de saberes y culturas, tanto en Piguambi Palangala, Nariño como en Imbabura, Ecuador, para explicitar algunas afirmaciones, desde la investigación denominada *Componentes de las prácticas pedagógicas interculturales del profesorado universitario en escenarios del posconflicto en Colombia y Ecuador* y, de la investigación *Modelo Curricular para la educación Intercultural en la Institución Educativa Bilingüe Awá Técnico Agroindustrial Pianulpi I*. Se comparte el proceso de estructuración temática, desde los derechos a una educación inclusiva e igualitaria, sin distinción de raza, color y creencias, que puntualizan la cosmovisión de los pueblos minoritarios que se encuentran asentados en Nariño, Colombia y en la provincia de Imbabura, Ecuador. Por lo tanto, se propone la siguiente temática: lo pedagógico y lo intercultural, desde donde se conjuga ideas sobre el saber, el poder y lo intercultural; las vivencias de la práctica intercultural del pueblo Awá y, como aporte al evento, la trilogía de categorías: lo pedagógico, lo investigativo, desde la interculturalidad y, la cultura. El propósito de la educación intercultural se interroga así: ¿Colombia y Ecuador: leyes que se activan o son letra muerta?

Palabras clave: Debilidades educativas; fortalezas; intercultural; pueblo Awá.

¹Doctora en Estudios Sociales y Políticos; Magíster en Docencia Universitaria; Maestra Superior. Docente titular, Líder del Grupo Praxis, Investigador Emérito (IE) Colciencias, Universidad Mariana, San Juan de Pasto. Correo electrónico: hmmarroquinmariana.edu.co

²Magíster en Pedagogía Universidad Mariana. Miembro del Grupo Indagar Universidad Mariana. Docente de la Institución Educativa Bilingüe Awá Técnico Agroindustrial Pianulpi, Nariño Colombia.

Strengths and weaknesses of intercultural education, an attempt at inclusion from the worldview of the peoples

Abstract

This article of reflection tries to open a space to express the strengths and weaknesses of intercultural education from the processes of integration of knowledge and cultures, both in Piguambi Palangala, Nariño, and in Imbabura, Ecuador, to make explicit some statements, from the research called *Components of intercultural pedagogical practices of university teaching staff in post-conflict settings in Colombia and Ecuador* and the *Curricular Model for Intercultural Education in the Bilingual Educational Institution Awá Técnico Agroindustrial Pianulpi I*. The thematic structuring process is shared from the rights to inclusive and egalitarian education, without distinction of race, color, and beliefs, which specify the worldview of the minority peoples that are settled in Nariño, Colombia, and in the province of Imbabura, Ecuador. Therefore, the following theme is proposed: the pedagogical and the intercultural, from where ideas about knowledge, power and the intercultural are combined; the experiences of the intercultural practice of the Awá people and, as a contribution to the event, the trilogy of categories: pedagogical, investigative, from interculturality and culture. The purpose of intercultural education is questioned as follows: Colombia and Ecuador: laws that are activated or are they a dead letter?

Keywords: Educational weaknesses; strengths; intercultural; Awá people.

Pontos fortes e fracos da educação intercultural, uma tentativa de inclusão a partir da visão de mundo dos povos

Resumo

Este artigo de reflexão tenta abrir um espaço para expressar as potencialidades e fragilidades da educação intercultural a partir dos processos de integração de saberes e culturas, tanto em Piguambi Palangala, Nariño, quanto em Imbabura, Equador, para explicitar algumas afirmações, a partir das pesquisas denominadas *Componentes das práticas pedagógicas interculturais do corpo docente universitário em contextos de pós-conflito na Colômbia e Equador* e *Modelo Curricular para a Educação Intercultural na Instituição Educacional Bilingue Awá Técnico Agroindustrial Pianulpi I*. O processo de estruturação temática é compartilhado desde os direitos à uma educação inclusiva e igualitária, sem distinção de raça, cor e crenças, que especificam a visão de mundo dos povos minoritários que estão assentados em Nariño, na Colômbia, e na província de Imbabura, no Equador. Assim, propõe-se o seguinte tema: o pedagógico e o intercultural, a partir do qual se combinam ideias sobre o saber, o poder e o intercultural; as vivências da prática intercultural do povo Awá e, como contribuição ao evento, a trilogia de categorias: pedagógica, investigativa, da interculturalidade e da cultura. A finalidade da educação intercultural é questionada da seguinte forma: Colômbia e Equador: leis que se ativam ou são letra morta?

Palavras-chave: Fragilidades educacionais; pontos fortes; intercultural; povo Awá.

1. Introducción

El tema elegido para este trabajo académico es una oportunidad para hacer explícita una temática en la cual los autores encontraron varios aspectos que se conjugan con los temas de las dos investigaciones: *Componentes de las prácticas pedagógicas interculturales del profesorado universitario en escenarios del posconflicto en Colombia y Ecuador* y *Modelo curricular para la educación intercultural en la Institución Educativa Bilingüe Awá Técnico Agroindustrial Pianulpi I. E. B. A. T. A. P.* De esta manera, se ha escrito cada uno de los temas con relación al título de este artículo de reflexión que, como su nombre lo indica, es la ocasión para proponer afirmaciones respecto a los aportes de autores reconocidos en esta temática y, la reflexión de los autores, para descubrir las fortalezas y debilidades en el amplio contexto de la interculturalidad.

Se inicia con un tema que se considera de actualidad: lo pedagógico y lo intercultural que, en sus dos áreas integradas, abre un abanico de opciones para la reflexión, como es la pedagogía intercultural. En este tema se hace un breve recorrido sobre lo pedagógico respecto de sus concepciones, sus aplicaciones y otras visiones que pueden surgir en el ámbito pedagógico colombiano. Además, se enuncia de manera secuencial, las diferentes formas de hacer ‘pedagogía’, con lo cual se puede mostrar el gran alcance que tiene lo pedagógico, como espacio de acción y reflexión.

Si se permite el acercamiento al tema ‘El saber, el poder y lo intercultural’, se evidencia dos oponentes: Foucault (2002) y Walsh (2005). Se pensaría que el saber y el poder no estarían formando un binomio, porque se entendería que el saber es una categoría de servicio, de donación del conocimiento en las instituciones educativas. Desde una postura crítica es difícil aceptar que el saber está ligado al poder; así lo propone Foucault. Su oponente, según el criterio de los autores de este trabajo, es Walsh, quien expresa que “la interculturalidad significa <entre culturas>” (p. 4); es decir que, desde el aporte conceptual, destaca los términos de lo equitativo y las condiciones de igualdad.

En este trabajo se observa, además, el propósito de la educación intercultural, cuya finalidad permite considerar las manifestaciones

culturales de los diferentes pueblos en distintos niveles de complejidad, como el local, nacional e internacional, promoviendo el respeto mutuo entre las diferentes culturas, específicamente donde se encuentran las etnias, fortaleciendo el respeto a su diversidad, a partir de su propia identidad. En la línea temática se menciona la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) de Riedemann (citado por Abarca, 2015), modelo educativo con divisiones sintéticas de teorías o enfoques pedagógicos que orientan, especialmente, a los etnoeducadores; esto subraya lo mencionado con respecto al primer tema: “Lo pedagógico y lo intercultural”, en el cual el autor propone varias formas de hacer pedagogía, por lo amplio del escenario educativo.

La coherencia entre el discurso y la práctica es una realidad que no siempre existe, sobre todo cuando las comunidades que entran en este tipo de diálogo son grandes y complejas, como es el caso de los sectores de Colombia y Ecuador, específicamente la I.E.B.A.T.A.P., ubicada en el sector de Llorente en Nariño, Colombia, la Universidad Mariana de Pasto, Colombia y la Universidad Técnica del Norte, ubicada en la provincia de Imbabura, Ecuador. Por esta razón se escribe el tema ¿Colombia y Ecuador, leyes que se activan o que son letra muerta? Para que las leyes sean ejecutadas, es imprescindible establecer veedurías sobre las normas de vida comunitaria. Esta actividad está consagrada en la Constitución y en la ley de cada país, como tarea primordial de los Estados, que son los encargados del bien común a través de la legislación de los pueblos; son disposiciones nacionales o disposiciones internacionales, cartas magnas y disposiciones reglamentarias. En este trabajo se menciona la relación de las leyes tanto de la República de Colombia (Constitución Política de Colombia, 1991) como de la República del Ecuador (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, 2001), cuya acción internacional procura su legislación de forma internacional. Estas instituciones se encargan de velar sobre el tema de lo intercultural, el respeto por las minorías étnicas y otros grupos minoritarios como los refugiados, consecuencia de un posconflicto, ya sea nacional o internacional.

En este contexto de legislación se menciona las vivencias de la práctica intercultural del pueblo Awá, que se ha trabajado mediante el análisis

de las fortalezas y debilidades de los contenidos de algunos mandatos del campo intercultural y educativo del pueblo Awá. El documento sobre el Mandato Educativo es amplio y cubre muchos aspectos de la convivencia del pueblo Awá (Unidad Indígena del Pueblo Awá, 2010).

Para finalizar, se ha propuesto el siguiente tema: Trilogía de categorías - cualitativas. Dentro de las categorías relacionadas con los campos de participación del evento organizado por la Facultad de Educación, se ha propuesto este tema, para ofrecer oportunidades de diálogo, profundización y crecimiento en los espacios definidos, como: la pedagogía (lo académico), la investigación (lo intercultural) y la cultura (lo cultural); cada uno de estos campos implica una amplitud en todo sentido. En este tema se pretende hacer una reflexión sobre cada uno de los campos, proponiendo una concordancia con las experiencias de las investigaciones que se ha propuesto desde el inicio; por tanto, los campos que se propone son: lo académico, lo investigativo y la cultura.

Lo pedagógico y lo intercultural

Referente a una de las fortalezas de la interculturalidad, es precisamente la pedagogía intercultural, sobre la cual se hace un breve recorrido acerca de sus concepciones en Colombia. Desde la literatura se encuentra que, desde 1980, surgen los trayectos de la pedagogía crítica, reconociendo a la educación popular, como vía de resignificación de las prácticas, discursos y ambientes pedagógicos, ubicándose en el trayecto de la pedagogía crítica, para lo cual se observa el apoyo teórico del Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL). Este documento es un soporte para referir como fortaleza, la posibilidad de encuentro de algunos procesos, entre ellos:

- Los procesos de educación para la paz y los derechos humanos
- La educación y el poder local
- El apoyo a la sistematización de experiencias y abordajes sobre la incidencia en política pública.

Así mismo, desde el enfoque intercultural en el campo pedagógico, se expresa las áreas que proponen conceptos y espacios de reflexión; el campo es amplio e interesante (ver Figura 1).

Figura 1

Áreas del campo pedagógico



En el campo reflexivo, es importante resaltar cómo se concibe la educación intercultural desde el pensamiento de Aguado (2005), quien la define como “la reflexión de la educación, entendida como la elaboración cultural; y, basada en la valoración de la diversidad cultural, promueve prácticas educativas dirigidas a todos y cada uno de los miembros de la sociedad en su conjunto” (p. 44).

En este contexto de crítica y reflexión, llama la atención lo que expresan Merino y Muñoz (1998) respecto a la educación intercultural:

La inusual proliferación en la última década de todo tipo de investigaciones, publicaciones y encuentros sobre la educación multicultural, el fenómeno migratorio, el racismo y la xenofobia, así como sobre las dificultades inherentes a la educación de los inmigrantes, no puede responder a un invento de intelectuales, ideólogos o políticos, sino a una realidad social que está exigiendo respuestas urgentes. (p. 207)

Bajo estas expresiones, desde la pedagogía se puede hacer una reflexión sobre problemas propios de la educación y, más aún, desde las pedagogías críticas, lo cual puede ser abordado por los maestros, como intelectuales que optimizan las prácticas pedagógicas y son

transformadores, involucrando en el ámbito educativo y pedagógico, declaraciones sobre la educación multi, inter y transcultural y, la sinónima, con la pedagogía intercultural.

Con los aportes de los diferentes autores mencionados, se presenta una serie de conceptos, efectos y consecuencias de una pedagogía intercultural; es la hora del quehacer del maestro, del formador, que debe velar para que los derechos a la educación sean ofrecidos a todas las personas: niños, adolescentes y adultos que se acercan a las aulas, donde encuentren un diálogo de saberes, una forma amplia de concebir la educación y, que ésta sea intercultural. No existen razones para hacer discriminaciones por raza, color o credo religioso; todos necesitan un sitio para educarse y que sean respetados sus derechos como personas. La pedagogía intercultural puede diversificarse, como se hace mención en la Figura 1; desde esta diversidad se propone los compromisos de formación. No puede existir bajo ningún concepto, la marginación, la violencia o la exclusión.

El saber, el poder y lo intercultural

Se puede pensar que el saber y el poder no forman un binomio, porque se entiende que el saber es una categoría de servicio, de donación del conocimiento en las instituciones educativas. Desde una postura crítica, es difícil aceptar que el saber está ligado al poder; así lo propone Foucault (2002), considerando en su pensamiento que el saber es una propuesta de poder. Quienes transitan en el ámbito de la pedagogía están motivados para el 'servir' y no para el 'poder'; sin embargo, en este artículo de reflexión se propone este binomio: saber y poder, para analizar desde dos puntos de vista, el primero, que es necesario cultivar el saber como recurso de socialización y, en muchos casos, como recurso de resiliencia; y el segundo, para insistir en la inclusión. Desde esta perspectiva, se inserta otra categoría: lo 'intercultural'. Con relación a esta actitud, en el campo educativo se acude a varios autores que han aportado su pensamiento y sus convicciones al respecto. Así, Walsh (2005) le da significado a la interculturalidad, afirmando que, conceptualmente es útil para comprender simbólicamente al mundo, sin perder de vista el poder, el saber y el ser. Propone de manera diferente a Foucault (2002), es decir, en una perspectiva de cambio. Es preciso hacer notar

que no solamente Walsh menciona el poder sino, además, vincula el saber y el ser, cambiando sustancialmente el pensamiento 'foucaultiano', destacando que el poder y el saber contienen una perspectiva de cambio estructural. Para Walsh, "la interculturalidad significa 'entre culturas', pero no simplemente un contacto entre culturas, sino un intercambio que se establece en términos equitativos, en condiciones de igualdad" (p. 4):

En sí, la interculturalidad tiene el rol crítico, central y prospectivo -no sólo en la educación, sino en todas las instituciones de la sociedad, de reconstruir, paso a paso, sociedades, sistemas y procesos educativos, sociales, políticos y jurídicos; y de accionar entre todos los peruanos indígenas, blancos, mestizos, cholos, negros, mulatos, asiáticos, árabes, etc. - relaciones, actitudes, valores, prácticas, saberes y conocimientos fundamentados en el respeto e igualdad, el reconocimiento de las diferencias y la convivencia democrática. (pp. 4-5)

De esta forma, la interculturalidad se convierte en fuente de valores académicos y democráticos; además de estos valores, se destacan los valores humanos con relación a los derechos que tiene el individuo para alcanzar la educación. A veces se piensa que las personas que acceden a nuestras instituciones no van a necesitar que se tenga presentes las imperiosas invitaciones a una educación intercultural. De esta manera, se puede destacar las fortalezas de una educación intercultural y, así mismo, el no tener estas actitudes en el sentido que propone Walsh (2005), se convierte en dificultades y antivalores. En este contexto, "se propone dar respuesta a la diversidad cultural propia de las sociedades democráticas desarrolladas desde premisas que respetan y/o valoran el pluralismo cultural [...] como riqueza y recurso educativo" (Aguado, 2004, p. 50). "Frente a la perpetuación de la cultura única, acepta la complejidad de cada ser humano y de su cultura y reconoce que todos somos pluriculturales y podemos trabajar juntos para conseguir una sociedad democrática" (Escarbajal, 2010, p. 411).

En este contexto se menciona que es permanente la articulación entre **saber** y **poder**. Esta doble articulación, más que un hallazgo de Foucault, es la constatación de cómo, desde aquellos filósofos que han sido considerados los fundadores de la filosofía occidental -Sócrates y Platón- se

ha negado esta articulación, estableciendo las máximas distancias posibles, para mostrar al saber en una suerte de esfera ideal, de modo que jamás se viese afectado por ninguna de las peripecias históricas del poder. Así lo expresa Foucault (2002), en una expresión recogida por Canales (2012): “la perpetua articulación entre el saber y el poder” (p. 40), pero analizada críticamente en este artículo de reflexión. Estos escenarios constituyen la oportunidad para expresar ideas que son consideradas consenso o, lo contrario, un disenso; más todavía, cuando se encuentra un pensamiento oponente como es el caso de Walsh (2005).

Propósito de la educación intercultural

La finalidad de la interculturalidad es considerar las manifestaciones culturales de los diferentes pueblos a nivel local, nacional e internacional, resaltando las mismas realidades, promoviendo el respeto mutuo entre las culturas, específicamente donde están las etnias, fortaleciendo el respeto a su diversidad, a partir de su propia identidad, para el estímulo de competencias actitudinales que les permitan a los aprendices, enriquecer sus propios conocimientos ancestrales. Estas afirmaciones son importantes desde las orientaciones del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), que menciona que “es un proceso integral de rescate, recreación y fortalecimiento vivencial de la lengua materna, valores culturales, tradiciones, mitos, danzas, formas de producción” (Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los Pueblos Indígenas, (CONTCEPI), 2013, p. 36). De esta forma, la interculturalidad pretende cerrar la brecha de inequidad en cuanto a los derechos humanos que tienen los diferentes pueblos y así, fortalecer sus capacidades intelectuales por medio de la práctica de sus usos y costumbres como culturas milenarias.

La educación intercultural tiene un vínculo conceptual con la interculturalidad, cuyo propósito es la atención a la diversidad mediante propuestas y proyectos que respondan a las necesidades de los grupos minoritarios dentro de espacios concretos como la educación. Si no es así, todo se convierte en buenas intenciones y no responde a la intencionalidad de la educación, que es la promoción del ser humano. En los países de Europa y Estados Unidos, la educación está centrada en los alumnos inmigrantes; y en América Latina, la mirada se orienta hacia

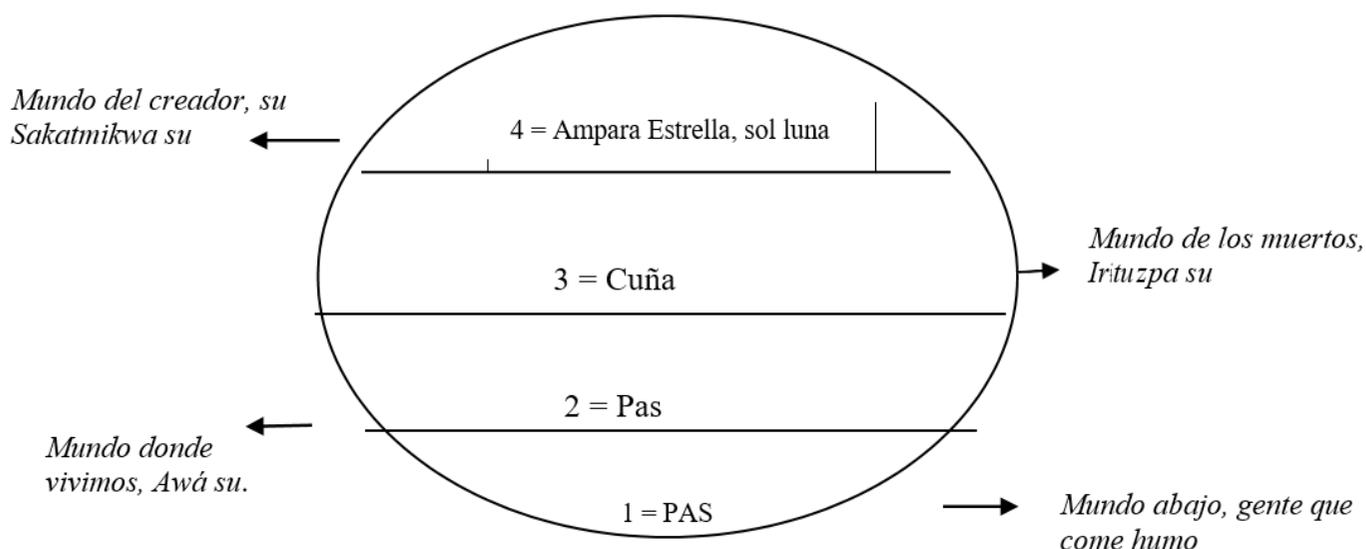
los pueblos indígenas. Esta realidad de la diversidad intercultural puede ser reconocida como una valoración de los diferentes pueblos y culturas que conviven en el país y en la sociedad en general, donde se trabaja por una equidad social, solidaria, una aceptación y un respeto por la diferencia, creando vínculos de fraternidad y respeto por el ser de persona, con sus valores y sus sueños. Esto se ve reflejado especialmente en el pueblo Inkal Awá, que ha tratado de mantener su cultura a través de procesos de socialización mediante espacios que han permitido transmitir los modos de entender el mundo y la forma como interactúa con él.

El tema sobre lo intercultural se ha trabajado activamente con el pueblo indígena Awá, evidenciando que la EIB (Riedemann, 2008, citado por Abarca, 2015) es un modelo educativo con divisiones sintéticas de teorías o enfoques pedagógicos que orientan especialmente a los etnoeducadores, en la elaboración y análisis de los programas de estudio en las comunidades indígenas, fortaleciendo sus usos y costumbres en el pueblo Awá, como también en contribuir con la conformación de identidades nacionales con las cuales conviven ciudadanos de origen diverso.

Así, la educación intercultural se concibe como un “tipo de enseñanza que todos los estudiantes deben recibir, focalizando principios como la igualdad y el desarrollo de actitudes de respeto por la diferencia, como también el afianzamiento de habilidades de entendimiento y diálogo intercultural” (Abarca, 2015, p. 3). El documento de CONTCEPI-SEIP (2013) es clave por cuanto orienta el desarrollo de los pueblos indígenas en la diversidad intercultural, como el reconocimiento y valoración de los diferentes pueblos y culturas que viven en el país y en la sociedad en general, donde se propende hacia una relación de equidad social, solidaridad, aceptación, respeto por la diferencia y armonía en la diferencia.

Estas orientaciones no siempre son una realidad, puesto que hacen falta los procesos pedagógicos propios, profundización en el conocimiento de los usos y costumbres, utilización de estrategias pedagógicas más acordes con el contexto indígena Awá y aceptación de la cosmovisión del pueblo Awá.

Figura 2
 Los cuatro mundos según la cosmovisión del pueblo Awá



Colombia y Ecuador, ¿leyes que se activan o, letra muerta?

En una sociedad donde se desea promover el derecho y el respeto por las diferencias de pensamiento y acciones, es imprescindible establecer las normas de vida comunitaria. Esta actividad está consagrada en la Constitución y la ley de cada país, como tarea primordial de los Estados, los cuales son los encargados del bien común a través de la legislación de los pueblos; son disposiciones nacionales o disposiciones internacionales, cartas magnas y disposiciones reglamentarias. En este trabajo se menciona la relación de las leyes nacionales que afectan positivamente cada nación y se incluye las referencias pertinentes, a fin de examinar las fortalezas y debilidades en este ámbito legal. Para este efecto, es decir el sustento legal, se apoya en las directrices de la UNESCO, las Constituciones Políticas de los dos países respecto a los derechos humanos y, la síntesis jurisprudencial de Colombia y Ecuador. Esto “constituye el patrimonio común de la humanidad y debe reconocerse y consolidarse en beneficio de las generaciones presentes y futuras” (UNESCO, 2001, párr. 12).

En Colombia, la educación “es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica

y a los demás bienes y valores de la cultura” (Constitución Política de Colombia, 1991, p. 163). Si se agrega el contenido del Artículo 7 de este documento, el Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana, al promulgar una serie de derechos para la promoción y protección de la diversidad cultural. Además, se cuenta con:

El convenio 169 de la OIT ratificado mediante la Ley 21 de 1991, el Estado colombiano se compromete a reconocer y respetar los derechos de los pueblos indígenas que integran a la nación, con miras a garantizar el respeto a su integridad (Ministerio del Medio Ambiente, 2002, p. 2)

Esto, como letra, significa el cuidado de toda la nación, pero aquí viene la debilidad, por no considerar a los pueblos indígenas o comunidades afrocolombianas existentes para las planeaciones, a pesar de la existencia de la normatividad y las múltiples jurisprudencias proferidas por la Corte Constitucional.

Ahora bien, se hace el análisis crítico en la legislación en lo educativo y se encuentra una fortaleza, cuando en la Ley 115 de 1994 se menciona: “el estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad” (p. 2). Esto

no siempre es una práctica, porque en tiempos de pandemia, la conectividad no es suficiente para todo el territorio nacional; prácticamente, es un lujo para ciertos sectores de la geografía colombiana y hay discrepancias entre las diversas culturas, interfiriendo el diálogo intercultural.

Al respecto, Duque (2015) afirma que existen derechos diferenciales en cuanto a lo territorial y la autonomía de pueblos indígenas y comunidades afrodescendientes, y reconoce el trabajo del campesino, pero en la práctica evidencia que se acrecientan los conflictos culturales, todo por la falta del reconocimiento de la interculturalidad entre los grupos étnicos y los campesinos. Sostiene que, en Ecuador se dio participación activa a indígenas y a otros sectores sociales, promoviendo en su política pública, lo plurinacional e intercultural. De esta manera, en Ecuador, “la interculturalidad se convierte, por lo tanto, en una oportunidad para promover el respeto y diálogo entre las diversas culturas, promoviendo una unidad del Estado” (p. 57).

Rodríguez (2017) menciona que “la interculturalidad ha pasado a formar parte de la agenda político-pedagógica ecuatoriana” (p. 1). Sobre esto, Duque (2015) dice: “no una diferenciación arraigada y excluyente, como se promovía en la comprensión de un Estado homogéneo” (p. 57).

Pero ¿cuál es el rol que ejerce la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador- CONAIE? Esta confederación fomenta la integración de los pueblos y nacionalidades indígenas. ¡Hasta aquí la fortaleza!, pero se expresa una debilidad, cuando se negó que los pueblos y nacionalidades indígenas tuvieran sus propios representantes (Duque, 2015).

De igual forma, en el año 2011 se expidió la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), para proteger la cultura desde el ámbito de la educación, estableciendo principios y fines relevantes para llevar a cabo los preceptos constitucionales, entre los cuales está la interculturalidad. Se observa que el pilar fundamental es la educación bilingüe, con los cuales se ejecuta la política pública del Estado, impartiendo el castellano como idioma oficial, pero una de las finalidades es, que se involucre la enseñanza de, por lo menos, un idioma ancestral.

A pesar de este vacío, la Constitución Ecuatoriana de 2008 puede aportar en la definición e interpretación del principio de diversidad cultural desde la interculturalidad, que va más allá de la multiculturalidad y pluriétnicidad, establecida en la Constitución de 1998. Como conclusión, la legislación colombo-ecuatoriana tiene luces y sombras, debilidades y fortalezas. Se reconoce la diversidad cultural desde la interculturalidad. ¡No se haría justicia a la historia, si se menciona que la legislación es letra muerta!

Vivencias de la práctica intercultural del pueblo Awá

Desde el Mandato educativo se une a los *Satti ampara*, cuatro pilares para una educación propia de calidad dentro de la cultura Awá, pilares integrales y estructurales que sostienen la casa y el sistema educativo, a saber: **Unidad, Territorio, Cultura y Autonomía**, como fundamentos que guían para interactuar, respetar y aprovechar los beneficios que ofrece la madre naturaleza. El *Inkal Awá sukin kamtana pit paratarit* - Mandato Educativo del pueblo Awá, contiene 37 mandatos, de los cuales se ha tomado cinco como referencia, que hablan de la importancia de la interculturalidad dentro de esta comunidad; son la guía a seguir, donde se recoge el sentir y pensamiento sagrado, el pasado y presente del pueblo. Este mandato permite al ser Awá, orientarse dentro de un mundo globalizado y esmerado por adoptar y preservar las costumbres occidentales, dejando de lado las tradiciones autóctonas que han hecho que los diferentes pueblos sigan conservando los territorios y todo lo que los integra.

Tabla 1*Mandato del pueblo Awá; algunos tópicos*

Mandato	Texto del mandato	Fortalezas	Debilidades
Mandato 5	Garantizar el fortalecimiento de un sistema educativo propio que responda a nuestras realidades culturales, interculturales y políticas, acorde a las necesidades de nuestro pueblo.	Desde el plan de vida de la comunidad Awá, se fortalece la educación propia. Trabajando desde lo territorial, lo cultural y la jurisdicción propia.	El desconocimiento de la propia cultura Awá ha hecho que se debilite el sentido de pertenencia de la misma.
Mandato 6	Fortalecer y mantener las <i>Pih kammu ya</i> (escuelas), las memorias culturales propias y las reflexiones planteadas en las asambleas y congresos del pueblo Awá, que propendan hacia el mejoramiento de la educación propia.	Las <i>pih kammu ya</i> (Escuelas) son los espacios de aprendizaje donde el Awá intercambia los conocimientos propios con los de otras culturas.	Los saberes occidentales son los pilares de las metodologías de algunos docentes, restándoles importancia a los usos y costumbres del ser Awá.
Mandato 11	Garantizar la calidad de la educación propia, desde la formación de nuestros <i>pih kamtam mika</i> (orientadores),	Algunos orientadores Awá garantizan la educación propia en su territorio, desde su propia experiencia de vida.	Los orientadores que no pertenecen a esta etnia desconocen los usos y costumbres del ser Awá, como la integración de saberes propios con saberes occidentales.
Mandato 21	La educación para el pueblo Awá será una educación diferencial e intercultural, construida e implementada de acuerdo al ejercicio de nuestra autonomía y tradiciones culturales.	Desde los tejidos de aprendizaje, integrados en el Proyecto Educativo Comunitario (PEC), se fortalece la cosmovisión y los principios del ser Awá.	El desconocimiento de algunos docentes sobre el Mandato Educativo ha generado el detrimento de los usos y costumbres del ser Awá.
Mandato 12	Desarrollar programas de capacitación y formación agroambiental bilingüe e intercultural, dirigidos a los orientadores.	Algunos etnoeducadores Awá hablan el idioma Awapit y conocen sobre sus usos y costumbres.	Los docentes del pueblo Awá, en su mayoría, no reciben capacitación sobre formación bilingüe e intercultural.

Lugares geográficos para los aportes teóricos

Figura 3

Mapa del territorio indígena Awá



La I.E.B.A.T.A.P. cuenta con un proceso de formación que transita en un espacio intercultural, donde identidad y cultura son indisolubles, posibilitando de esta manera, formar educandos íntegros, conocedores de su propia cultura y curiosos de explorar culturas occidentales, para el fortalecimiento de sus propias tradiciones, usos y costumbres como seres Awá.

Figura 4

Universidad Mariana en Pasto, Nariño, Colombia



La Universidad Mariana es reconocida por su impacto en el suroccidente colombiano y a nivel nacional. Los egresados de los programas de pregrado y posgrado han logrado ubicarse profesionalmente de un modo importante en la región, a nivel nacional e internacional. Actualmente se encuentra en el proceso de revisión de las condiciones iniciales con fines de autoevaluación para el logro de la Acreditación Institucional y, para lograrlo, es necesaria la previa autorización del Consejo Nacional de Acreditación (CNA).

Trilogía de categorías - cualitativas

Dentro de las categorías que hacen referencia a los campos de participación del evento organizado por la Facultad de Educación para ofrecer oportunidades de diálogo, profundización y crecimiento en los espacios definidos están: la Pedagogía (lo académico), la investigación (lo intercultural) y la cultura (lo cultural). Cada uno de estos campos es amplio en todo sentido. Se ha pretendido en este subtema, hacer una reflexión sobre cada uno de estos, acorde con las experiencias de las investigaciones que se ha propuesto desde el inicio de este artículo de reflexión.

Lo académico desde el proceso *Kamtatkit -kamna -kamtatki* (enseñar -aprender -enseñar)

En esta categoría, que se ha denominado ‘lo académico’, se observa de manera explícita que la educación propia es una respuesta a una legislación de los pueblos indígenas; esto es, la Ley de Origen, Ley de Vida, Derecho Mayor o Derecho propio, además, como mandatos de cada pueblo para mantener la unidad, para no alejarse del sentido que esto tiene en su contexto. Hay situaciones que hacen que se vaya perdiendo la unidad, la relación con la naturaleza, la relación con otras culturas y, sobre todo, la pérdida de sus usos y costumbres, lo cual preocupa a los mayores. Es importante notar “el valor de la sabiduría, la participación de los saberes ancestrales, tratando de conservar en la familia, donde los niños y los jóvenes deben ser educados por los *pih kamtam mika* (orientadores)” (CONSTCEPO, 2013, p. 19). En cuanto a los principios de la educación indígena propia, se ha consultado el documento de la

Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC), para identificar los principios de la educación para el pueblo indígena (CONTCEPI, 2013).

Acudiendo a su significado, los principios “son orientaciones indispensables para el sistema educativo que fundamenta la educación propia” (CONTCEPI, 2013, p. 42); son determinantes y su concepción es diferente a lo que el ciudadano común puede entender; por ejemplo, la ‘territorialidad’ es una posesión como lugar geográfico, pero para el indígena, significa un ‘espacio sagrado’, donde se desarrolla la integralidad de la vida y “la tierra es nuestra madre y maestra, integrada por seres, espíritus y energías que permiten un orden y hacen posible la vida” (p. 43). Otro principio es la ‘espiritualidad indígena’, entendida como la energía que le da vida a la cultura y por medio de la cual se logra la interrelación entre los elementos del universo; por ello, no se puede concebir la vida sin la acción espiritual. Así mismo, se entiende la oralidad, como el lenguaje oral constituido por expresiones culturales, mediante la que se desarrolla los saberes, se crea vínculos entre los miembros de una comunidad, es fuente de identidad y el mejor medio para los aprendizajes, las enseñanzas y demás intereses de las culturas. Por último, es necesario mencionar a la familia, como la relación de padre y madre, así como “la familia grande, integrada por los abuelos, los tíos y otras personas con quienes se tiene vínculos biológica, cultural y espiritualmente” (p. 44).

Figura 5

Principios orientadores de la educación Awá



Fuente: CONTCEPI (2013).

Desde la participación de Artavia y Cascante (2009), se cuenta con una definición de educación: “es un concepto amplio que, en su sentido original, designa un conjunto de actividades y prácticas sociales, mediante las cuales los grupos humanos promueven el desarrollo personal y la socialización de sus miembros” (p. 54). Desde otro punto de vista, es importante reconocer que en pleno siglo XXI aún existe el racismo, la discriminación racial, la xenofobia y otras formas de intolerancia; su persistencia está enraizada en diferentes temores, como: a lo diferente, del uno al otro y, a la pérdida de la seguridad personal.

En este espacio donde se hace referencia a lo académico como categoría cualitativa, se incluye una reflexión sobre educación, pedagogía y posconflicto (Tovar y Vélez, 2017):

Se hace prioritario entender la relación: Educación, Pedagogía y Postconflicto, contiguo a problemas que hoy exigen con premura soluciones, como el problema del empleo a corto, mediano y largo plazo, por ser este uno de los preponderantes en cualquier política de paz y convivencia. (p. 74)

Se requiere, además, como algo urgente, un cambio en el paradigma social porque donde no hay convivencia no hay educación ni respeto por el otro; donde no hay paz no hay soluciones en el orden social, político, económico, ético, estético, raciales y religiosos, entre otros.

Para concluir, es necesario mencionar algunas afirmaciones de Artavia y Cascante (2009):

La pedagogía intercultural se la considera, dentro de su definición y objetivos, como:

- Las diferencias culturales son dinámicas y cambiantes, adaptativas.
- La diversidad cultural se refiere a las diferencias en los significados que generamos, que compartimos en un determinado grupo.
- Se dirige a todos los miembros y sectores de la sociedad.
- Se orienta a desarrollar competencias interculturales en todos los estudiantes y profesores, y

- Un objetivo básico es la superación del racismo y la discriminación, como hecho individual e institucional. (p. 65)

De esta manera, la existencia de falencias y debilidades, es la condición de las sociedades actuales, sobre todo en este tiempo de pandemia, en la que todos los discursos de educadores, políticos y de otras áreas del conocimiento, intentan acercarse a la realidad que se vive en este momento crucial de nuestra historia sectorial, departamental, nacional e internacional.

Una de las fortalezas que se encontró de forma sorpresiva en el presente trabajo, se refiere a la solicitud de respetar en los indígenas Awá, ‘su ritmo de aprendizaje’; esto ha sido reconocido, de alguna manera, como en favor de la corriente constructivista, la cual respeta precisamente este ritmo de aprender, si se tiene presente que es el estudiante quien construye su propio pensamiento, su propio aprendizaje y, no es el docente el que impone su forma de aprender; entonces, dentro de la corriente constructivista, tanto estudiantes como docentes desempeñan roles diferentes a la educación tradicional, como se soporta en los estudios realizados por Beltrán y Genovard (1998), Ausubel, Novak y Hanessian (1995), exponentes del constructivismo y el aprendizaje significativo, respectivamente.

Así mismo, desde una óptica complementaria y realista, se reflexiona sobre las prácticas pedagógicas interculturales articuladas con los derechos humanos; por tanto, se propone el pensamiento de Sacavino y Candau (2014), quienes promueven e involucran una pedagogía de la indignación, destacando la relación con el espacio cotidiano, con la realidad de cada sujeto y cada grupo social; una pedagogía de la memoria, esencial en derechos humanos y construcción de procesos identitarios; una pedagogía del empoderamiento de grupos excluidos, que se debe desarrollar desde la óptica intercultural y de la educación de derechos humanos y, nuestros contextos desde lo personal y social.

Lo contextual de la interculturalidad

Desde la consolidación de la Unidad Indígena del pueblo Awá (UNIPA) en el año de 1990, el tema educativo se convirtió en un pilar de los resguardos para el fortalecimiento de

sus usos y costumbres. Así, la Consejería de Educación de la Organización tomó las acciones correspondientes para la construcción del plan de vida y el mandato educativo, priorizando las principales necesidades y buscando los mecanismos para atender y mejorar el acceso a la educación de los niños y niñas del pueblo Awá.

Para la comunidad Awá, la interculturalidad se trabaja desde el reconocimiento del mismo ser, para reconocerse como diferente, mas no inferior, compromiso que obliga a entender a los demás con sus diferencias culturales y mirarlos como si fueran de la misma etnia y, en este encuentro, fortalecer su propia identidad. Para los Awá, la interculturalidad es el intercambio de tradiciones, creencias, rituales, entre las diferentes culturas que hacen parte del contexto, con la orientación de los Mayores y Mayoras, por medio de una oralidad constructiva con el ser Awá y otros sectores sociales, valorando y resaltando las diferencias entre las culturas que interactúan, con el único propósito de fortalecer sus usos y costumbres (UNIPA, 2010).

De esta manera, los intercambios entre culturas por medio de la palabra han permitido apropiarse críticamente, valores, conocimientos, creencias, tecnologías en general. Fullat (como se citó en Guerrero, 2015) expresa que:

El diálogo es una condición básica para que la interculturalidad, como proyecto educativo, pero sobre todo desde lo existencial, tenga cabida en el mundo; es decir, solo habrá interculturalidad cuando las culturas estén dispuestas a escucharse y aceptarse, y eso se logra a través de la exposición mutua de cosmovisiones y exposiciones del mundo. (p. 43)

Desde esta perspectiva, se proponen ideas y propuestas de investigación que permitan a la comunidad educativa, ir tras el fortalecimiento de lo propio, de lo tradicional desde la interculturalidad, de esta etnia con espacios precisos referentes a lo axiológico, lo cultural, lo intercultural y lo académico, todo en torno a la cosmovisión, memoria y territorio del Inkal Awá.

La cultura

Los pueblos indígenas realizan diferentes tipos de manifestaciones culturales, que se ven reflejadas de una u otra forma en su cosmovisión, “fundamento entendido como el conocimiento y pensamiento profundo de los pueblos cuyo origen, hogar y posibilidad de existencia es la naturaleza” (CONTCEPI, 2013, p. 27). En este sentido, las diferentes formas de interpretar la vida de los pueblos, orientan su forma de vida, como el significado de los cuatro mundos para el pueblo Awá, entendidos como referentes de su cosmovisión, dado que estos son la extensión de un mismo territorio, sin el cual no hay posibilidad de vida. Desde la propia cultura Awá, el territorio cobra gran importancia como lugar donde la oralidad es la protagonista en la voz de las Mayoras y Mayores, quienes son los encargados de transmitir los conocimientos ancestrales a las nuevas generaciones. De manera explícita, es pertinente mencionar el significado de los cuatro mundos en la espiritualidad indígena:

- *Maza su* primer mundo; tiene duración de seis años, etapa gestacional, natalidad y primera infancia
- *Pas su*, segundo mundo: duración cinco años; abarca la educación preescolar y básica primaria, grados primero a quinto
- *Kutña Su*, tercer mundo; su duración es de ocho años, educación básica secundaria y media
- *Ampara su*, cuarto mundo; tiempo indefinido; etapa de la educación universitaria o decisiones laborales y familiares.

La familia, para los pueblos aborígenes, especialmente de la etnia Awá, es una de las principales bases de su educación y cosmovisión, ya que a través de ella se transmite lo que se debe enseñar a los hijos, en el proceso de enseñar-aprender-enseñar.

De esta manera, los Inkal Awá o, gente de la montaña, fortalecen su identidad por medio de su sentido de pertenencia, trabajando diariamente sobre sus usos y costumbres, con la ayuda permanente de los líderes, lideresas y comunidad en general, que integran el cabildo. Estas formas de organización ayudan a la revitalización de su cultura, al fortalecimiento de su idioma propio, el *Awapit*, a aprovechar y preservar los sitios de aprendizaje del territorio

que integran a esta comunidad, fortaleciendo sus valores humanos. Es el territorio donde el ser Awá solidifica su cultura, donde se evidencia y se vive la autonomía, entendida dentro de esta comunidad como la libertad de expresión, de hermandad, de solidaridad y respeto mutuo entre iguales, con el único compromiso de fortalecer sus prácticas culturales.

Restrepo (2012) hace un aporte importante a la definición de cultura:

La cosmovisión permea toda la actividad humana, sea ésta productiva o reflexiva, sin que estemos conscientes de ello. No obstante, hay expresiones donde se muestra de manera explícita: éstas son las creencias, los mitos y los rituales que se asocian con cada actividad humana (Rupflin, 1995). La cosmovisión, como sistema cognoscitivo, componente de la estructura básica del pensamiento y la cultura, hace parte también de la gran urdimbre del conocimiento humano. (p. 34)

2. Conclusiones

Al finalizar esta reflexión se produce en el intelecto varias situaciones; se aprecia aspectos valiosos sobre la integración de dos áreas: cada una representa un escenario interesante y, máxime, si se relaciona en un punto de encuentro, como es lo pedagógico y lo intercultural. En cada lugar del mundo, ya sea local, nacional o internacional, los pueblos al vivir, expresan su cultura; y, al referirse a lo intercultural, generan profundas reflexiones alrededor de lo pedagógico y lo intercultural. Los educadores, ante este binomio, pueden encontrar una fuente de inspiración y acción para llegar al corazón de jóvenes que se inician en la vida y, a través de su vida, a la cultura.

Ante el acercamiento al saber, el poder y lo intercultural, estas tres palabras pueden ser entendidas de manera diferente a como lo refiere Michel Foucault (2002), para quien el saber significa el poder. Catherine Walsh (2005) se ha convertido en la perfecta oponente, por lo menos en estas líneas de pensamiento, que genera interesantes controversias en el campo del saber para el poder o el saber, para servir a la humanidad, asumiendo la interculturalidad como una relación entre culturas, lo cual, tomando su aporte conceptual, destaca los términos: equitativo y condiciones de igualdad; entonces,

no se refiere a un poder, sino a una equidad. Si bien es cierto que estamos en la sociedad del conocimiento, el saber es indispensable, en un contexto de acercamiento entre iguales.

La fortaleza de la interculturalidad es, precisamente, la pedagogía intercultural que viene en concatenación de los temas mencionados. Surge entonces una serie de enfoques desde la relación entre lo pedagógico y lo intercultural, que abarca varios aspectos de lo académico. Es por esto que lo propuesto constituye una invitación a los lectores, docentes o profesionales de otras áreas del saber, con la posibilidad de intervenir en la sociedad desde la pedagogía. Lastimosamente, en este contexto intercultural hay situaciones que se convierten en debilidades, como el fenómeno migratorio, el racismo y la xenofobia, que serían también, un reto y un desafío para los educadores.

Desde la concepción de interculturalidad para el pueblo Awá, se reflexiona sobre la importancia de compartir con el otro, teniendo en cuenta su cultura y las formas de manifestarla; esto es, para el ser Awá, en el solo hecho de interactuar con otra cultura, ya se está tomando los insumos para la revitalización de su cultura como Inkal Awá.

Desde la oralidad dinamizada por los Mayores, en las familias y la propia comunidad se fortalece el pensamiento e identidad del ser Awá, por medio de su cosmovisión, espiritualidad e integración con su propio territorio, y es así como le da sentido a su existir, fortaleciendo su sentido de pertenencia hacia su propia cultura.

La cosmovisión para el ser Awá es su ruta a seguir, por medio de los cuatro mundos, que están estrechamente relacionados entre sí, y ya, desde antes de nacer y después de la muerte, está incluido en ellos.

3. Conflicto de intereses

Los autores de este artículo declaran no tener ningún tipo de conflicto de intereses del trabajo presentado.

Referencias

- Abarca, G. (2015). Educación Intercultural Bilingüe: Educación y Diversidad. *Apuntes Educación y Desarrollo Post 2015*, (9), 1-18. <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/APUNTE09-ESP.pdf>
- Aguado, T. (2004). Investigación en educación intercultural. *Educatio*, 22, 39-57. https://www2.uned.es/grupointer/educatio_04_investig_edu_inter.pdf
- Aguado, T. (2005). La educación intercultural en la práctica escolar. Investigación en el ámbito español. *Revista de Educación*, 7, 43-51.
- Artavia, C. y Cascante, L. (2009). Componentes teóricos para la comprensión de la pedagogía intercultural como práctica docente. *Revista Electrónica Educare*, 13(1), 53-70. <https://doi.org/10.15359/ree.13-1.5>
- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1995). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Editorial Trillas.
- Beltrán, L. y Genovard, R. (1998). *Psicología de la instrucción I. Variables y procesos básicos*. Editorial Síntesis S.A.
- Canales, J.I. (2012). “La arqueología del saber” de Michel Foucault o la caja de herramientas: un análisis enunciativo de resistencia a los dispositivos [Tesis de Pregrado, Universidad de Chile]. <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/111480/Canales%20Javiera.pdf?sequence=1>
- Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los Pueblos Indígenas (CONTCEPI). (2013). Perfil del Sistema Educativo Indígena Propio S.E.I.P. <https://issuu.com/educacionintercultural/docs/seip>
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994 “por la cual se expide la Ley General de Educación”. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>
- Constitución Política de Colombia [Const.]. (1991). <https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>
- Duque, L. (2015). *La interculturalidad colombiana: Mirada necesaria para comprender el territorio y superar conflictos* [Tesis de Maestría, Universidad Santo Tomás]. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/2200/Duqueluisa2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Escarbajal, A. (2010). Educación inclusiva e intercultural. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 411-418.
- Foucault, M. (2002). *La arqueología del saber* (A. Garzón, Trad.). Siglo XXI Editores, S.A. de C.V.
- Guerrero, A. (2015). *Dignidad Intercultural*. Bonilla Artigas Editores.
- Marroquín, M. y Riveros, J.A. (2019). La educación propia intercultural: un acercamiento a la interioridad de los Awá. *Revista UNIMAR*, 37(2), 161-178.
- Merino, J. y Muñoz, A. (1998). Ejes de debate y propuestas de acción para una pedagogía intercultural. *Revista Iberoamericana de Educación*, 17, 207-246. <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie17a07.pdf>

- Ministerio del Medio Ambiente. (2002). Resolución 0764 del 16 de agosto “por la cual se reserva, alinda y declara el Parque Nacional Río Puré”. <https://vlex.com.co/vid/resolucion-0764-43179683>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2001). Declaración universal de la Unesco sobre la diversidad cultural. http://portal.unesco.org/es/ev.phpURL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- Restrepo, R. (2012). Cosmovisión, Pensamiento y Cultura. *Revista Universidad EAFIT*, 34(111), 33-42. <https://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/revista-universidad-eafit/article/view/1103>
- Rodríguez, M. (2017). Construir la interculturalidad. Políticas educativas, diversidad cultural y desigualdad en Ecuador. *Íconos, Revista de Ciencias Sociales*, (60), 217-236.
- Sacavino, S. y Candau, V.M. (2014). Derechos humanos, educación, interculturalidad: construyendo prácticas pedagógicas para la paz. *Ra Ximhai*, 10(2), 205-225.
- Tovar, C. y Vélez, L. (2017). La educación y la pedagogía en el escenario del postconflicto en Colombia. *Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación*, 2(1), 20-40.
- Unidad Indígena del Pueblo Awá (UNIPA). (2010). Mandato educativo del pueblo Indígena Awá. Nariño y Putumayo: UNIPA, CAMAWARI y ACIPAP.
- Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en la educación*. Ministerio de Educación.

