

**LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA EN LOS PROCESOS DE EDUCACIÓN  
PROPIA**



**C.P. ROBERTO FABIAN GAVIRIA GÓMEZ**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
LINEA DE EDUCACIÓN MULTICULTURAL Y ETNOEDUCACIÓN  
POPAYÁN  
2017**

**LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA EN LOS PROCESOS DE EDUCACIÓN  
PROPIA**

**Trabajo de Grado para optar el título de Magíster en Educación**

**C.P. ROBERTO FABIAN GAVIRIA GÓMEZ**

**Directora**

**Mg. ELIZABETH CASTILLO GUZMÁN**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
FACULTAD DE CIENCIAS EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
LINEA DE EDUCACIÓN MULTICULTURAL Y ETNOEDUCACIÓN  
POPAYÁN  
2017**

**Nota de aceptación**

---

---

---

---

---

Director: Mg. Elizabeth Castillo Guzmán

---

Jurado: Mg. Gloria Judith Castro Bohórquez

---

Jurado: Mg. Angie Linda Benavides Cortes

Lugar y fecha de sustentación: Popayán, 09 de Junio de 2017

## **Agradecimientos.**

A mi esposa, por su complicidad, su disposición al diálogo y al debate, por sus oportunas y valiosas observaciones, por el tiempo, los espacios y momentos dejados de compartir durante todo el proceso de formación.

A mi hija, por ser el motor de todos y cada unos de los pasos dados, por regalarme su sonrisa y llenarme de alegría en cada momento.

A mis padres por ser grandes pilares, por inciarne en el caminho y enseñarme a luchar por mis sueños

A los estudiantes, profesores y directivos de la institución educativa, por permitirme acercarme a su comunidad, conocer y aprender de ellos,

Al profe, por abirme el espacio de su aula de clases, compartir momentos de reflexión, y mostrarme que es posible abrir otros caminos, hacer apuestas distintas en el camino educativo

A la comunidade nasa, por aportar valiosos elementos que nutren la reflexion y la practica pedagógica, por enseñarme que es importante recurrir a la memoria, de que la voz es tan importante como el pensamiento, que se debe valorar lo propio y reconocer lo ajeno

A mi diretora, por su oportuna y precisa orientación, que me permitió dar pasos acertados en el proceso de reflexión, de entender que hay mucho por hacer y es posible construir otras formas de educar

A todas las personas que estuvieron pendientes y siguieron de cerca este proceso de investigación.

A la vida, por permitirme el encuentro con todas las personas que han hecho posible hacer y seguir el camino de la educación

A todas y todos agradecido siempre.

**En memoria de Angélica Rodríguez Molano**  
**(Primera Asesora de esta investigación)**

Hay en este documento, la tesis de maestría titulada “La enseñanza de la filosofía en los procesos de educación propia”, las huellas dejadas por una maestra, Angélica Rodríguez Molano, quien con su sabiduría contribuyó en la orientación del camino recorrido, para encontrar los hilos de la cosmovisión nasa que pudieran tejerse en los espacios escolares, allí donde muchas veces es tan esquivo el pensamiento propio.

Fui testigo de excepción de la labor tesonera de asesoría de Angélica. Lo hice de una forma sutil, mientras era su compañera de oficina, allá en el Departamento de Educación y Pedagogía de la Universidad del Cauca. Esta compartencia nos llevaba a combinar actividades: ella asesoraba a sus estudiantes y yo realizaba escritos en el computador, trabajos de archivo, lectura de trabajos o de algún libro. Allí, en ese espacio académico, verificaba la forma cómo hacía un fino y excelente trabajo de orientación en las dinámicas investigativas de sus estudiantes: sus preguntas, sus sugerencias, las diferentes tareas que asignaba, los cuestionamientos a diversas posturas, las lecturas que sugería, en fin... una labor que disfrutaba auténticamente.

En nuestros diálogos personales, muchas veces me confesó que, siendo Psicóloga de profesión, lo que más le interesaba era el campo de la formación de maestros. Y en él, la investigación y la orientación de sus procesos a través de la asesoría. Espacios que supo fortalecer con el abordaje de la diversidad cultural, gracias a su conocimiento de las culturas nasa, misak, kokonuco y otras asentadas en el Departamento del Cauca. Ya teníamos en nuestro haber producciones escritas en torno a las problemáticas de la educación propia, la interculturalidad, la etnoeducación, y, entonces, disponía de elementos teóricos y prácticos, amplios y suficientes, para acompañar las inquietudes investigativas de los-las estudiantes, en este caso de la Maestría en Educación.

Con este informe final de investigación, estamos asistiendo a las sabias huellas dejadas por Angélica. En el lugar en donde se encuentre, estará alborozada sabiendo que se logró

culminar con éxito el camino iniciado, el cual se vio truncado infortunadamente, cuando partió, un triste día de junio de 2016.

Paz en la tumba de nuestra amiga y maestra.

Magnolia Aristizábal.

Popayán, julio 26 de 2017

## Resumen

La enseñanza de la Filosofía hace parte de las dinámicas escolares para los grados de educación media, cuyo propósito es formar personas críticas y capaces de pensar por sí mismas, pero ello implica cambiar las dinámicas de enseñar, abandonar las prácticas escolares que se enmarcan en el protagonismo del docente al referenciar un sinnúmero de pensadores y el pacifismo del estudiante quien se limita a escuchar el discurso del docente.

Esta nueva relación puede estar presente en los sistemas de educación propia de las comunidades indígenas, quienes tras años de lucha lograron la reivindicación de derechos a través de la etnoeducación, propiciando espacios para pensar en su educación, también denominado educación propia. En el ámbito de la educación propia, la interculturalidad juega un papel importante, en tanto se convierte en una opción política para fomentar el diálogo de saberes, valores, expectativas y la construcción de utopías, que permitan soñar colectivamente.

A través del proceso de observación, en las prácticas de enseñanza de la Filosofía se pudo evidenciar que aún prima el protagonismo del docente y la pasividad de los estudiantes, situación que necesariamente debe cambiar, para facilitar el diálogo con el otro, avanzar en la construcción de un proyecto político en el cual posibilite el diálogo con el otro, siempre y cuando se reconozcan las diferencias.

Palabras clave: Enseñanza, Filosofía, Educación Propia, Interculturalidad, Etnoeducación

### **Abstract.**

Philosophy teaching forms part of the school dynamics for the middle grades as a purpose to build up persons capable of developing a critical thinking by themselves, but that means changing the teaching dynamics, abandoning some school practices that are part of the teacher's role in reference to countless thinkers, as well as the student pacifism that is limited to listen to the teacher's speech.

This new kind of relationship may be present in the indigenous communities' education systems, who after years of struggle managed to claim their rights through ethno-education, providing spaces to think about their own learning, also called "self-education". In the field of self-education, interculturality plays an important role, in so far as it becomes a political option to foster a dialogue of knowledge, values, expectations and the construction of utopias, which allow dreaming collectively.

Through the observation process in the philosophy teaching practices, it was possible to show that the teacher's role and the students' passivity still prevail. This situation must necessarily change as a way to facilitate a dialogue with each other, also to advance in the construction of a political project in which allow them to establish a speech with one another, as long as the opinions can be recognized.

Key words: Teaching, Philosophy, Self-education, Interculturality, Ethno-education



## TABLA DE CONTENIDO

Introducción.....	12
Capítulo I.....	16
Describiendo el camino: El contexto educativo .....	16
Las geografías de la Educación Propia .....	17
Kwe´sx Dxi´j: Una institución apropiada .....	20
La comunidad Nasa y su educación.....	24
Visibilizando la cultura Nasa .....	25
Cosmovisión y pensamiento Nasa. ....	27
El Proyecto Educativo Comunitario. Pilar de la Educación Propia.....	29
Capítulo II.....	32
De la enseñanza de la Filosofía en la educación oficial colombiana.....	32
La situación actual de la enseñanza de la Filosofía .....	32
La importancia de la enseñanza de la Filosofía en la escuela.....	34
Formar conciencias críticas, una aspiración de la enseñanza de la Filosofía .....	39
Dando un vistazo a la enseñanza de la Filosofía en Colombia.....	43
Capítulo III .....	47
Recorriendo el camino de la Enseñanza de la Filosofía en comunidades indígenas .....	47
Vivir y educar con lo propio y lo ajeno .....	48
A encontrar nuestro camino.....	51
La oralidad: Fuente de expresión del pensamiento Nasa.....	52
Percepción del mundo en la mitología Nasa.....	55
Capítulo IV .....	59
Filosofía en el aula: Hallazgos investigativos .....	59
Las dinámicas en el aula .....	61

	10
Rol del docente .....	78
Lo que se enseña en el aula.....	82
Actitud de los estudiantes .....	91
El pensar de los estudiantes .....	95
Capítulo V. ....	103
Al final del camino: Tensiones y retos educativos .....	103
Referencias Bibliográficas.....	114

## TABLA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1.Ubicación Geográfica del Municipio de Caldono. (INFIKUK, 2008, p.4).....	18
Ilustración 2.Mapa Geográfico del Municipio de Caldono. (INFIKUK, 2008, p. 4).....	18
Ilustración 3.Panorámica del corregimiento Plan de Zuñiga (Caldono). (Yotengo, Obregón y otros, 2013) .....	19
Ilustración 4.Panorámica Sede Principal Institución Educativa Kwe´sx Dxi´j .....	21
Ilustración 5.Estructura Sede Principal Institución Educativa Kwe´sx Dxi´j .....	22
Ilustración 6.Iconografía Institución Educativa Kwe´sx Dxi´j.....	23
Ilustración 7. Objeto de la enseñanza de la Filosofía. UNESCO (2011, p. 31).....	42
Ilustración 8. Espacio de formación en la institución educativa .....	62
Ilustración 9. Ubicación de los estudiantes en el aula de clase .....	63
Ilustración 10. Desarrollo de las clases de Filosofía .....	64
Ilustración 11. Gráfica explicativa paso del Mito a la Filosofía.....	85
Ilustración 12. Desarrollo habitual de las clases de Filosofía .....	99

## Introducción

Dado el estado actual de los procesos asociados a la enseñanza de la Filosofía en la educación básica secundaria y la media vocacional, orientados desde la perspectiva de enseñar lo pensado por otros y en otros contextos (refiriéndose a occidente), y dadas las condiciones étnicas particulares de nuestro país, se planteó el desarrollo de la propuesta de investigación que ya culmina, cuyo fin era dar cuenta de los elementos de la cosmovisión Nasa que puedan ponerse en diálogo con la enseñanza de la Filosofía; afirmar la posibilidad de construir otros caminos para enseñar Filosofía, contextualizarla y recrearla desde el pensar de las comunidades, proponer nuevas formas de llegar a ella; hacer posible la circulación del diálogo de pensamientos y pensadores propios, considerando el intercambio de saberes mediante el diálogo de generaciones y entre lenguas, para formar sujetos reflexivos desde sus raíces y así asuman una postura frente al pensamiento global, frente a la sociedad y a sí mismo.

La educación en Colombia está centrada en la formación de individuos bajo el esquema de estándares y competencias, y las políticas educativas jalonadas desde el Ministerio de Educación Nacional apuntan a dar respuesta a la pregunta “¿Qué saberes y competencias deben desarrollar los estudiantes como resultado de su paso por los diferentes grados y ciclos escolares?” (Galindo, 2014, p. 3); cuyo fin último es lograr en cada educando un nivel de conocimiento que le permita enfrentar los retos presentes en el mundo del trabajo en términos de equidad y competitividad, limitando el proceso educativo a lo cognitivo, desconociendo otros factores presentes en la formación, entre ellos, la realidad social, económica y cultural, y las condiciones individuales de cada educando.

En estos términos, la educación actual enfoca su accionar en evaluar lo aprendido en términos cuantitativos con el ánimo de “certificar” que un individuo es competente, en palabras de Torrado (citado por Gaitán Riveros, López, Quintero, Salazar, 2010, p. 30), es capaz de actuar a partir de sus conocimientos y de su “saber hacer”, más que de su pensar. De esta manera no se logra el objetivo de la educación, educar para la vida, porque se educa

para competir en el mundo del trabajo, postura con la cual se reduce la importancia de la enseñanza de la Filosofía en la educación media.

Los planteamientos del Ministerio de Educación Nacional para la enseñanza de la Filosofía, proponen desarrollar en los estudiantes capacidades cognitivas y afectivas exigidas en las sociedades complejas, plurales y cambiantes. Su importancia radica en posibilitar a cada individuo pensar su realidad y aporte en la construcción de una sociedad distinta. Esta postura hace parte de un discurso retórico, porque el modelo educativo está orientado a homogeneizar, fundamentado en estándares y contenidos, que desconoce las cosmovisiones de las comunidades mestizas, campesinas, afrocolombianas e indígenas, entre otros grupos, que conforman la población colombiana, por tanto invisibiliza los pensamientos y pensadores autóctonos de las comunidades y los contextos culturales en los cuales se encuentran inmersos las y los educandos

El departamento del Cauca, una región habitada por grupos étnicos, ha sido el escenario de luchas históricas que han dado lugar a reconocimiento de derechos a indígenas y afrodescendientes, quienes se han enfrentado a la institucionalidad para resistir y buscar una educación pertinente, en la cual se tenga en cuenta el contexto cultural, sus necesidades y problemáticas, y les permita proyectarse y mantener su esperanza.

La etnoeducación es la respuesta del Estado a las exigencias de los grupos minoritarios para reivindicar el derecho a una educación propia, que tenga en cuenta el contexto cultural, la realidad social y sus múltiples problemáticas. La etnoeducación en tanto está estrechamente relacionada con la educación propia, se erige como una opción distinta a la educación de corte occidental, esta última caracterizada por buscar la homogenización de los contenidos a enseñar a través del currículo, en pro de la estandarización de los conocimientos para educar en competencias.

Para evidenciar el estado de uno de tantos procesos de educación propia, se llevó a cabo la presente investigación, cuyo desarrollo tuvo varios momentos, los cuales se enuncian a continuación:

En el primer capítulo se aborda la temática relacionada con el contexto educativo, en el cual se presenta una descripción general de cómo se lleva a cabo el proceso educativo en territorios indígenas, enmarcado en los principios del proyecto educativo bilingüe e intercultural, sustento del sistema de educación propia. Además se hace un acercamiento a la cosmovisión nasa, entendida como elemento vital de la cultura Nasa.

En el capítulo II se referencia el proceso de la enseñanza de la Filosofía en la educación Media, cuyo proceso está mediando la institucionalidad. Se muestra cómo se le ha restado importancia a este tipo de enseñanza, impidiendo formar a los estudiantes para que asuman una actitud filosófica, es decir, sean capaces de pensar por sí mismos, y se abandone las prácticas de transmisión del conocimiento, tal como lo plantea la UNESCO.

El tercer capítulo muestra el proceso de luchas liderado por las comunidades indígenas para conseguir el reconocimiento de sus derechos, de cómo han vivido en la escuela el encuentro entre lo propio y lo ajeno, siendo lo de afuera lo que más ha incidido en aspectos educativos desde la imposición, mientras lo propio de la cultura se encuentra relegado, y es necesario comenzar a recuperarlo, pero sobre todo vincularlo en los procesos escolares. Finalmente en este capítulo se abordan los elementos de la cosmovisión Nasa que permitirán articularse con la enseñanza de la Filosofía, entre los cuales se encuentra la mitología, el lenguaje y la cuestión espiritual muy arraigada en las comunidades indígenas Nasa.

En el capítulo IV, se sintetiza el proceso de observación llevado a cabo a través de los diarios de campo, los cuales dieron como resultado cinco aspectos importantes en el proceso de enseñanza, entre los cuales están las dinámicas y lo enseñado en el aula, caracterizadas en la mayoría de las veces por el protagonismo del docente y el silencio de los estudiantes, quienes hicieron el ejercicio y el esfuerzo para aprender en los espacios dados para la enseñanza en el aula, que sin dudas muestran la actitud de los estudiantes frente a situaciones planteadas en el aula, lo cual genera un proceso de pensamiento en los estudiantes.

Finalmente, se presenta a manera de conclusiones lo encontrado en el camino recorrido, retomando el papel histórico que han jugado las comunidades indígenas en sus luchas para el reconocimiento de sus derechos, luego de salir del estado de sometimiento agenciado por el Estado y la Iglesia, dando paso a un nuevo discurso, el de establecer relaciones con los otros a pesar de las diferencias, lo que comúnmente se denomina el diálogo intercultural, un proyecto político que busca incidir en la creación de nuevos espacios sociales, atendiendo características de la plataforma de lucha de los líderes indígenas.

## Capítulo I

### Describiendo el camino: El contexto educativo

*“Para nosotros recorrer es una forma de apropiarnos de nuestro territorio, una forma de conocer...”* (CRIC, 2004, p.195)

Colombia se define como un país pluriétnico y multicultural, característica hecha tangible desde la Constitución Política (CP) de 1991, en la cual se reconoció la diversidad étnica y la riqueza cultural a lo largo y ancho de nuestro territorio. En ella se establece que “El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana” (Cons. 1991, Art. 7). Antes de la promulgación de la Constitución del 91, en Colombia los grupos étnicos no eran reconocidos, no había una norma que los definiera como tal, solamente lo contemplado en la ley 89 de 1890. Sin embargo, y de acuerdo con Álvarez y Aristizábal (2006) a pesar de que

la educación colombiana haya avanzado en la legislación sobre educación multicultural, todavía se presentan obstáculos para hacer realidad el mandato de la ley porque pesa en las prácticas educativas la cultura de la dominación heredada de la conquista, la idealización de la comunidad como una instancia sin conflicto, el escaso tratamiento de las relaciones de poder en la interacción escolar y la hegemonía de un currículo que privilegia la evaluación (p.8).

La diversidad étnica y cultural de nuestro país, está sustentada por estudios de población realizados por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). Según el censo 2005, de un total de 41.468.384 habitantes en el territorio colombiano, 5.709.238, es decir, el 13,7 % de la población total, se reconocen como pertenecientes a un grupo étnico. Sé auto reconocen como indígenas, 1.392.623 personas (3,3 % de la población), y 4.311.757 habitantes sé auto reconocen como afrocolombianos, (10,4 % de la población total). La zona que tiene mayor población étnica a su interior es el Pacífico colombiano (79 %).

Al ser considerada como una Nación pluriétnica y multicultural, además de pensarla rica en su diversidad, constituye un reto a la hora de trabajar con sus comunidades y grupos étnicos, de forma tal que se reconozca y se respete el derecho a tales diferencias, la



variedad de manifestaciones culturales, de organización social y política, diversas formas de ver e interpretar la realidad, y sus particulares perspectivas y lógicas. En tal sentido, como lo plantea Hoyos (2008) citado por Gaitán Riveros, et al., (2010, p. 23).se debe tener en cuenta “la tensión que se da entre la asimilación de los bienes culturales y el desarrollo de las potencialidades del individuo, debe procurarse un sentido de la educación” orientado a la formación de la persona en su contexto, en su historia, en sus relaciones con la naturaleza y con sus semejantes.

En este sentido, el CRIC -Consejo Regional Indígena del Cauca (2004) hace varias décadas viene trabajando por una educación que responda a sus necesidades, es decir, plantear una propuesta de educación pertinente, que tenga en cuenta el contexto cultural, sus necesidades y problemáticas, que permitan proyectarse y mantener su esperanza. Desde su creación en 1971, el CRIC ha consolidado un proceso de lucha basándose en puntos específicos de su plataforma, la cual se presenta como la ruta a seguir, siendo uno de los puntos la educación propia; diseñada a partir de las cosmovisiones y las culturas indígenas del Cauca, entre ellas la Nasa.

### **Las geografías de la Educación Propia**

En el departamento del Cauca, entre sus 42 municipios que lo conforman, se encuentra el Municipio de Caldon; ubicado al nororiente. Este municipio hasta el año 2011, según datos tomados del Plan de Desarrollo Departamental “CAUCA Todas las Oportunidades” para el período 2012-2015, cuenta con una población de 32.115 habitantes, 72 % de la población es indígena y 28 % mestiza. 4,4 % vive en la zona urbana y 95,6 % la zona rural. Con una extensión de 444 Km<sup>2</sup>, la mayor parte es territorio es montañoso, dado que su relieve pertenece a la Cordillera Central Andina. Limita al norte con los municipios de Santander y Buenos Aires; al sur con el municipio de Silvia; al oriente con el municipio de Jambaló y al occidente con los municipios de Morales y Piendamó, como se muestra en la ilustración 1.



Ilustración 1.Ubicación Geográfica del Municipio de Caldono. (INFIKUK, 2008, p.4).

Por ser territorio indígena, la organización social y política se da a través de los resguardos, y cuentan con sus propios territorios, hábitos, tradiciones y costumbres, además de sistemas normativos propios. La organización política está representada por los cabildos, la máxima autoridad dentro del territorio. conformado de la siguiente forma: gobernador, vicegobernador, secretario, fiscal, alcalde mayor, alguacil mayor, capitán, y alguaciles, estos cabildantes son elegidos cada año en asambleas populares donde participa la comunidad que se encuentra dentro de su sistema de gobierno.



Ilustración 2.Mapa Geográfico del Municipio de Caldono. (INFIKUK, 2008, p. 4)

Por su composición poblacional, Caldono se denomina territorio ancestral Sa'th Tama Kiwe; políticamente está compuesto por seis resguardos, a saber: La Aguada, Laguna

Siberia, Pioyá, Pueblo Nuevo, San Lorenzo de Caldon y Páez de las Mercedes (ver ilustración 2).

En el Resguardo Indígena de San Lorenzo de Caldon se encuentra la Vereda de Plan de Zúñiga (ver ilustración 3), ubicada al nororiente de la cabecera municipal, a una distancia aproximada de 13 km de la misma, cuenta con una temperatura de 20 °C a 2.127 msnm, limitando al norte con la vereda de San Antonio; al sur con la vereda de Picacho y Villa Hermosa; al oriente con la vereda de Bateas y Filipinas; al occidente con la vereda del Rincón. La vereda de Plan de Zúñiga, está habitada en un alto porcentaje por el pueblo indígena *Nasa*, según el último censo del DANE (Departamento Administrativo Nacional de Estadística), sus habitantes son 280 personas, distribuidos entre hombres y mujeres, cabe anotar que hay presencia en forma minoritaria de otro tipo de población como; mestizos, guámbianos y campesinos entre otros, su economía está basada en la agricultura y al cultivo del fique, el cual se comercializa a distintos sectores y ciudades como Cali y Popayán.



Ilustración 3. Panorámica del corregimiento Plan de Zúñiga (Caldono). (Yotengo, Obregón y otros, 2013)

En la reseña histórica de la institución educativa realizada por los docentes, Plan de Zúñiga fue fundada en el año 1920 por las siguientes personas: Esteban Cometa, Leandro Puní, Narciso Poscue y Claudio Poscue. En esta vereda se encuentra localizado el Instituto

Educativo Técnico Agrícola *Kwe'sx Dxi'j*<sup>1</sup>, una institución educativa fundada hacia 1930, donde se impartía la educación primaria con el propósito de que los estudiantes aprendieran a leer e hicieran la primera comunión, situación que se mantiene hasta 1992. (Yotengo, Obregón y otros, 2013. P.7)

### **Kwe'sx Dxi'j: Una institución apropiada**

Respecto a la educación, Caldono cuenta con instituciones educativas de preescolar, primaria, básica secundaria y media vocacional, en el área urbana y rural. Actualmente el municipio de Caldono cuenta con 71 establecimientos de básica primaria y 9 establecimientos de secundaria, los cuales se fusionan en 6 centros y 6 instituciones, siendo el INFIKUK<sup>2</sup> (Instituto de Formación Intercultural Kwes' Uma Kiwe), el que agrupa el mayor número de sede, en tanto es se encarga de administrar las 52 Sedes Educativas Indígenas del municipio, que se encuentran bajo el control y apoyo de los seis cabildos indígenas presentes en la zona.

Actualmente, el Instituto Educativo Técnico Agrícola *Kwe'sx Dxi'j* está adscrito al Instituto de Formación Intercultural *Kwes' Uma Kiwe* (INFIKUK), encargado de administrar las 52 Sedes Educativas Indígenas en el Municipio de Caldono. Según los datos historiográficos y la memoria de los sabios mayores de la comunidad de la vereda de Plan de Zúñiga, la educación escolarizada inició en 1928 su primera construcción era en material artesanal y cultural, siendo la única escuela en la región. Al pasar el tiempo se han venido modificando sus espacios, tanto así, que hoy existe una sede para primaria y otro para secundaria.

En el año 2003 algunos miembros de la comunidad preocupados porque los jóvenes que terminaban los niveles de educación básica primaria no seguían sus estudios por diferentes razones, entre ellas; los colegios vecinos estaban retirados de la vereda, algunos jóvenes se involucraban de manera constante al conflicto armado (ejército o guerrilla). Decidieron hacer que la escuela se proyecte con un sentido más social y amplié su oferta educativa, con

---

<sup>1</sup> Este término del dialecto *Nasa* significa "nuestro camino".

<sup>2</sup> En la lengua nativa *Nasa* significa, "nuestra madre tierra"

el fin de permitir la continuidad de estudios secundarios con especialidad técnica, de allí su nombre: Instituto Educativo Técnico Agrícola *Kwe'sx Dxi'j*, y hoy cuenta con todos los niveles educativos desde básica primaria, secundaria y media.

El espacio de la Institución (ver ilustración 4) está formado por un bloque de dos pisos construido hace dos años, se trabaja con grado noveno y décimo en el segundo piso, y grado once en el primero, donde además estaban ubicadas las baterías sanitarias y un espacio para el periódico mural, el cual para la fecha estaba dedicado exclusivamente a llamar la atención sobre las drogas y sus efectos, haciendo una invitación a los estudiantes a no entrar en él. Al lado, en una estructura de un solo piso se encontraba los salones de los grados sexto, séptimo y un salón donde guardan los alimentos al cual le faltaba parte del techo, que donde llueva según la afirmación de un docente se echarían a perder los alimentos, y al otro lado un salón para grado octavo.



Ilustración 4. Panorámica Sede Principal Institución Educativa *Kwe'sx Dxi'j*

En el centro de los edificios está el patio (ilustración 5), una zona verde que utilizan los estudiantes para recrearse y en donde habitualmente se llevan a cabo las formaciones, que generalmente se realizan los días lunes, para informar de las actividades que se desarrollaran durante la semana y para recordad a los estudiantes sus deberes con la institución.



Ilustración 5. Estructura Sede Principal Institución Educativa Kwe'sx Dxi'j

La institución cuenta con una zona de cultivos (frijol) y pasto donde mantienen animales domésticos (gallinas, vacas) y más abajo está la cancha de fútbol. Todo rodeado por grandes árboles de eucalipto. Dichos espacios están dispuestos para las prácticas que se realizan en la institución, dado el énfasis agropecuario.

El entorno educativo se prestaba para que los docentes realizaran actividades fuera de los salones de clase (siembra, cuidado de animales, salidas pedagógicas), además de poder realizar la elaboración de productos para el consumo (pan, harinas, tortas, mermeladas, entre otros productos) lo cual les permitía contar con medios para aportar al fortalecimiento del restaurante escolar.

Los horarios de clase de lunes a viernes van de 8 a.m a 1:30 pm para estudiantes de básica secundaria y hasta las 2:30 pm para estudiantes de media, a quienes les implica un mayor esfuerzo dado el énfasis del establecimiento educativo. Para cumplir con los horarios asignados, los estudiantes cuentan con servicio de restaurante escolar y colaboran con aportes en leña y elementos de galería propios de la zona, con el ánimo de que garantice la prestación del servicio.

Hasta la época de la realización del trabajo de campo, la IE no contaba con espacios de biblioteca, laboratorio ni sala de sistemas, lo cual dificultaba acceder a material bibliográfico y de consulta para las distintas áreas de enseñanza, situación que repercutía en los procesos adelantados por los docentes, dado que no había medios para desarrollar clases donde se garantizara el acceso a fuentes de consulta.

Entre sus estructuras, se puede encontrar una iconografía (Ilustración 6) “marca un estilo de relación con el adentro y el afuera, en el que la memoria da cuenta a su manera de una parte, de lo que es “propio” y “ajeno”, de lo que ha sido “impuesto” y “apropiado”; y de otra, organiza socialmente formas de exaltar la unidad y cohesión internas frente a los vínculos con el exterior” (Gomez, 1997: p. 168), la herencia innegable de occidente y el llamado por mantener la identidad cultural del pueblo nasa.



Ilustración 6. Iconografía Institución Educativa Kwe'sx Dxi'j

## **La comunidad Nasa y su educación**

La población atendida en la institución es de origen Nasa. En la época que se realizó el trabajo de campo, la institución educativa contaba con una tasa técnica según el último reporte del SIMAT (Sistema Integrado de Matrícula) de 348 estudiantes entre primaria y secundaria, 21 docentes y 1 coordinador para el centro educativo, divididos de la siguiente forma primaria 156 estudiantes y 8 profesores, secundaria 192 estudiantes y 13 profesores y a la fecha el centro educativo lleva 4 promociones de graduandos.

Dentro de la población atendida había estudiantes oriundos de la vereda, pero un porcentaje representativo de ellos provenía de diferentes veredas aledañas a Plan de Zúñiga, por lo cual debían recorrer grandes distancias de ida y vuelta caminando para lograr llegar a la sede de la IE. Además de esta situación, algunos presentaban particularidades como no ser nasayuwehablantes, ser madres o padres de familia, ser trabajadores, pertenecer a núcleos familiares con características particulares, entre otros casos; lo cual implicaba adecuarse al ambiente escolar. Así lo narra una estudiante, quien llegó de otro lugar a culminar su bachillerato,

llegué a la institución desde el mes de marzo y me encuentro embarazada. Provengo del municipio de Santander de la vereda La Aurora, a pesar de ser nasa no hablo nasa yuwe, y de mi familia la única que lo habla es mi abuela. Vine a estudiar a Plan de Zúñiga porque mi mamá tiene su esposo acá, además porque mis hermanos estudiaron en está IE. Para llegar al colegio debe caminar alrededor de tres horas por carretera y por desechos. De las clases, la clase de nasa yuwe me parece muy difícil porque no lo manejo, y no soy la única, en el salón hay varios compañeros en esta situación” (DC15092014)

A pesar de ser población indígena, en la observación realizada se puede evidenciar que muchos estudiantes están inmersos en la cultura occidental, ya que cuentan con teléfonos celulares en los cuales escuchan música popular, tecno cumbias, vallenatos, sobre todo en las mañanas cuando llegan a la institución antes de tomar el desayuno, en los descansos o en espacios que tienen libres. No se pudo observar que alguno de ellos tocara instrumentos o entonaran canciones representativas de su cultura, de lo cual se puede anotar que las cuestiones culturales no están presentes en las perspectivas de los educandos.



Los docentes con diferentes perfiles profesionales (ingeniero físico, químico, licenciados, filósofo, agrónomo), en su mayoría son mestizos y provienen de diferentes zonas, entre las cuales se puede señalar a Caldonó, Cerro Alto, Siberia, Santander de Quilichao, Silvia, entre otros, lo cual indica que en su mayoría no son habitantes de la vereda, y les implica hacer recorridos diarios para llegar a la IE, entre 30 minutos y una hora de camino en motocicleta u hospedarse durante toda la semana de lunes a viernes para poder cumplir con sus labores. De los docentes, solo tres son nasa y dos viven en la vereda. Dos trabajan en bachillerato y una en primaria.

El coordinador de la IE es de origen nasa y es quien ha estado a cargo de direccionar el quehacer educativo desde el año 1995, en el cual ha tenido que acudir a distintas instancias en procura de conseguir la legalización de la IE y dotarla de los elementos necesarios que permitan llevar a cabo los procesos de enseñanza y dar continuidad a lo planteado por el PEBI, donde lo importante es fortalecer los procesos de revitalización de la cultura nasa.

### **Visibilizando la cultura Nasa**

La comunidad nasa es una de las poblaciones indígenas más representativas del departamento del Cauca que actualmente habita en el municipio de Caldonó. Como pueblo originario se considera ser gente del territorio, así lo plantea Gómez (1997) “se designan a sí mismos en su lengua (el nasayuwe) como Nasa Kiwe. Nasa significa gente, vida y además se refiere a todo lo que existe en el cosmos y en su territorio en particular; y en este todo tiene vida; es Nasa. Kiwe es el territorio formado por tres mundos, el de arriba, el de abajo y el de la mitad donde habitan actualmente los nasa” (p.167).

Para esta comunidad, siguiendo los planteamientos de Gómez (1993, p. 281), la cultura o cosmovisión nasa está estrechamente vinculada con la memoria, se resignifica en una trilogía íntimamente relacionada: los mitos, los ritos y el territorio; la cultura se construye y reconstruye en la oralidad y se concreta en los espacios sociales y colectivos conservados del territorio por parte de los mayores, aspectos que permiten afirmar que los Nasa pueden

“ver o sentir el territorio” porque son capaces de comportarse en el territorio y con el territorio, de acuerdo con lo que los espíritus determinen.

Por eso ya se hablaba que las culturas indígenas tenían un conocimiento y entonces ya se hablaba del médico tradicional que maneja un conocimiento... De tal manera que se entendiera también los mitos, las tradiciones, que mensajes había, cuáles eran los mecanismos que había, las estructuras, las narraciones, de que tipo son y mirar porque han perdurado. Entonces debe ser una valoración de esos mitos, de esas creencias, de esas prácticas, que hemos llamado prácticas culturales, para ir comprendiendo como es el pensamiento de este pueblo” (CRIC, 2004, p. 23)

En otras palabras, “para los nasa la manera de concebir la vida se simboliza en la lengua como *uus kaya'ti'sa* “sentir y pensar la vida con el corazón”. Y sobre este concepto también se desarrolla *uus* “identidad”. Igualmente, *umna* es la acción de “tejer” y hacer la memoria poniendo *uus* (corazón) en esa acción del pensamiento, es desarrollar las ideas y la reflexión permanente de la vida”. (CRIC: 2004, p.247). En este sentido, cabe la siguiente afirmación: “desde el principio, la cultura ha sido una de las reivindicaciones principales nuestras, porque a través de ella los indígenas hemos encontrado nuestras raíces de resistencia” (CRIC, 2004, p. 23).

En palabras de Sisco (2014), el pueblo Nasa ha luchado para defender y mantener su territorio, el cual está ligado a su cultura, los Nasa se han caracterizado por ser uno de los pueblos guerreros, en el sentido que tienen

...una tradición de lucha por la defensa territorial, la organización social, los valores culturales propios tales como la reciprocidad, la conservación de la humildad por encima de la sabiduría y el poder que se tenga, como indio el respeto al otro, el uso racional de la palabra, la capacidad de escuchar, las prácticas culturales como los ritos que nos llevan al restablecimiento de la armonía cuando nos encontramos ante situaciones de desequilibrio individual y/o colectivo y mantenemos una relación de hermandad con kiwe “tierra” que para todos es la naturaleza (p.1)

Los indígenas Nasa, como se indicó en párrafos anteriores, están asentados en el Territorio Ancestral Sa'th Tama Kiwe (Tierra del Cacique Tama), el cual ha movilizado constantes luchas en pro de la reivindicación territorial que garantice su pervivencia y existencia y han

permitido la delimitación y la recuperación del territorio, entendiendo, como lo plantea Naranjo Peña (2004) que

para los indígenas Nasa, la razón de su vida está íntimamente ligada con el territorio; en este aspecto su identidad se construye en el territorio. En este sentido, la lucha por el territorio es la reafirmación de su identidad cultural” - porque en el territorio se encuentran y - “reconocen los lugares físicos en los cuales se encuentra el sustento de su historia. En este sentido, algunas lagunas, montañas, peñones y ríos, son identificados en el imaginario Nasa, como los lugares en los cuales se dio el nacimiento de un cacique y por ende el lugar en donde se delimitó el territorio, el lugar en donde los Nasa derrotaron a los españoles, etc. En este aspecto estos espacios se construyen como referentes míticos e históricos, que determinan el reconocimiento del territorio (p.4).

### *Cosmovisión y pensamiento Nasa.*

Sin lugar a dudas, el pueblo nasa está determinado por su cosmovisión<sup>3</sup>, con ella han generado Filosofías o epistemologías para nutrir pilares importantes como son lo político, lo organizativo y lo pedagógico que les permitan mantenerse y arraigarse como pueblos originarios, apropiando elementos de la cultura que dan pistas para la reflexión acerca de la realidad que viven para poder transformarla. Expresada a través de su lengua, el Nasa Yuwe, la cosmovisión les permite saber quiénes son, de dónde vienen y saber para donde van porque tienen un pensamiento propio, aquel que les permite pensar con el corazón nasa, desde sus sentimientos y emotividades, no sólo desde la razón, haciéndose manifiesta en la unidad entre lengua, pensamiento y sentimiento, una concepción integral del ser humano.

Con base en la autonomía y cosmovisión de la comunidad indígena nasa se establecen formas de ver, sentir, escuchar, interpretar y monitorear las señales del territorio, incluyendo percepciones de los riesgos, a través de los sueños, destreza singular y propia de quienes han construido milenariamente su realidad a través de la oralidad.

---

<sup>3</sup> Legado cultural de un pueblo, “sus saberes, todos los conocimientos ancestrales, la forma de ver, de pensar y de ser integrales, definidos por una identidad; lo cual posteriormente evita hacer uso de un pensamiento diferente a través de una lengua prestada.

De la afirmación anterior, respecto a la cuestión mítica relacionada con el territorio y la cultura nasa, da cuenta Gómez (1997),

En un comienzo solo existía el ks'á wala o gran espíritu, que por ser masculino y femenino a la vez tenía la virtud de generar vida. De él nacieron diez espíritus hijos llamados: ekthe (sabio del espacio), t'we yase (nombrador de la tierra), weet'ahn (el que deja la enfermedad en el tiempo), kl'umm (duende), daat'i (espíritu de la transformación). Inicialmente vivían en la misma casa con el gran espíritu, pero luego, por indicación suya, se transformaron en personas y vivieron por separado. Sin embargo, vivían en constante conflicto: el sol quemaba, el agua inundaba. Entonces les orientó para que se unieran en una sola casa y así lo hicieron. De su reproducción posterior nacieron las cosas que forman el mundo y un ser especial llamado Nasa. Como Nasa en la lengua nativa es todo lo que tiene vida, movimiento, y como en la concepción Páez absolutamente todas las cosas de la naturaleza tienen vida, podemos decir que de esta relación surgió el mundo del medio o este mundo, p'athea donde habitan los Nasa. De igual manera y de acuerdo con la cosmogonía el universo Nasa está representado en cuatro casas, la del gran espíritu, la casa de los diez espíritus, la casa de los Nasa y la casa de los yu'k hi'pmenas (los sin culo). Que habitan las profundidades de la tierra. Según este relato, la vida es la armonización posterior a un estado previo de cataclismo y desorden, e indirectamente responde a un principio creador cuya fuerza no es producir vida, sino proporcionar el ordenamiento necesario para que este se dé (p.50)

La cosmovisión, además de ser un elemento vital para el pueblo Nasa, instituye la educación como proceso de vida, concebida como la “acción de sentir, crear pensamiento, hacer historia, trabajar, tejer, convivir, comunicarnos... - y ello- implica considerar que todos los espacios y tiempos que vivimos tienen la posibilidad de convertirse en instancias formativas, que son la base para la construcción de una pedagogía propia” (CRIC, 2004, p. 247). En este sentido, la educación debe basarse en la cosmogonía, en la cultura y aspectos de su contexto; ser construida desde el sentir de las comunidades como una apuesta para educar desde la vivencia en los diferentes espacios vitales, *una educación desde la vida y para la vida*, como lo manifiesta el CRIC (2012), una educación articulada a través del PEC, concebido como el corazón de un sistema educativo propio que sostiene los principios de unidad, tierra, cultura y autonomía. En otras palabras, la educación para estas comunidades se fundamenta en

la Cosmovisión, las raíces profundas de nuestra existencia construidas a través de la historia que se va tejiendo de generación en generación; vivenciando aquellos patrones culturales y espirituales que orientan nuestros comportamientos y relaciones entre nosotros y con los demás pueblos, con la naturaleza, el trabajo y con el universo simbólico que da sentido y significación a la vida (p. 21)

La cosmovisión está ligada a la forma de vivir del Nasa, de pensarse dentro de su territorio y de relacionarse con cada Nasa en términos del respeto, así se manifiesta en la percepción de una comunera, para quien

la cosmovisión significa una forma de pensar, una forma de vivir, una forma de querer y de armonizar todo lo que tenemos en nuestro territorio, o sea, no este pedazo o este lugar, sino que es respetando cada cosa: los animales, tener un respeto hacia la naturaleza, decir porque llueve, porque no llueve, eso viene del cosmos, una forma de que como antes los mayores para ver como poder producir, ellos esperaban la época para la siembra para que se dieran buenos productos. (EPLY102014)

### **El Proyecto Educativo Comunitario. Pilar de la Educación Propia**

Las comunidades indígenas a partir de la colonización han sido educadas bajo modelos occidentales, los cuales espiritual y culturalmente no corresponden a sus necesidades y prácticas. Como toda cultura ancestral y milenaria, ésta trae consigo una serie de costumbres y tradiciones que generan en la comunidad un sentido de pertenencia que conlleva cada día a afianzar su cultura, por esta razón, para las comunidades indígenas del Cauca se hizo necesario plantear un modelo educativo basado en lo propio de sus culturas, que a su vez no desconozca el avance del conocimiento en las diferentes áreas académicas, como lo manifiesta una docente a través de una entrevista realizada frente al trabajo que se viene adelantando en la institución educativa, quien manifiesta que:

Nos basamos en libros de afuera que no es malo, porque es necesario tener una guía de eso, pero nos hemos apropiado de cosas de afuera, mas no de lo que de veras necesitamos enseñar y el padre de familia quiere para sus hijos. Pero hay cosas a las cuales los padres de familia se oponen, entre ellas a que se enseñe cosas de acá dentro. Es bueno que ambas cosas se den, no solo pensar en lo propio porque nos encerramos y no podemos salir hacia afuera (EPLY102014)

En la actualidad los proyectos educativos que se desarrollan en la comunidad indígena del Municipio de Caldono llevan el nombre de PEC (Proyecto Educativo Comunitario), que es “el proceso educativo de construcción colectiva donde concurren las responsabilidades y acciones de las autoridades espirituales y políticas, mayores, la comunidad, las y los jóvenes, niños y niñas, y los maestros como resultado de la reflexión y apropiación de los procesos educativos en el territorio indígena, procesos cotidianos tanto escolarizados como no escolarizados” (CRIC, 2011, p.51). Particularmente, las comunidades Nasa vieron la necesidad de replantear el perfil del sistema educativo en el cual estaban inmersos, al darse cuenta de

las carencias de la educación oficial, el divorcio entre la escuela y la política comunitaria, la falta de valoración de la cultura indígena, la ausencia de respeto por las autoridades comunitarias (es decir, los Cabildos), el silencio de la lengua indígena dentro de los salones de clase, el autoritarismo de los maestros y la enseñanza que desconoce y menosprecia el entorno cultural” (Bolaños, 2007, p 54)

Las comunidades indígenas pretenden transformar la educación desde la escuela, concibiendo una educación propia que se diferencie de aquella impartida desde la escuela occidental<sup>4</sup>. Para las comunidades indígenas este tipo de educación que reemplaza la oficial en sus territorios es considerada como “una constante de la vida diaria, se origina en la familia, en el trabajo, en la tradición oral, alrededor del fogón, en la relación con la naturaleza y con los espíritus, en la ritualidad y en la participación organizativa” (CRIC, 2011, p. 59) con el propósito de hacer visible, posicionar y dar legitimidad a su proceso educativo, sus saberes, conocimientos y formas de construir y transmitir conocimiento desarrollado históricamente en las comunidades.

Con este propósito ha planteado el Programa de Educación Bilingüe Intercultural (PEBI), que va de la mano con la construcción colectiva de la educación que entre otras cosas busca

---

<sup>4</sup> Concebida como el espacio donde se busca realizar un ejercicio transmisionista del conocimiento, a través de programas educativos estipulados por un modelo, en el cual se impide que los docentes sean interlocutores y generadores de conocimiento, y hace que el educando se convierta en el receptor pasivo del mismo, sin posibilitar la asunción de una actitud propositiva y crítica (Freire, 1998), perdiéndose el sentido de la educación, debido a que es un modelo educativo externo e impuesto, no pensado en la diversidad y contextos del territorio colombiano.

alcanzar “un ambiente de resistencia cultural y una clara relación de interculturalidad, entendida como el diálogo de saberes, valores, expectativas y la construcción de utopías alrededor de los sueños colectivos” (Bolaños, 2007, p.55) una educación cuya finalidad es resistir colectivamente; en tanto que su objetivo debe ser “pensar desde las realidades comunitarias” (Bolaños, 2007, p.55), es decir, reflexionar e investigar para afrontar problemáticas gestadas desde lo político, social, cultural y económico.

El PEC se plantea como un camino que llevará a los indígenas Nasa del Municipio de Caldon a la consolidación de sus planes de vida, basados en las enseñanzas y tradiciones culturales propias, a partir del principio de la conservación de la naturaleza y su modo de vivir, los cuales se diferencian de los planes de desarrollo que están orientados por los postulados del capital desde la institucionalidad del Estado.

Desde esta perspectiva, el PEC se presenta como la forma conceptual que muestra la unificación de la comunidad en torno al proceso educativo, pues en su proceso de construcción no sólo intervienen los docentes comunitarios sino que participan los miembros de cada resguardo y de cada sede educativa. Para los Nasa, la educación propia es un proyecto alternativo y diverso respecto a la educación nacional, debido a que su naturaleza corresponde al proceso político organizativo de las comunidades indígenas del Cauca, pertenecientes al Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC), el cual se ha consolidado en 40 años de resistencia a los procesos de globalización que día a día homogenizan más el mundo.

## Capítulo II

### De la enseñanza de la Filosofía en la educación oficial colombiana

En cuestiones educativas, a nivel general es común escuchar que los procesos de enseñanza no están asociados al contexto, no responden o no se asumen desde la realidad de los estudiantes. Esta situación no es ajena a la enseñanza de la Filosofía, que a pesar de estar orientada a contribuir a la formación de la persona en la educación media, su ejercicio está centrado en la exposición de ideas o conceptos de la tradición filosófica, en vez de potencializar el ejercicio mismo de filosofar, porque “ocuparse de las disertaciones y de los escritos de los grandes pensadores no es garantía de que estemos pensando o siquiera dispuestos a aprender a pensar”, tal como lo plantea Posada (2004, p.15).

#### La situación actual de la enseñanza de la Filosofía

El Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2010) en el documento No 14, propone las orientaciones pedagógicas para la enseñanza de la Filosofía en la Educación Media y evidencia la necesidad de llenar vacíos para mejorar las prácticas pedagógicas, con el propósito de lograr que los estudiantes sean competentes.

En este sentido, la formación de la persona como objeto de la enseñanza de la Filosofía, queda en entredicho; en tanto las políticas estatales le apuestan a lograr que cada educando alcance un nivel de conocimiento para enfrentar los retos presentes en el mundo del trabajo, parafraseando a Galindo (2014) en términos de equidad y competitividad. Sin embargo, es importante resaltar como lo plantea Zuleta (2009), propender porque la educación sea “un proceso de formación y de acceso al pensamiento y al saber” (p.93), considerando el saber cómo un hacer que permita desarrollar habilidades, que cree la necesidad de pensar por sí mismo para llegar al saber por sus propios medios, en vez de llenarse de información a través de contenidos<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> Es necesario darle un vuelco a los planteamientos del actual sistema educativo que enfatiza en materias que potencien las competencias laborales, y darle importancia a la enseñanza de las ciencias humanas; hacer que “los espacios para pensar de forma crítica, ética, creativa y sensible que posibiliten al estudiante formularse cuestionamientos y tener una postura frente al mundo en el que está viviendo” (Mariño, 2012, p 191), y en



Desde esta perspectiva se puede afirmar que el modelo educativo imperante no educa para la vida, educa para competir en el mundo del trabajo, porque lo importante es lograr que cada persona desarrolle competencias con las cuales pueda desenvolverse en el mundo laboral, cada vez más especializado.

Según el paradigma o modelo convencional, la enseñanza de la Filosofía hace hincapié en una lógica de transmisión, en el cual priman las intervenciones del maestro, quien es versado en los contenidos filosóficos. Generalmente, en los distintos grados, se diseñan cursos cuyos contenidos se fundamentan en las distintas corrientes y tradiciones filosóficas o la historia de la Filosofía, presentando ante los estudiantes el pensamiento del maestro como un ejemplo de pensamiento vivo, quien parte de la explicación de textos de los autores propuestos con el objeto de identificar modelos paradigmáticos de grandes pensamientos, que en muchas ocasiones nada tienen que ver con la realidad.

El Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2010) reconoce que es necesario aportar al mejoramiento de las prácticas pedagógicas en el campo de enseñanza de la Filosofía. En estas condiciones, y de acuerdo con Mariño (2012), se puede considerar que:

la educación se convierte en una actividad dogmática y sin sentido, cerrando toda posibilidad de pensamiento, pregunta, motivación y argumentación; por ende, coarta la actitud y el acercamiento con el conocimiento, deseo y pasión por el saber... Es decir, mientras la educación se preocupa por la reproducción coartando todo deseo por el conocimiento, la Filosofía busca encontrar experiencias y acontecimientos que se conecten con las prácticas y se conviertan en significativas, incentivando toda libertad de pensamiento; realizando una transformación para cambiar preceptos que permitan vivir de otras maneras. (p. 188).

---

particular “la filosofía debe tener un lugar privilegiado en la educación para transformarla y contribuir a una experiencia que viva el propio estudiante, pues nadie puede pensar y vivir por otros, se requiere descubrir una potencia en sí mismos, la filosofía abre las puertas para no preocuparse no sólo por el aprender, sino por el pensar, por la búsqueda oportunidades de creación, análisis, reflexión y crítica.” (Mariño, 2012, p 192), de tal manera que pueda contribuir a su transformación, como lo planteó Karl Marx (1945) en su texto Las tesis sobre Feurbach, no se trata solo de interpretar el mundo de distintos modos, sino que es necesario transformarlo.

Respecto a la enseñanza de la Filosofía, desde la institucionalidad representada por el MEN se afirma que esta permite desarrollar en los estudiantes las capacidades cognitivas y afectivas exigidas en las sociedades complejas, plurales y cambiantes de la actualidad. Por ello, este tipo de la enseñanza es importante en los procesos de educación de las y los jóvenes adolescentes que están en formación en las instituciones educativas de nuestro país, bajo la premisa de aportar los elementos necesarios para que cada individuo piense en su realidad y pueda contribuir a la construcción de una sociedad distinta, premisa que se queda en el discurso, porque el modelo educativo está orientado a homogeneizar, fundamentado en estándares y contenidos que desconoce las cosmovisiones de las comunidades mestizas, campesinas, afrocolombianas, indígenas, entre otros grupos, las cuales conforman la población colombiana, por tanto, desconoce otras formas de ver y percibir el mundo, además los contextos culturales en los cuales se encuentran inmersos las y los educandos.

### **La importancia de la enseñanza de la Filosofía en la escuela**

De acuerdo a lo enunciado anteriormente, cabe preguntarse: ¿Para qué enseñar Filosofía en la escuela? Se hace necesario pensar en la posibilidad de construir otros caminos para enseñar Filosofía, contextualizarla y recrearla desde el pensar de las comunidades, proponer nuevas formas de llegar a ella; hacer posible el diálogo de pensamientos y pensadores propios a partir del intercambio de saberes entre generaciones y lenguas, para contribuir a formar sujetos reflexivos desde sus raíces que asuman una postura frente al pensamiento global, frente a la sociedad y a sí mismo.

Desde esta perspectiva, tener una actitud filosófica implica pensar por sí mismo, adquirir un pensamiento crítico, autónomo, creativo que permita disentir, fundamentado en argumentos válidos. Como lo afirma Vargas Guillén (2004) en el prólogo del libro Educación, pedagogía y enseñanza de la Filosofía, al sostener que “enseñar la Filosofía y aprender a filosofar tal vez consiste entonces, en primera instancia, en prohibirse a uno mismo transmitir unos corpus de saber en el estricto sentido del término”. (p.4).

Para hacer un acercamiento a las posibles respuestas, de acuerdo con la UNESCO (2011) y respecto al tema del presente trabajo, es importante tener en cuenta los enfoques con los cuales se aborda el proceso de enseñanza en la escuela, considerando que gran parte de los programas de enseñanza enfatizan en la Filosofía griega, la Filosofía medieval europea, las Filosofías inglesas, alemanas y francesas, desconociendo otras formas de pensamiento existentes. Estas son tendencias predominantes en la cotidianidad de lo hecho en el aula de clase cuando enseñamos Filosofía: una basada en la lógica explicadora y otra centrada en la reproducción. En este sentido, se reconoce que

hay dos grandes enfoques en torno a la enseñanza de la Filosofía que corresponden, desde una perspectiva histórica, a la doble naturaleza de la indagación filosófica. El primero es un enfoque teórico o lógico de los problemas filosóficos, que pone énfasis en el análisis racional, el desarrollo de las facultades lógicas e intelectuales mediante ejercicios y trabajos prácticos de orden teórico. El segundo es un enfoque histórico que concibe la enseñanza de la Filosofía como una reflexión sobre los contenidos de la tradición filosófica. (UNESCO, 2011, p. 50)

El primer enfoque hace referencia a algo que se vive y no un saber que se posee, lo que supone distinguir el saber acerca de la Filosofía, del saber cómo actividad”. La Filosofía “se dedica a los problemas que son necesariamente cambiantes de acuerdo con la época y contexto, siendo la Filosofía por medio de la creación de conceptos una actividad vital cercana al mundo, pues los conceptos no se tienen como un objeto de colección obsoleto sino que sirven en un aquí y un ahora” (Mariño, 2012, p. 191), como tal pretende encontrar nuevas maneras de pensar, y con ello nuevas maneras de relacionarse, ver, entender y escuchar el mundo, situaciones que permiten la generación de encuentros para vivir otras experiencias.

En este sentido, y siguiendo a Deleuze (2001) la Filosofía es creación, construye nuevos pensamientos y con ello fabrica el concepto con el propósito de repensar constantemente los acontecimientos del mundo. Con ello, “las relaciones de saber predominan en las prácticas de enseñanza y aprendizaje que ocurren en los escenarios de formación académica en Filosofía donde el profesor, el estudiante y el filósofo se encuentran para el estudio de sistemas y conceptos filosóficos, generalmente referentes a problemas como la existencia,

la vida, la libertad, lo moral, el arte, la ciencia, el hombre, entre otras” (Bernal, 2013, p.129). Desde esta perspectiva la Filosofía valora la erudición y la experticia como condiciones de un trabajo filosófico riguroso que exige competencias analíticas, críticas, argumentativas y expositivas.

Respecto al segundo enfoque, se puede afirmar con Bernal (2013) que es el más usado en nuestras aulas de clase, porque en nuestro medio es una práctica institucionalizada leer textos para reproducirlos e intentar comprenderlos tal como los ha escrito el autor. Generalmente se propone hacer una lectura analítica por parte de los estudiantes, quienes dan cuenta “párrafo por párrafo” de aquello que dice quien escribe y luego se somete a revisión del profesor. Desde esta mirada, la lectura no admite interpretaciones, ya que al leer con las herramientas de un especialista (el profesor), el estudiante lograría la comprensión fiel de lo leído, es decir, adquiere el saber filosófico. En un estudio de 1998 de la Organización de los Estados Iberoamericanos sobre los planes de estudios de la Filosofía en la enseñanza secundaria de 18 países latinoamericanos se señala que «ahí donde aún se enseña Filosofía, el proceso educativo pone más bien énfasis en la historia de la Filosofía que en la Filosofía como tal» (UNESCO, 2011, p.81)

Enseñar Filosofía aparece entonces como una transmisión o repetición, donde el profesor enseña lo que sabe con la pretensión de que otros reproduzcan ese saber, esa verdad. En este sentido, aclarar es una práctica filosófica que hace énfasis en la transmisión de un saber establecido a quien aprende Filosofía para que logre comprenderlo “tal y como es”. Sin embargo, esa claridad siempre es definida e impuesta desde las concepciones, los paradigmas o las cosmovisiones de quien enseña. La aclaración conlleva prácticas de saber que rechazan las perspectivas o interpretaciones diferentes a las de quien sabe y desconocen que es el sujeto quien construye y da sentido al pensamiento.

Frente a la enseñanza de la Filosofía, hay muchas voces que reclaman su protagonismo en la escuela, y actualmente es ingente dar respuesta a muchas cuestiones por resolver, entre las cuales se plantean: ¿Qué es la Filosofía? ¿Qué se busca con la enseñanza de la Filosofía? ¿Para qué enseñar Filosofía en la escuela? ¿Qué pasa cuando se enseña Filosofía? y para

dar respuesta a estos interrogantes, es importante intentar responder a la pregunta ¿Cómo se enseña Filosofía?

Con relación al primer interrogante, siguiendo a López (citado por Mariño 2012, p. 196) puede considerarse “la Filosofía como una actividad vital, una forma especial de pensar la realidad y no una disciplina de estudio, siguiendo los planteamientos de La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2011) en el prefacio La Filosofía: Una escuela de la Libertad, es necesario considerar que:

la Filosofía implica el ejercicio de la libertad gracias a la reflexión. Se trata, por ende, de juzgar sobre la base de la razón y no de expresar meras opiniones, no solo de saber, sino también de comprender el sentido y los principios del saber, de actuar para desarrollar el sentido crítico, baluarte por excelencia contra toda forma de pasión doctrinaria (p. IX)

Para dar respuesta al interrogante de ¿Qué se busca con la enseñanza de la Filosofía?, debe tenerse en cuenta que aunque actualmente se presume que vivimos en la sociedad del conocimiento abierta, inclusiva y pluralista, y que la Filosofía ocupa plenamente su lugar; así mismo su enseñanza, junto a la de otras ciencias humanas y sociales, sigue ocupando un lugar central en el plano académico, debe aceptarse que en la escuela no ocurre esto, la Filosofía es vista como una asignatura de relleno, a la cual se le asignan escasamente dos horas semanales de la jornada académica, y cuando más cuatro.

Ahora bien, la Filosofía es una asignatura que se enseña, se ha convertido en una actividad pedagógica de difícil asimilación para el estudiantado, porque se orientan actividades con una dimensión filosófica en cuyos títulos no figura el término, dado que se presentan con diferentes acepciones, por ejemplo: cursos de moral o ética, curso de ciudadanía, y en muchas oportunidades como enseñanza teológica para cimentar posturas religiosas, que terminan en un tipo de enseñanza dogmático; en otros casos aunque se denominen cursos de Filosofía no cumplen con su fin, dado que no se apuesta a suscitar en los estudiantes una práctica reflexiva.

Ante esta situación, la UNESCO realizó un estudio sobre la enseñanza de la Filosofía en el mundo, cuyos resultados fueron publicados en 1953, y enfatizó en el papel que desempeña la Filosofía a la hora de tomar conciencia de los problemas fundamentales de la ciencia y la cultura, y en la emergencia de una reflexión argumentada sobre el futuro de la condición humana. Los desafíos para la enseñanza de la Filosofía según los resultados del estudio son: pensar por uno mismo, educar para una ciudadanía reflexiva, contribuir al desarrollo del niño, facilitar el desarrollo del lenguaje, la expresión oral y el debate, conceptualizar el acto de filosofar y elaborar una didáctica adaptada de la Filosofía. Por ello, y siguiendo a Mariño (2012), es necesario considerar que

la Filosofía debe tener un lugar privilegiado en la educación para transformarla y contribuir a una experiencia que viva el propio estudiante, pues nadie puede pensar y vivir por otros, se requiere descubrir una potencia en sí mismos, la Filosofía abre las puertas para no preocuparse no solo por el aprender, sino por el pensar, por la búsqueda oportunidades de creación, análisis, reflexión y crítica. (p. 192)

De acuerdo con el planteamiento anterior, al enseñar Filosofía se busca formar seres libres, políticos y democráticos; fundamentar el desarrollo de la actitud filosófica, hacer que el estudiante comprenda su mundo, asuma su realidad y la transforme, piense libremente, encuentre experiencias y acontecimientos que se conecten con las prácticas y se conviertan en significativas, logre alcanzar una transformación en su forma de ver el mundo y pueda cambiar preceptos que le permitan vivir de una manera distinta. Porque al tratarse de cuestiones filosóficas, a saber cuestiones existenciales, éticas, políticas, estéticas, ontológicas o metafísicas, las cuales la ciencia no puede resolver por sí sola, asumir una actitud filosófica de pensar por uno mismo, presupone una actitud reflexiva que problematiza, conceptualiza y argumenta de manera racional: en eso consiste el aprendizaje de la Filosofía

Desde esta perspectiva, y para dar respuesta a la pregunta ¿Qué pasa cuando se enseña Filosofía?, se puede decir que el estudiante va formando su actitud crítica, se reconoce como ser pensante y se fortalece el gusto por el conocimiento, porque al formular cuestionamientos dan cuenta de los problemas del mundo. Parafraseando a Mariño (2012),

es posible afirmar, que el conocimiento que se construye desde la pregunta es característicamente abierto, dinámico y cotidiano; se renueva permanentemente porque su esencia se fundamenta desde la práctica y la experiencia, la oralidad, el diálogo y negociación de saberes; por tanto, permite reconocer múltiples caminos y dimensiones de conocimiento que a su vez se entrecruzan, desplegando nuevas rutas de investigación sobre una realidad. Entonces, es fundamental comprender que “enseñar Filosofía es dar lugar al pensamiento del otro; entender la Filosofía como un ejercicio para contribuir a que en la educación se generen espacios que hagan posibles los instrumentos de igualdad y deseo por el conocimiento” (Mariño, 2012, p. 200).

Por último, se pretende hacer un breve acercamiento a cómo se enseña Filosofía en la educación media. Desde la perspectiva de la formación clásica, este proceso consiste casi siempre en el aprendizaje de las grandes doctrinas filosóficas que caracterizan la historia de la Filosofía occidental, y muy rara vez se opta por un paradigma de problematización que haga hincapié en los problemas filosóficos y que enseñe a los alumnos a formularlos y encararlos. En ese caso, se trata, sobre todo, de transmitir contenidos e ideas; relegando el papel de la enseñanza de la Filosofía a un proceso de reproducción agenciado por el profesor quien es el único conocedor, mientras que el estudiante de forma pasiva se convierte en receptor de conocimientos, como se muestra a continuación: .

En esta situación el docente se convierte en reproductor (un operario y medio del sistema) que entrega fórmulas e ideas preestablecidas, productos y datos que otros pensaron. No se da un espacio en el cual el estudiante viva el aprendizaje como experiencia, como una aventura para descubrir nuevas ideas y diversos puntos de vista realizando comparaciones, análisis, críticas y argumentos; para finalmente, llegar a construir sus propias propuestas. Al no propiciar un lugar para el pensar se transmiten teorías y recetas que son presentadas como única verdad, las cuales no pueden ser refutadas y cuestionadas por los estudiantes. (Mariño, 2012, p. 191)

### **Formar conciencias críticas, una aspiración de la enseñanza de la Filosofía**

Contrario a la enseñanza escolarizada y tradicional de la Filosofía, el docente debe estar abierto a cualquier acontecimiento, establecer dinámicas para aventurarse junto con los

estudiantes a lo desconocido, despertar y sentir curiosidad, asombro e incertidumbre frente al saber, cuestionar lo establecido, profundizar y crear diversos conceptos que le permitan apropiarse de ellos, asumir una actitud crítica para comprender y relacionarse con el mundo contemporáneo.

En el mismo sentido, parafraseando a Andrade (1980), el filósofo debe ser el educador por excelencia y quien puede encausar a los espíritus hacia su propia liberación y contribuir a la “formación de su identidad o personalidad, -además de- guiar a los pueblos hacia su propia liberación creando en estos una conciencia social positivamente crítica (p.5), con el fin de que puedan llevar la teoría a la práctica y lograr que la personalidad se refleje en hechos de carácter artístico, científico e ideológico.

Por tanto, el profesor de Filosofía “debe atender desde su cátedra, desde el foro, desde el ágora, y desde los diversos vehículos de comunicación y expresión hablada, escrita y visual, con el fin de poder llevar a cabalidad su misión creadora y encausadora de saberes y de hombres libres humanamente comunitarios” (Andrade, 1980, p.5), para ello, es necesario que conozca la realidad en que vive para poder cuestionarla, siempre y cuando conozca la historia del pueblo con conciencia crítica para que pueda aprovechar el paso histórico y cultural, para poder influenciar que el estudiante encuentre su verdadera vocación o actitud frente a la vida.

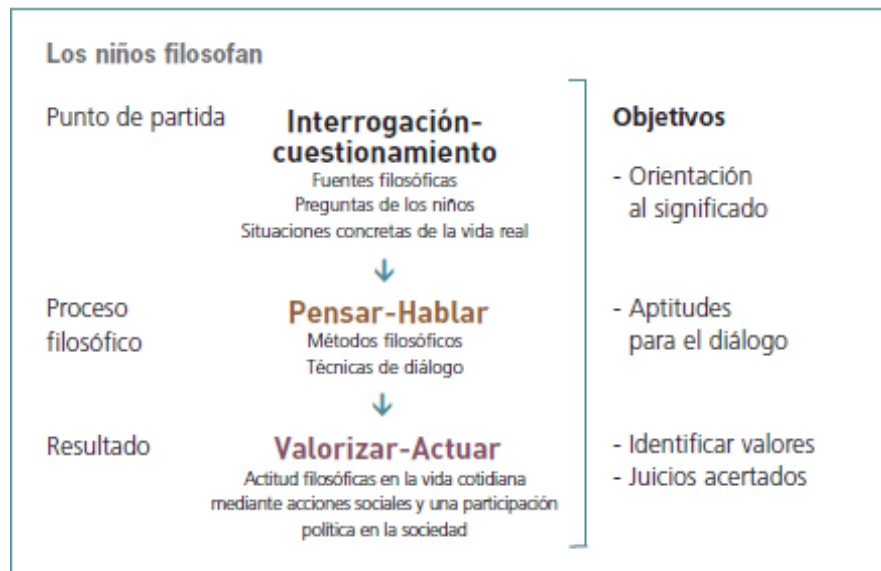
Al enseñar Filosofía, y siguiendo a Freire (1998), se trata de impulsar en la escuela una cultura de la pregunta y no de la respuesta, lograr que los estudiantes se interroguen a sí mismos y despierten su conciencia reflexiva. Por ende, el profesor no debe cerrar prematuramente una discusión en curso proporcionando las respuestas, y mucho menos «la» respuesta, lo que pondría término a la búsqueda individual y colectiva del grupo clase. Por ende, las competencias del profesor consisten en cultivar una ética comunicacional, una exigencia intelectual, una cultura de la pregunta y de la indagación colectiva, un rigor en el seguimiento de las ideas. Ello favorecerá en el niño la formación de su personalidad arraigada en la condición de sujeto pensante, posibilitando vivir la experiencia de ser capaz



de pronunciarse sobre una cuestión fundamental que se plantean los humanos, y por tanto, él mismo.

El profesor deberá enseñar a sus estudiantes a problematizar, conceptualizar y argumentar. Desde un enfoque cognitivista, habrá que trabajar prioritariamente sobre sus opiniones como representación del mundo. Si se adopta un enfoque constructivista, se hará hincapié en la manera en que los alumnos van a construirse, mediante un itinerario personal, una visión más compleja del problema. Si se sigue el enfoque socioconstructivista se organizarán situaciones en las que sus opiniones se confrontarán con otras, en particular con la de sus compañeros en espacios de discusión.

No puede concebirse la enseñanza de la Filosofía en educación media recurriendo a cursos magistrales, pidiéndoles trabajar sobre grandes textos o redactar disertaciones. Se puede, como mucho, intentar enseñarles a filosofar y despertar su reflexión sobre la relación que tienen con el mundo, con los demás y consigo mismos. En últimas, puede decirse que la labor de la Filosofía debe ser eminentemente reflexiva que permita comprender el mundo, a través de “la apropiación crítica y reflexiva de la tradición filosófica por parte de los estudiantes, en términos de un aprender a filosofar contextualizado en relación con los problemas de cada época” (MEN, 2010, p.28), y para ello puede tenerse en cuenta el siguiente esquema



## Ilustración 7. Objeto de la enseñanza de la Filosofía. UNESCO (2011, p. 31)

De ello se deduce que no solamente se hace Filosofía en espacios de educación superior, es evidente que los niños también están y tienen la capacidad de pensar, pero muchas veces la escuela acaba con la actitud filosófica, le impide al estudiante afianzarla al no permitir que interroge y formule sus propios cuestionamientos y con ello establezca un diálogo en el cual manifieste su pensar. Por ello, si en el aula no se crea un espacio para compartir la palabra para que surjan y se formulen las preguntas esenciales, el alumno no se expresará de ningún modo y menos desarrollará la actitud filosófica, “ese estado de alerta y de asombro permanente que posibilita la crítica, la reflexión y el pensar las preguntas aún sin respuesta; es una capacidad especial requerida para la Filosofía, asociada al pensamiento, la exploración y la búsqueda, en la que cuentan la sensibilidad, la imaginación y el cuerpo”. (Corrales: 2011, p.137)

Finalmente, podría preguntarse: ¿qué tipo de pedagogía se requiere cuando la enseñanza debe procurar interesar a estudiantes que no están convencidos, desde un principio, de su interés teórico y práctico; en particular, cuando provienen de comunidades interculturales que no comparten, necesariamente, las normas lingüísticas y culturales de la escuela y de sus profesores? Por ello, la fuerza pedagógica de la Filosofía reside, a la vez, en las estructuras críticas que enseña a utilizar y en los corpus de saber sobre los cuales versa. Ese aprendizaje fundamentado en la capacidad de criticar una cultura, la propia cultura, da señas de que la Filosofía es una potente herramienta de formación y de transformación de la personalidad, de allí que “la Filosofía no puede convertirse en un vector de formación basada en el aprendizaje de un corpus de valores. Al contrario, debe seguir siendo una enseñanza abierta que apunte a la formación del espíritu crítico: a la crítica de los saberes y no a su asimilación pasiva” (UNESCO, 2011, p.53)

Se propone mostrar que la Filosofía y su enseñanza pueden encontrar sus fuentes en todas las tradiciones y en todos los países en los que se manifiesta el deseo de pensar y de debatir. Eso no significa de ningún modo avalar un relativismo cultural sino, al contrario, proponer una visión más amplia que la que restringe la Filosofía y su transmisión, en particular

mediante la enseñanza, a un contexto griego y occidental, es decir, un contexto homogenizante, y

Ello equivaldría a ignorar la diversidad de las situaciones, la pluralidad de los contextos culturales, la historia de los sistemas educativos y las políticas seguidas en la materia. La pluralidad de las prácticas y la diversidad de las pistas pedagógicas y didácticas son altamente deseables, ya que los caminos de la Filosofía son, por esencia, múltiples (UNESCO, 2011, p. 43)

### **Dando un vistazo a la enseñanza de la Filosofía en Colombia**

Parafraseando a Gaitán Riveros (2010) en su alusión a Kant, la educación es uno de los procesos de formación humana, cuyo objetivo es lograr que cada individuo desarrolle todas sus disposiciones tendientes a la perfección, haciendo uso de la disciplina, la instrucción y la enseñanza, la prudencia y la moralización, proceso que se inscribe en un contexto social diverso y caracterizado por la confluencia de diferencias culturales, sociales e históricas dentro del entramado de relaciones que constituyen una sociedad. Se debe procurar que la escuela aporte cognoscitivamente, pero que además forme social y afectivamente en el proceso de interacción social y permita proporcionar a través del aprendizaje las mismas oportunidades para alcanzar un desarrollo individual y social.

Actualmente en nuestro país, desde los lineamientos curriculares de la educación básica del área de Filosofía, se apuesta al estudio de los problemas que inquietaron a pensadores de otras latitudes en distintas épocas; sin embargo, en los planes de estudio no se aborda la cosmovisión indígena, característica de nuestras raíces latinoamericanas, restándole importancia a su saber, el cual se preocupa por pensar las realidades de cada individuo desde su propio contexto, privilegiando el carácter académico de la Filosofía; en este sentido, Oscar Brenifier (como se citó en Mendoza, 2008) cuestiona “la Filosofía como transmisión de saber o la Filosofía como aprendizaje de la sabiduría”, ya que esta visión privilegia el aprendizaje académico y la transmisión del conocimiento para llegar al saber. Por ello, en nuestro país, existe la necesidad apremiante de mejorar las prácticas pedagógicas en el campo de la enseñanza de la Filosofía, como lo plantea la UNESCO y retomado en las orientaciones pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media, lo cual

requiere de proceso de formación y cualificación docente de forma permanente y sistemática, que entregue herramientas para

enseñar a los alumnos a aprender a filosofar, a pensar por sí mismos. Esto significa favorecer el surgimiento de su cuestionamiento y ayudarles en su proceso de búsqueda. Para lograr ese objetivo en lo que se refiere a cuestiones de orden filosófico, el maestro debe ejercer en el aula una vigilancia antidogmática y antirelativista. En efecto, para alentar el desarrollo del cuestionamiento en los alumnos, el profesor debe crear en el aula los lugares, los momentos y los dispositivos que le permitan al alumno expresarse y trabajar (UNESCO, 2011, p. 20)

De acuerdo con el planteamiento anterior, cabe preguntarse ¿qué otra institución sino la escuela puede ofrecer ese baluarte infranqueable? Siempre que sea el lugar donde se desarrolla un pensamiento libre, crítico e independiente, y ¿Quién sino el docente, el formador, el educador puede enseñar a reflexionar, a discutir la evidencia y a no fiarse de los axiomas?, siempre que sea un guía y no un maestro dogmático.

Más aún si se trabaja con comunidades indígenas, cuyos miembros en su proceso de resistencia y pervivencia vienen desarrollando prácticas alrededor de una educación que les permita recuperar su legado cultural, mantener la armonía y el equilibrio con la madre tierra y mostrar su forma de ver el mundo, tal como lo concibió Manuel Quintín Lame. Según Corrales (2011, p. 98), Lame fue un intelectual nasa que encontró en la naturaleza a la madre y maestra quien todo lo puede enseñar y de quien todo se puede aprender, sentó las bases de un sistema de educación indígena propio y endógeno al servicio de la cultura, responda a las necesidades de su contexto y no se centre en la formación por competencias. En este sentido, la educación propia se nutre de propuesta lamista, como bien lo argumenta Corrales (2011), citando a Bolaños (2004),

Teniendo a la naturaleza como infinita productora y transmisora de conocimientos, Quintín Lame sembró las raíces de una pedagogía indígena (...) argumentó una educación en estrecha relación con la naturaleza, encontrando en la contemplación de su ordenamiento muchas enseñanzas (...) Lame planteó que la pertinencia de la educación depende de la relación que se establezca con la naturaleza, de la calidad de las enseñanzas que se obtengan de ella, de la

disposición para observarla, conocerla y escuchar sus consejos (...) El conocimiento natural no es acumulativo; es permanente y dinámico” (p.98).

Es claro para estas comunidades que lo propio ha sido permeado por lo ajeno, por ello reconocen el debilitamiento de su acervo cultural, porque admiten que “es tanta la invasión intelectual de lo externo que los mismos orientadores indígenas han perdido su identidad cultural y desconocen los conocimientos ancestrales. Esto ha conllevado a subvalorar e invisibilizar nuestros conocimientos”, como lo afirman Yocué y Tombé citados por Corrales (2011, p.33), quienes sostienen que “a pesar de que la mayoría de los docentes que laboran en los centros educativos son nasa, incluso hablantes de nasa yuwe, muchos de ellos “vienen desarrollando el currículo del Ministerio de Educación Nacional y en muy mínima parte se trabaja lo relacionado con los conocimientos propios de la cultura nasa” (2011, p.33), dan prelación a concepciones externas y privilegian “prácticas pedagógicas transmisionistas, que no potencializan el contexto lingüístico y cultural nasa de sus estudiantes, reproduciendo y perpetuando, tanto con los temas y contenidos que enseñan como con los materiales didácticos que utilizan, imaginarios, prejuicios e iconos occidentales de corte global, que inciden en el debilitamiento y poco reconocimiento social y cognitivo” de la cultura (Corrales: 2011, p. 37)

Cabe aclarar que esta situación no es nueva, ya lo manifiesta William Ospina (2013) en su texto “Colombia, donde el verde es de todos los colores” al afirmar que “el pasado indígena fue proscrito, pero además la historia se encargó de perpetuar esta primera experiencia con la forma de incesantes rupturas que borraron toda continuidad de la memoria histórica” (p. 40).

En este orden de ideas, es necesario y urgente abordar otras visiones de la filosofía y su enseñanza, hacer la apertura hacia otras formas de concebir el mundo, fijar la mirada en la forma de pensar desde otras culturas, abandonando la idea de universalidad de la filosofía occidental como el único paradigma de pensamiento, que paso a ser método y ciencia, abandonando su énfasis en amor por la sabiduría, en palabras de Estermann (2006) dejó de ser “una pasión, un compromiso, un sentimiento profundo, una conmoción existencial, una fe (aunque no en sentido religioso estricto), - y se alejó del- nexa con la experiencia

vivencial, la meditación profunda e incondicional” (p. 21), ya no se reconoce como “el esfuerzo humano para entender el mundo, a través de las grandes preguntas que la humanidad ha formulado; y esto de hecho compete a todos los pueblos en todas las épocas” (p.22)

En virtud de esta visión y como apuesta distinta al canon de universalidad supuesto por la filosofía occidental, al ser catalogada como el metarrelato de la racionalidad por contener el *criterio último de racionalidad y verdad*, y ser *el juez ético y axiológico de los demás discursos*; una alternativa es la filosofía andina, que como lo manifiesta Estermann (2006), se constituye en el puente del dialogo intercultural, una manera alternativa de hacer filosofía, ser otra forma de conceptualización y representación del mundo y de reflexión intelectual; sin negar el valor de la filosofía occidental sino sus pretensiones de ser la única forma de filosofar y de estar por encima de cualquier otra manifestación.

La filosofía andina, parafraseando a Estermann (2006, p. 73-74) es una apuesta desde la *alteridad cultural, social y sapiencial*; que busca deconstruir y desmitificar la visión totalitarista de la filosofía gestada desde occidente para reivindicar otras formas de pensar, entre ellas, la que considera la experiencia concreta y colectiva del ser humano como el motor de construcción de concepciones, modelos, ideas y categorías vividos y experimentados en relación con su universo físico y simbólico. Experiencia expresada en modos de vivir, el trabajo, la estructura social, de la familia, de las regiones; los ritos, costumbres, creencias, la tradición oral, el arte y la religiosidad, entre otros, aspectos que no son significativos para la tradición filosófica occidental.

### Capítulo III

#### Recorriendo el camino de la Enseñanza de la Filosofía en comunidades indígenas

Recorriendo el camino, además de ser una alusión al trabajo desarrollado en la IE, la cual, como se mencionó en el capítulo anterior, queda ubicada en una zona rural, alejada del municipio de Caldono, es un reconocimiento a los procesos adelantados por las comunidades nasa en pro de la pervivencia y revitalización de su cultura, adelantados desde los procesos políticos, organizativos y educativos.

Las comunidades indígenas se han caracterizado por adelantar procesos de lucha para reivindicar sus derechos (políticos, sociales y culturales), procesos que no se han dado de la noche a la mañana, por el contrario, han requerido de una permanente movilización que garantice por parte del Estado el reconocimiento político de tales derechos y el cumplimiento de los acuerdos que han fijado políticas públicas para el mantenimiento y preservación de su legado cultural. En este sentido, particularmente

El pueblo nasa se ha caracterizado por su actitud beligerante en la lucha por no dejar que la sociedad y el pensamiento de las mayorías hegemónicas y homogenizadoras acaben con su cultura, en un férreo proceso de asimilación e invisibilización desde la educación escolarizada oficial y por el contacto permanente con otros grupos sociales. En este contexto, el proceso organizativo de los Nasa ha sido el resultado de muchos años de lucha y de trabajo por el reconocimiento estatal de sus autoridades y de sus formas de organización y vida; por la recuperación de sus tierras y el reconocimiento de sus territorios; por el reconocimiento nacional y regional de la identidad Nasa, de sus derechos, de su capacidad y autonomía en el control y administración de sus territorios y recursos (Corrales: 2011, p. 22)

Esta idea la corrobora un docente en el siguiente relato,

Yo pienso que el reconocimiento de lo propio ha sido una lucha constante, debido a que las políticas de Estado y otras instituciones han querido siempre relegar esa parte cultural... que no salga a la luz, con todo y eso hay una organización muy fuerte... de acuerdo con nuestra plataforma de lucha la unidad, la tierra, la cultura y la autónoma, se han ido irrigando en los resguardos indígenas gracias al apoyo de nuestros mayores en la parte espiritual, permite vislumbrar el camino... los Nasa somos un poquito más

aguerridos, es tanto así que cuando toca salir a la panamericana, el Nasa quiere estar en continúa pelea, le gusta esa parte y, más aún, cuando ve sangre, se van en bandada... la parte de la cultura es fuerte porque la llevamos en la sangre, en el pensamiento, si creemos que lo nuestro debe salir adelante y se debe respetar... los espíritus que son los más sabedores, ellos van orientando y nos dicen el camino... siempre buscar la unidad, la unidad en todo momento... y así venimos trabajando poco a poco... hemos venido fortaleciendo algunas características propias de nuestra cultura como lo es el idioma, como son las visitas a los diferentes contextos sagrados: la laguna de Juan Tama, hacer los rituales, el refrescamiento de la vara, crear el cabildo escolar y asignarle una función de control al cabildo escolar, recordar mucho la parte oral que antes se decía, el valor de la palabra” (EPJMC092014)

De los anteriores relatos y de acuerdo con la observación realizada en la IE, resulta importante tener en cuenta la dicotomía presente en el proceso educativo en comunidades indígenas, es decir, el constante debate presente entre lo propio y lo ajeno, sin negar que entre muchos ciudadanos del común y personas adscritas a dichas comunidades aún persiste “un modelo mental colonial, que venera lo distante y lo ilustre, que desdeña lo cercano como barbarie y ve lo propio como íntimo motivo de vergüenza” (Ospina, 2013, p. 39)

### **Vivir y educar con lo propio y lo ajeno**

Tras el proceso conquista, ha existido un esfuerzo incesante por trasladar plenamente el mundo europeo a nuestros territorios aunque de antemano, como lo sostiene Ospina (2013) resultara imposible, hecho que no ha sido gratuito, por el contrario, ha tenido un alto costo para las comunidades implicadas, quienes han sido objeto de distintas formas de invisibilización y exterminio por parte de personas agentes externos al territorio, quienes a través de

dispositivos religiosos y educativos socavaron, maltrataron, invisibilizaron, acallaron, y en muchas personas y comunidades enteras silenciaron y destruyeron las construcciones del saber y del ser, las dimensiones epistémicas, ontológicas, subjetivas y comunicativas que históricamente pueblos indígenas, como el Nasa, habían hecho existir en sus lenguas. Pues al silenciar las lenguas también se silencian los seres que piensan, sienten y hablan con ellas, los saberes y sentimientos que ellas construyen, contienen y expresan (Corrales, 2011, pp. 73-74)



Colombia como la mayoría de países de América Latina, es heredera de la cultura de occidente, una herencia que ha persistido desde la época de la conquista y ha sido marcada por la violencia, es un territorio

donde una historia hecha de guerras rompió con incontables sabidurías ancestrales y no ha sabido recuperar ese saber ni reemplazarlo por un conocimiento nuevo. Podemos estar seguros de que los pueblos indígenas, largamente asentados en el territorio, tuvieron siempre la sabiduría y la prudencia que el territorio exigía, un saber hijo de la observación y la experiencia, elaborado en mitos complejos y leyendas significativas y transmitido eficazmente a lo largo de las generaciones (Ospina, 2013, p. 23)

Como indígenas, los Nasa, fueron obligados a aprender conocimientos ajenos agenciados desde la escuela, dejar de hablar su lengua nativa el Nasa Yuwe, y con ello abandonar su pensamiento y su cultura, y a cambio apropiarse otra lengua, otro lenguaje, otra escritura; todo con la metodología de la “letra con sangre entra”, porque “los valores dominantes se habían introducido en muchas comunidades, particularmente a través de las escuelas oficiales y la educación contratada, llevando a los indígenas a negar su identidad, a convertir en clandestino el trabajo de los sabedores especialistas y a rechazar sus lenguas” (CRIC, 2004, p.29)

A pesar de que aún la influencia de la cultura de occidente esté presente en los procesos de enseñanza de la Filosofía esté muy marcada en las comunidades indígenas, es innegable que la literatura presenta un vacío respecto a la concepción integral del ser humano, particularmente para el Nasa va acompañada siempre de su espiritualidad, con la cual se establece el camino, la conexión con los mayores, los portadores del conocimiento y los encargados de hacer posible de llevar a cabo el proceso de armonización entre todos los Nasa, para alcanzar el equilibrio y la unidad. Esta reflexión se evidencia en los siguientes relatos:

La medicina tradicional no todos la entendemos, y si la entendemos a veces tenemos dudas y hay mucha parte de la fe y la espiritualidad... podría mejorar la persona, como se concibe un conocimiento de la biología, de la química desde la espiritualidad... la medicina tradicional es todo, para nosotros es el todo. Para hablar de los espíritus primero se debe brindar, con ellos no se

puede hablar así por así no más, ellos son seres muy trascendentales, a nuestros espíritus los concebimos como la base y esencia de nuestro conocimiento, son las personas que manejan todo el conocimiento en la tierra y el mundo, debajo, encima y más allá. El hecho de que una persona accede a ese conocimiento entonces tiene todo el conocimiento porque ellos son los dueños del conocimiento, tanto el occidental como el que tenemos aquí; por eso si una persona logra establecer una relación con los espíritus de una manera seria y responsable tiene todo el conocimiento. Por ello, no tendría necesidad de recurrir a universidades ni a nada porque tienen la relación directa con los dueños del conocimiento, la esencia del conocimiento. (EPJMC082014)

El concepto de espiritualidad se amplía, no se reduce solo a una creencia o a un ritual, lleva concatenado consigo una significación propia de los Nasa; la espiritualidad le permite acceder al conocimiento, es una guía que indica el camino a seguir, y además se constituye la vivencia del nasa que le permite mantener la armonía y el equilibrio, pero está característica fue satanizada y se evidencia en la prohibición de prácticas chamánicas para prevenir, controlar y sanar enfermedades físicas y emocionales, individuales y colectivas del pueblo nasa.

Parfraseando a Corrales (2011, p. 69), dichas prácticas fueron y son ejercidas por los *thë´wala*, mayores con altos grados de conocimiento del entorno y espíritu de la naturaleza, y de más allá de ella, seres superiores encargados de prevenir y controlar las amenazas a las que permanentemente está expuesto el pueblo nasa. Por eso, son ellos los llamados a mantener y restaurar la armonía entre el hombre, la comunidad y naturaleza<sup>6</sup>. Los *thë´wala*, durante mucho tiempo, se escondieron para huir de la iglesia católica, porque esta institución satanizó, prohibió y castigó sus conocimientos y prácticas, al no estar avalados por ella, no ser concebidos, producidos y transmitidos en castellano, y además por no responder a criterios del conocimiento lógico occidental; y es una de las razones por la cual muchos *thë´wala* y sus conocimientos, desaparecieron.

Siguiendo los planteamientos de Landaburu, citado por Rojas (2011), es necesario reconocer que

---

<sup>6</sup> Según Corrales (2011) “Los *thë´wala*, denominados por las comunidades académicas como médicos tradicionales, quienes construyen y apropian sus conocimientos a través de la guía, transmisión y enseñanza que otros *thë´wala* le comparten, o también solos en la observación y el silencio de las noches y de los fenómenos de la naturaleza, cuando ella los ha señalado y escogido para tal responsabilidad, guardan en su lengua nasa, su memoria y su oralidad sus profundos saberes y conocimientos” (p.69)

así como el individuo, como sujeto, tiene su propia historia, cabe admitir que cada pueblo – al mantener una práctica ancestral común y al estar unido por una proyección histórico-simbólica – va creando, dentro de cosmovisiones compartidas con otros, elementos específicos propios. En ese sentido, se puede decir que cada pueblo tiene su cosmovisión... Pero en este caso sucede también... que el sistema de relacionarse con el mundo entrelaza inextricablemente lo propio y lo ajeno (p. 117)

En este sentido, es necesario hacer un acercamiento al proceso de enseñanza que se da en comunidades indígenas, en las cuales se trabaja alrededor del proyecto educativo comunitario (PEC), el cual hace parte integral del sistema de educación propio (SEIP), porque en ellos se plasman las políticas de educación propia, pertinente social y culturalmente que permita la permanencia y pervivencia de los pueblos indígenas.

#### **A encontrar nuestro camino.**

Para concluir el presente capítulo, se hará la exposición de las categorías emergentes del proceso de observación y las entrevistas realizadas en el trabajo de investigación, con el fin de relacionarlas con el PEC, el cual se convierte en un elemento importante para vincular los hallazgos a través de una propuesta que permita establecer el diálogo entre los elementos de la cosmovisión nasa y la enseñanza de la Filosofía, considerando que

La educación para las comunidades indígenas debe estar ligada al medioambiente, al proceso productivo y a toda la vida social y cultural de la comunidad. En consecuencia, los programas curriculares asegurarán el respeto y el fomento de su patrimonio económico, natural, cultural y social, sus valores artísticos, sus medios de expresión y sus creencias religiosas. Los currículos deben partir de la cultura de cada comunidad para desarrollar las diferentes habilidades y destrezas en los individuos y en el grupo necesario para desenvolverse en su medio social. (Corrales, 2011, p.150)

Entre los elementos de la cosmovisión nasa que se pueden considerar para llevar a cabo el proceso de enseñanza de la Filosofía está: La oralidad representada en el nasa yuwe como lengua materna, la mitología nasa relacionada con la espiritualidad y el respeto hacia la

madre naturaleza, elementos que influyen de manera significativa en los procesos de enseñanza de la Filosofía.

Es de resaltar, que el objetivo del PEC es lograr el fortalecimiento político de las comunidades indígenas, considerando a la educación como un espacio organizativo para construir comunidad en el cual es posible “formar dirigentes, fomentar una mentalidad crítica y comprometer a la gente en la dirección de su propio proyecto de vida” (CRIC, 2004: p.24), para estas comunidades la educación va mucho más allá de la escuela, y el construir un sistema de educación propio “ha significado un esfuerzo por crear una nueva pedagogía desde las comunidades, que controlan, orientan y evalúan el proceso educativo en conjunto con los maestros y niños” (CRIC, 2004: p.24), porque conciben la educación como un proceso de apropiación en donde es posible construir su cultura, la cual está fundamentada en su lengua, con la cual expresan su pensamiento.

### **La oralidad: Fuente de expresión del pensamiento Nasa**

En el contexto escolar, es frecuente aludir a que una de las dificultades o causales del fracaso escolar que presentan los estudiantes con respecto a la enseñanza de la Filosofía está relacionado con el lenguaje, porque se sostiene que no es posible pensar sin hablar correctamente, dado que no hay pensamiento sin lenguaje y que el pensamiento es tanto más complejo y estructurado cuanto preciso es el lenguaje que se utiliza. Particularmente, sobre este punto, los promotores de la Filosofía para Niños

“consideran que el lenguaje no es anterior al pensamiento, desde un punto de vista cronológico, y que se trata más bien de un desarrollo paralelo. Una palabra (que ya es una noción) no implica necesariamente la existencia de una idea y el lenguaje no se limita a vestir con palabras una idea preexistente (¿cómo se podría formular?) Cuando uno se expresa, hablar es decir el mundo recurriendo a las categorías del pensamiento. (UNESCO, 2011, p.9)

De acuerdo con Pierre-Clavier Okoudjo, citado por Rojas (2011) “«aprender a pensar y a escribir en la lengua materna crea todas las oportunidades para un advenimiento de una Filosofía africana entendida al singular como al plural» ya que «una vez más, la Filosofía se

encuentra en la lengua y en la cultura maternas»” (p.81), por ello, se sostiene que es posible e incluso necesario presentar los principios filosóficos en un lenguaje simple y accesible a los niños, con el objeto de lograr mantener despierta su actitud filosófica; esto permite que los niños que no saben aún ni leer ni escribir comiencen a reflexionar.

La utilización del habla y del intercambio verbal también permite a los que experimentan dificultades con la escritura poder expresarse y formular comentarios pertinentes que habrían formulado por escrito con mucha dificultad. Su pensamiento puede mejorarse trabajando el lenguaje, pero su lenguaje también puede afinarse trabajando el pensamiento, pero las hipótesis manejadas desde el pensamiento moderno, el cual es dicotómico y excluyente, como lo afirma Corrales (2011), sostienen que la escritura alfabética es un fundamento de su racionalidad, indispensable para la producción del conocimiento y la ciencia, y la cual no reconoce y mucho menos valora otras formas de construir conocimientos como la oralidad y la tradición oral.

Como a muchos pueblos precolombinos, a los Nasa se les impuso la escritura en castellano y a la par, el pensamiento occidental y hegemónico, motor del proyecto moderno y colonizador; bajo el pretexto que hablar y escribir en castellano era la única posibilidad intelectual para construir y transmitir el conocimiento; además de dar cuenta de Dios, porque solo en castellano se podía pronunciar las verdades de la religión católica. La letra era su mejor aliada para extender sus preceptos.

Para los Nasa, en la lengua está el pensamiento y la cultura, es un lazo fuerte que los mantiene en el territorio, y son conscientes de que la pérdida de la lengua implica perder el legado cultural, porque la lengua es la puerta de entrada al mundo de la cosmovisión, es la que permite transmitir sus saberes, sus conocimientos ancestrales, la forma de ver, de pensar y de ser integrales, identificarse culturalmente como nasa; como lo manifiesta Hurtado, citado por Corrales (2011), se “evita hacer uso de un pensamiento diferente a través de una lengua prestada..., - porque - cuando hablamos Nasa Yuwe vemos que tenemos identidad, sabemos quiénes somos y de dónde venimos, y esto nos ayuda a saber hacia dónde vamos” (p.54).

La importancia del lenguaje para los Nasa, como lo afirma Rojas (2011) radica que en él se representa el pensamiento, además de “las relaciones entre el ser nasa, el territorio y los espíritus de la naturaleza, conformando así la posibilidad de nominar y entender su propio mundo, llamado cosmovisión nasa” (p.119). La lengua nasa en su interior guarda la unidad entre conocimientos-pensamientos-sentimientos, fundamento de su cosmovisión y su cultura. Un ejemplo de esta integralidad y que se mantiene en el Nasa Yuwe es la manera de concebir la vida, el üus kaya´ t´i sa, que traducido al español expresa el “sentir y pensar la vida con el corazón.

De hecho, para los Nasa la palabra “pensamiento” se escribe üus yaatxnxí, traducido literalmente significa pensar con el corazón, relacionado al pensamiento propio, según el CRIC, citado por Corrales (2011, p. 53) puede escribir de dos maneras: nasnasa fxi´zenxi o nasa üusa´s ew atxahcxa, que en español quiere decir pensar con un corazón nasa, y ello permite “hablar y actuar desde el corazón, desde sus sentimientos y emotividades, y no solo desde la racionalidad, desde la cabeza; una lo que el pensamiento moderno de Occidente ha separado en el ser humano: su razón, sus sentimientos, sus emociones y sus capacidades cognitivas” (Corrales: 2011, p.54).

Tras el trabajo realizado para poner en funcionamiento un sistema de educación propio, se ha encontrado que en las dinámicas escolares el nasa yuwe se usa en el recreo, a la hora de comer y para saludar, es decir, únicamente en espacios informales. Por ello, las comunidades indígenas han entendido la necesidad de valorar y mantener su lengua ancestral al considerarlo un elemento fundamental de su identidad y cultura. El hecho de escribir en nasayuwe abre un camino para fortalecer su pensamiento y abrirse al conocimiento, ampliar sus campos de análisis para ser propositivos. Por ello se deben hacer esfuerzos para vigorizar la lengua, usarla para expresar las emociones y el afecto, mostrar y compartir lo íntimo de los sentimientos, porque este hecho se convierte en un placer, como lo afirma una docente “hablar la lengua es una ricura.

Con estas apreciaciones y para terminar esta aproximación a las concepciones sobre la relación entre el pensamiento, la lengua, la oralidad, la escritura y la escuela entre los Nasa, retomo la siguiente afirmación de Peter Denny:

Los efectos de la cultura escrita sobre el pensamiento humano, si bien son importantes, a menudo se interpretan erróneamente o se exageran. Existe la creencia generalizada de que el pensamiento occidental, al que coadyuva la cultura escrita, es más reflexivo, más abstracto, más complejo y más lógico que el pensamiento predominante en las sociedades ágrafas (...) esa creencia es falsa (...) el pensamiento occidental tiene una sola propiedad distintiva: la descontextualización (...) Las diferencias transculturales en el pensamiento tienen que ver con los hábitos de pensamiento y no con la capacidad de pensar” (Corrales, 2011, pp.119-120)

De acuerdo con Castillo (1999), en el proceso educativo es importante recordar que lo oral y lo escrito siempre están presentes en procesos comunicativos y pedagógicos. La oralidad resulta ser más efectiva que la escritura en los procesos de enseñanza de la Filosofía en las comunidades indígenas en tanto permite recordar, memorizar, actualizar y relacionar el pasado para reconstruirlo y comprender el presente dada su tradición. Es indispensable promover el diálogo, considerando esta faceta como un mecanismo dinamizador y socializador de la experiencia, que permite valorizar la memoria, pero ello no indica que se deba descuidar los procesos de escritura, “poner a circular lo escrito con un sentido de seducción y eficacia para el mundo de la vida cotidiana” que permita “aprender a pensar, a leer y discutir”, porque la escritura abre posibilidades para la palabra y pensar en la existencia humana, reflexionar sobre sí mismo y sobre su entorno, en vez de forzar el proceso a esquemas escolares, que en nada aportan al proceso de formación.

### **Percepción del mundo en la mitología Nasa**

Derivada de la tradición oral del pueblo nasa, se encuentran las narraciones relacionadas con las historias de origen, de caciques y líderes que lucharon por recuperar y mantener sus raíces, con las cuales la comunidad nasa ha transmitido sus concepciones del origen del mundo, sus luchas por el territorio y la pervivencia de su cultura. La dimensión sagrada e histórica del pueblo nasa no se aleja de las dimensiones políticas y económicas y se expresa

en la lengua materna a través de la oralidad. Al narrar sobre sus saberes, contar acerca de los espíritus y lugares sagrados, relatar historias sobre los caciques, los líderes y sus luchas, haciendo uso de la memoria colectiva, los mayores transmiten conocimientos, recrean y actualizan la vida de la gente nasa. Hoy en día se cuentan, se escuchan y se reescriben sus raíces con la historia de Juan Tama, la sierpe, la historia de la candela, el armadillo, el diablo, entre otros. Dos narraciones representativas de la cultura nasa son el de Juan Tama y el de la sierpe, los cuales aluden a dos aspectos importantes, el campo político y el referido al territorio, tal como lo argumenta Corrales (2011)

describe el nacimiento sobrenatural de su líder espiritual y político del siglo XVII Juan Tama de La Estrella; hombre nasa, ser mítico y espiritual, pero también histórico, que nació en medio de una tormenta, de la unión entre una estrella y el agua, en Tierradentro, y que cuando iba a llegar al final de su vida en esta tierra se sumergió en la laguna que hoy lleva su nombre. Otra historia hecha leyenda que se ha vuelto objeto de trabajo escolar, como una forma de mantenerla en la memoria de niños, niñas y jóvenes, es la referida a la sierpe, la gran serpiente que en diferentes lagunas y lugares del territorio nasa lo ha defendido y protegido de personas extrañas y de aquellas que lo han querido expropiar y arrebatar, así como de quienes le han querido hacer daño, explotar o aprovechar de manera inadecuada. Por este estrecho vínculo que el pueblo nasa mantiene entre la historia mítica y la historia política de su territorio (pp. 57–58)

Esta información es corroborada en un relato narrado por una mayora nasa, quien hace un recuento oral de aquello que le enseñaron los mayores,

El río Siberia como que es, la otra vez pasó un niño en una cuna más bonito de oro, pero eso si es difícil pa cogerlo y el niño disque iba llore, llore y llore y después se vuelve un fenómeno, esa es la sierpe y se convierte en animal si no lo cogen, si lo cogen es gente, se vuelve gente; el o cogen y está envuelto en un reboso bonito, reboso azul envuelto con chumbe pellón. Usted ha oído del cacique Juan Tama, es hijo del agua y hay de esa descendencia, por eso la descendencia Páez viene de hijos del sol o hijos de la luna, viene de esa descendencia el Páez. El cacique Juan Tama nació en un charco y lo cogieron en el río Páez y eso fue como en el 1700, que nació Juan Tama y mucha de esa descendencia es que hay indios muy inteligentes, porque esa gente no estudia ni saben leer, y saben leer, son sabios, son hijos del agua y el sol (EDMC092014)

Por otra parte, es importante tener en cuenta que la ritualidad es una forma educativa que ha hecho “del diálogo con la madre naturaleza la mejor manera de aprender y defender la vida,



querer el territorio y defender la memoria que nos permite valorar, como los mayores han establecido los caminos para seguir permaneciendo con identidad de pueblo” (CRIC, 2011, p. 19). Frente al respeto, es evidente la conexión existente entre el pensar del Nasa y su vínculo con la naturaleza, como se muestra en el siguiente relato:

La cosmovisión de los indígenas es de conservar, de cuidar, no dañar, de seguir, no causar tanto daño, de extraer de la madre tierra solo lo necesario; aunque hay familias que tienen 30 hectáreas la gente dice mire no la trabajan, y claro, todo no se puede trabajar de una, se debe dejar un espacio de unos 5 o 10 años de esa montaña para que dé buenos productos, esa es la manera de conservarla, mientras que el mestizo dice que la tierra es solo para tenerla hay no más, y no es eso, es también para que vivan los animales allí mismo, haya equilibrio porque la misma naturaleza nos está ayudando para que respiremos y tengamos una naturaleza muy natural para que no nos contagiemos de tanta cosa; imagínese nosotros al quemar cuantas enfermedades no estamos recibiendo, y eso le está causando cosas a nuestra mente, a nuestra salud. (EPLY102014)

A diferencia del pensamiento occidental que se ha preocupado por clasificar, categorizar u ordenar el mundo natural (seres vivos e inertes, flora y fauna, racional e irracional, humano y divino, físico y metafísico, entre otros por citar algunos ejemplos), para los Nasa es más importante mantener la armonía con la madre naturaleza respetando la vida, saber que todo cuanto existe es nasa y hace parte del cosmos, “sabemos por sus narraciones y mitos, que los indígenas valoran por igual a todos los seres de la naturaleza, así distinguen entre humanos y no humanos” (Aguirre, 2009: p. 51). Por ello es necesario aprender de ellos el significado de armonía, comprender la relación que debe haber entre hombre y naturaleza, considerando que:

El cosmos se representa con la espiral, y el pensamiento nasa gira en torno al universo y sobre todo lo que nos brinda la tierra, a la tierra tenemos que respetarla porque es la mujer que nos está brindando, nos da de comer y en todo momento, nos está protegiendo de todo, por eso se dice que debemos guardarle mucho respeto a la madre naturaleza, porque ella es nuestra madre, ella nos alimenta y nos da de todo. Ella tiene ojos de agua, tiene la mentalidad de saber que necesitamos y todo nos lo da; pero si nosotros no sabemos cultivarla bien no nos va a dar nada, por eso no podemos sembrar en cualquier parte ni en cualquier tierra, porque hay tierra que no es apta para cultivar... eso es el cosmos, una visión de ver como la naturaleza, de como yo comparto esas cosas, de que aprendo, es una enseñanza aprendizaje a la vez, eso es lo que dicen muchos, que ambas cosas se ligan, nosotros aprendemos de la naturaleza que

nos está brindando tantas cosas, elementos bonitos, la naturaleza, el cosmos, la forma de vivir, de yo actuar, de respetar, de sembrar, de adquirir tantas cosas que nosotros tenemos sobre la naturaleza, y que la naturaleza no trabaja sola sino que debe estar en equilibrio con el cosmos de arriba, porque si no lloviera no tendríamos nada porque para vivir necesitamos del agua, del sol para poder ir avanzando, y todo se liga con la comunidad Nasa (EPLY102014)

Por último, cabe resaltar el papel que juega el compromiso de los docentes, quienes a pesar de estar formados desde occidente, ven la necesidad de poner en funcionamiento el sistema de educación propio, que permita fortalecerse como comunidad y reivindicar los aspectos de su cultura

“Me forme a la manera como nos enseñan la educación del MEN, y tengo ese conocimiento, pero no se trata de desconocer y decir que no sirve, sino mirar la manera de saber que tanto aprendí de allá y que tanto como Nasa puedo desarrollar la propia educación para los demás, sin desligarme de lo que exige el ministerio; la educación propia no le va a servir, porque más tarde el muchacho va a decir que está fuera del contexto, puede decir que se corchó, que terminó el bachillerato, presento la prueba del Icfes y va a encontrar otro mundo y va a decir que se descarriló de allí, por eso uno debe ir ligando los dos conocimientos de todas maneras sin desconocer ni lo de allá ni lo de acá” (EPJMC082014).

## Capítulo IV

### Filosofía en el aula: Hallazgos investigativos

*Ya que este es el rol de la escuela, enseñar a los alumnos a filosofar (y no solamente decirles cómo piensan los filósofos y lo que ellos piensan” (Gómez, 2013, p. 100)*

De acuerdo con el CRIC (2011), los Nasa a través de arduos años de lucha, han buscado la reivindicación de sus derechos como pueblos originarios, como se mencionó en el capítulo anterior, el derecho a un sistema de educación indígena propio, en el cual se reconozca la historia, la cosmogonía, sus principios y su presente como pueblo, en aras de garantizar su permanencia cultural, potenciando el desarrollo de valores, saberes, conocimientos y prácticas que les permitan vivir en armonía en todos aquellos aspectos relacionados con su vida y su cultura, y además crear y recrear conocimientos en relación estrecha con la naturaleza y considerar las realidades sociales, políticas, económicas y culturales.

En este orden de ideas, los Nasa han luchado por mantener dentro de sus comunidades una educación propia, construida desde, con y para los pueblos indígenas en sus espacios, con sus propias pedagogías y así recuperar, construir, recrear y transmitir su conocimiento, con el único propósito de pervivir dignamente como indígenas. En términos educativos, los Nasa, como pueblo adscrito al CRIC han postulado un Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), estrategia fundamental para avanzar en la construcción y consolidación de una propuesta educativa que reivindique los principios de autonomía, unidad, cultura y territorio, y esté ligada a la cosmovisión, la memoria colectiva, la identidad, el respeto por la ley de origen y la autoridad, se reconozca la interculturalidad y se fomente la investigación comunitaria y permanente para orientar sus procesos educativos (formación y capacitación) de acuerdo con sus propias realidades y acorde a su contexto.

Desde las directrices del SEIP, se concibe que la educación es un proceso político que busca reivindicar la cultura, porque a través de ella se forjan espacios de participación, se mantienen procesos de resistencia y se construye pensamiento, convirtiéndose en un asunto de interés comunitario, ya que de ella depende la supervivencia del pueblo nasa. Por ello la

educación propia, se concibe como política educativa, en ella se “crea, recrea, transmite y reafirma la identidad cultural, la organización social y política, los planes de vida para lograr un buen vivir comunitario en armonía con la madre tierra” (CRIC, 2011, p. 47). En otras palabras, “la educación, es el instrumento dinamizador en cuanto permite recuperar, crear y reproducir conocimiento y espiritualidad. “... permite caminar en espiral partiendo del ombligo, para que el conocimiento se reviva, recree y fortalezca constantemente” (CRIC, 2011, p. 49)

Parafraseando a Castillo (1999, p. 42-43), el sistema de educación propia, se fundamenta en principios de la Educación Popular con particularidades para las comunidades indígenas adscritas al CRIC en tanto se enfoca en fortalecer las relaciones entre educación, política y cultura, bajo principios de pedagogías basadas en la oralidad, comunalidad<sup>7</sup> y la memoria colectiva en pro del desarrollo étnico y cultural, una forma de resistencia para lograr la autonomía y respeto a los pueblos indígenas. Por ello, es fundamental que el conocimiento y el saber fomentado en la escuela debe estar comprometido con la situación de las comunidades y no desligarse de la experiencia objetiva, espiritual y colectiva, la cual también es fuente de conocimiento, conocimiento crítico de la realidad social.

En esta perspectiva y considerando que en la presente investigación la preocupación fue comprender ¿Qué?, ¿Para qué? y ¿Cómo? se enseña filosofía en una institución de educación intercultural (Instituto Kwe'sx Dxi'j), con el fin de determinar cuáles elementos de la Cosmovisión Nasa permitan ponerla en diálogo con la enseñanza de la Filosofía, se tuvo en cuenta la mirada histórico hermenéutica, teniendo como referencia las pautas de la etnometodología.

Entre los objetivos de la etnometodología, parafraseando a Firth (2010) se encuentra el enfatizar en lo práctico, considerando el conocimiento del sentido común, en la medida que a través de éste el mundo social puede ser conocido y descrito, además porque enfatiza en el papel que juega la cognición en la organización de las actividades sociales y porque permite lograr una descripción del trabajo local, contingente y reflexivo, gracias al cual los

---

<sup>7</sup> También se conoce como principio de comunitariedad, y es uno de los pilares del proyecto educativo Nasa.

escenarios sociales concretos, las identidades y actividades adquieren un carácter de reconocimiento y de significación.

Dado que la Etnometodología se caracteriza por la producción de estudios empíricos, fundamentados en las acciones de los sujetos en la vida cotidiana, en el trabajo de campo se realizó observación directa y/o participante, uso de grabaciones de audio, video y el análisis documental, entre otros, y de esta manera, como lo afirman Murcia y Jaramillo se da importancia al lenguaje natural o sistema de prácticas que permite a las personas hablar, escuchar y presenciar la producción y realización objetiva social.

Al respecto, Murcia y Jaramillo (2008) afirman que:

Este enfoque reviste gran importancia, siempre que el estudiar los fenómenos desde su expresión cotidiana, imprime relativa facilidad y puede ser un elemento fundamental para comenzar a comprender una realidad, pues desde la percepción de esas acciones, se puede ir descubriendo la estructuras, que al ser analizadas van mostrando la esencia de lo estudiado. (p. 80)

El proceso investigativo implicó realizar revisión bibliográfica de temas relacionados con la cosmovisión nasa y la educación propia, entrar en contacto con miembros de la comunidad (mayores y mayoras, autoridades, entre otros) para conocer de las actividades de la vida cotidiana a través de entrevistas, aquellas prácticas asequibles de dichos miembros situadas desde el mirar y relatar, como lo plantea Garfinkel (2006), además de mirar, observar, escuchar, registrar y analizar las acciones llevadas a cabo por docente en el desarrollo de sus clases de filosofía.

A continuación, y como fruto del proceso de observación se hará una descripción de las categorías resultantes frente al proceso de enseñanza de la Filosofía, las cuales servirán para el proceso de análisis del trabajo de investigación realizado.

### **Las dinámicas en el aula**

Como se mencionó anteriormente, dentro de las luchas reivindicativas de las comunidades indígenas, está el contar con un sistema educativo indígena propio, el cual está enmarcado

en ejes articuladores del PEC que configuran las propuestas para alcanzar este cometido, y entre uno de los objetivos está lograr una educación que aporte al fortalecimiento del proceso político, espiritual, cultural y económico.

Pero no es de extrañarse que al llegar a los espacios escolares de dichas comunidades, no se vea sino la réplica de un sistema educativo “occidentalizado”, en el cual los directivos y docentes están dedicados a seguir lineamientos emanados desde el MEN, entre esos, realizar formaciones en filas y por grados al estilo militar el primer día de la semana, mantener cierta cantidad de estudiantes en cada grado para cumplir con metas de la tasa técnica, ceñirse a las orientaciones para los procesos de enseñanza, cumplir con estructuras preestablecidas (papel del docente y de los estudiantes (ver ilustraciones 8 y 9), preparar a los estudiantes para presentar pruebas saber, cumplir con objetivos y contenidos curriculares, llevar a cabo los procesos de enseñanza en espacios cerrados, evaluar lo aprendido asignando notas de carácter cuantitativo, aprendizaje del inglés como segunda lengua, garantizar el porte de uniforme, mantener la disciplina, entre otros aspectos.



Ilustración 8. Espacio de formación en la institución educativa

Respecto a los proceso de enseñanza, en la ilustración 9 se muestra un comparativo entre esquemas de una clase en la escuela occidental y la escuela indígena, los cuales son idénticos; en ambos la voz del docente es el centro de la clase y los estudiantes se limitan a escuchar la disertación y tomar apuntes. Con esta metodología se privilegia el aprendizaje

nemotécnico y se descuida el proceso de reflexión, el cual se supone debe ser el ejercicio en una clase de Filosofía.



Ilustración 9. Ubicación de los estudiantes en el aula de clase

La enseñanza de la Filosofía en comunidades indígenas, a pesar de no estar contemplada como una asignatura en particular determinada en el PEC, al igual que en grupos mayoritarios está orientada a conocer los diferentes sistemas de pensamiento que caracterizaban cada una de las épocas cronológicamente definidas (antigüedad clásica, edad media, época moderna y contemporánea), conocer las propuestas de algunos pensadores, apropiarse de conceptos, leer textos o fragmentos de las obras más importantes, entre los aspectos más generales, sin desconocer que algunos docentes dentro de su labor buscan vincular aspectos de la cotidianidad y promover la reflexión en contexto, buscando fomentar el pensamiento y actitud crítica de los estudiantes, en aras de lograr que piensen por sí mismos.

Para el caso de la enseñanza de la Filosofía, en las observaciones realizadas, la dinámica de las clases se centraba en: escuchar al docente cuando expone someramente los fundamentos de la Filosofía, los sistemas de pensamiento, autores o filósofos occidentales históricamente reconocidos, leer textos literarios cortos para luego producir escritura de ensayos, participar o intervenir oralmente con la exposición de los puntos de vista frente a actividades realizadas (escritura de ensayos), dar cuenta de las tareas asignadas a través de un proceso de interrogación o verificación en el cuaderno, y particularmente estar organizados en mesa

redonda y contar con la presencia de una bebe durante las sesiones que en muchas ocasiones, junto al docente se convertía en el centro de atención (Ver ilustración No 10).

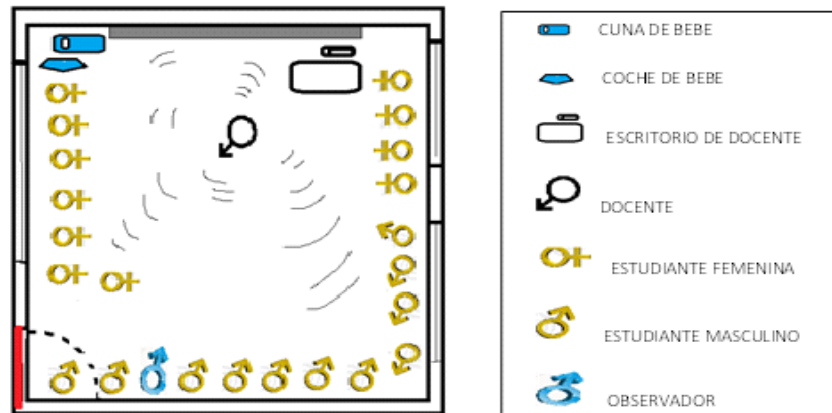


Ilustración 10. Desarrollo de las clases de Filosofía

Estas situaciones establecen unas características muy similares a otros establecimientos educativos que atienden a población no indígena, es decir, y de acuerdo con Gómez (2012) se mantiene “el paradigma tradicional de una enseñanza fundamentada sobre el tríptico clásico: la lección magistral del maestro, los grandes textos de Filosofía, la disertación; pregonando una formación en Filosofía de alto nivel teórico” (p. 83), donde generalmente reina la pasividad de los estudiantes, quienes a pesar de estar atentos, muy pocas veces intervienen con actitud de diálogo, excepto cuando se toca temas referentes al campeonato de fútbol del colegio y de las actividades encomendadas en las reuniones de dirección de grupo.

En el caso de estudio, es de resaltar que el docente hizo apuestas por salir del modelo clásico de orientar una clase (ver ilustración 10), cambiando la ubicación de los estudiantes en el aula, quienes se disponían alrededor del salón en posición de mesa redonda muy parecida a la disposición usada en las malocas, donde los participantes se ubican de tal forma que todos puedan interactuar y participar del tema que los ocupa. Paradójicamente, esta situación se cambió por solicitud de los estudiantes como se muestra en la figura 9, quienes solicitaron reorganizarse en filas, con el ánimo de “mejorar” la cuestión



disciplinaria, dado un notable desmejoramiento en dicha cuestión, por reclamos hechos por los demás docentes de la institución.

Con una frase de Kohan (citado por Corrales 2011), se puede caracterizar el ambiente en el aula; “el papel del estudiante es estar callado, sumiso y tomar una actitud de sometimiento frente al conocimiento y el docente percibiéndolo como única verdad” (p. 191). En la mayoría de las observaciones directas de las sesiones de clase, era normal notar la pasividad de los estudiantes, quienes permanecían en un ambiente de escucha del discurso del profesor, quien hablaba la mayor parte del tiempo asignado a cada una de las sesiones, buscando que el auditorio se involucrara en la clase; pudiéndose evidenciar que frente al proceso de enseñanza, de manera general el estudiante “percibe y no niega que el discurso del profesor o del texto filosófico aparece con mucha frecuencia oscuro por su complejidad (Gómez, 2012, p. 97)

El docente antes de iniciar cada una de las sesiones procedía a saludar a sus estudiantes con un “buenos días”, enterarse de cómo estaban y como les había ido, dado que tenía a cargo la dirección de grupo. En varias ocasiones, el docente se vio obligado a usar el “sermón” para recordar a los estudiantes sus obligaciones frente a las actividades asignadas y cuestionar las “competencias” para redactar un ensayo, porque la mayoría de los estudiantes no cumplían con los trabajos asignados y si lo hacían les faltaba hacerlo con el rigor requerido, como se muestra en el diálogo sostenido en una de las clases observadas, claro está, en términos de respeto, una de las características a resaltar del docente.

Ahora bien, teniendo en cuenta las dinámicas en el aula, pasaré a describir las situaciones más significativas en el proceso de enseñanza de la Filosofía. En la primera sesión a la cual asistí, el docente luego del trabajo de dirección de grupo, retoma el punto dos de la clase para referirse al trabajo realizado para producir un ensayo, una actividad encomendada a los estudiantes acerca del libro *Aura o las Violetas* de José María Vargas Vila.

Profesor: ¿Qué dificultades tuvieron ustedes para realizar esta actividad?

Estudiante: No realizamos el trabajo porque no pudimos leer el libro completamente, no lo teníamos, solo había tres libros que usted nos facilitó para

que lo leyéramos en clases y hagamos el trabajo grupos y en clases, además porque hubo partes del libro que no entendimos

Profesor: Muchachos, el trabajo es de un texto que se puede contextualizar con la realidad de los estudiantes, por eso es fácil entenderlo, deben realizar las actividades que se les encomienda, más si se les da tiempo y las facilidades para hacerlo, porque entiendo que no tienen los recursos para acceder a las fotocopias. La mayoría hicieron un acercamiento de la novela, mientras que otros ni siquiera la ojearon. Pónganle cuidado a la cuestión académica porque sus escritos son muy débiles, y lo que la mayoría hizo fue un resumen, a pesar de que se les dio las pautas de cómo se debe realizar el ensayo. Vuelvo y pregunto ¿Qué dificultades tuvieron frente a la novela?,

Estudiante: No sabemos hacer un ensayo, porque siempre hemos realizado trabajos escritos. A pesar de que tenemos escrito el tema de las características de un ensayo no sabemos cómo hacerlo.

Profesor: Se dieron las pautas.

Estudiante: Solo leíamos los lunes porque no teníamos el libro, y por eso cuando usted solicitó el trabajo, “en ese momento leí el libro” y la novela estaba un poco enredada. Me faltaban cuatro páginas, entendía la novela, pero no puede hacer el ensayo”. Si todos tuviéramos el libro, lo hubiéramos leído de forma individual.

Profesor: Dejé hacer la lectura del texto en grupos los días lunes en la clase de Filosofía, pero no todos le colocaron el mismo interés, algunos se dedicaron a hacer otras cosas que no tenían nada que ver con lo que nos convocaba, se prestaron los tres libros que se tenía, además que algunos leyeron hasta la mitad porque no vinieron a clases, y se evidencia que nadie le pone interés a la cosa, pero cuando se ajustó la tuerca porque la nota estaba en juego se pusieron a correr. Muchachos no hagan las cosas por la nota, estudien por ustedes, algunos entregaron otros no lo hicieron, ¿Cuánto tiempo les di para el trabajo?

Estudiantes: Más de una semana. (DC04072014G10)

Al finalizar la clase, el docente expresa que es consciente de que en la asignatura no contaron con el tiempo suficiente, por lo argumentado anteriormente, y para salvar la cuestión “académica” se dio una nota apreciativa, pero reitera que el compromiso de los estudiantes es cumplir con las actividades asignadas. Como se puede notar, aún en escuelas que cuentan con un sistema de educación propio, tanto el docente como los estudiantes en sus labores diarias son “movidos” por las notas y apelan a una pedagogía del “sermón”, se antepone la cuestión escrita sobre lo oral, aunque es de valorar que el docente trabaja textos

alternativos (literarios) para promover la enseñanza de la Filosofía, saliéndose un poco del esquema tradicional, y generando espacios de reflexión y sinceramiento en el aula.

En una sesión posterior a la antes descrita con una duración de dos horas y quince minutos, la situación cambió significativamente. Los estudiantes a pesar de haber tenido el tiempo suficiente para realizar el trabajo asignado no lo hicieron, por lo cual el docente vuelve a recalcar las obligaciones que deben cumplir los estudiantes, aprovechando que en la formación se dio un discurso sobre la responsabilidad, el cual estuvo a cargo del coordinador.

Profesor: ¿Cómo les fue con el trabajo?

Estudiante: Mal, mal, mal porque no lo hicimos

Profesor: No lo terminaron, no hay tiempo, tuvieron toda la semana, no les queda tiempo, ¿ninguno hizo el trabajo? Cuéntenme como les fue con el trabajo,

Estudiante: Mal, mal, no queda tiempo

Profesor: Ninguno hizo el trabajo muchachos y entonces. En la formación hablaron de una palabra clave, ¿Cuál es?

Estudiante: Responsabilidad.

Profesor: Por lo menos la copiaron. El coordinador habló del sentido de responsabilidad que cada uno tenemos con nuestras tareas, tanto docentes como estudiantes. Respecto al trabajo ¿Qué hacemos?

Estudiante: Jugar

Profesor: Que hacemos cuando uno tiene un hijo y no le hace una tarea, ¿lo premia o lo castiga?

Estudiante: Lo premia

Profesor: ¡Lo premia! Le doy un beso y le digo siga así.

Estudiante: Lo premio y le digo siga así.

Estudiante: Lo premio y luego lo castigo

Profesor: Nos devolvimos el tema, devolvimos el cassette, pero si ustedes no quieren cumplir con lo mínimo, que hacemos allí, damos por pasado el tema o que hacemos.

Estudiante: Pasemos.

Profesor: ¿Seguro? Yo paso, pero de hoy a mañana les pido un ensayo y ustedes deben saberlo hacer, me devolví porque dijeron que no estaba claro, pero ustedes no hacen el ejercicio, y ustedes deben hacer el ejercicio, ¿o debo hacerlo por ustedes? ¿o debo hacer el ejercicio con ustedes?

Estudiante: Nooo

Profesor: Tienen mucho trabajo, en la casa trabajaron sábado, domingo, uno para aprender debe hacer esfuerzo y sacrificios, hablen que solución le da a esto - Algunos estudiantes permanecen en silencio, otros ríen.

Profesor: La otra vez lo pusimos hacer en grupo y algunos no se reunieron, algunos lo terminaron de hacer otros no, ahora un ensayo abierto, del tema que les apasione, el otro fue de un tema específico, ahora de algo que les apasione para que lo pudieran hacer mejor, y la justificación que dan no me parece de que les dejan mucho trabajo, la clase anterior les di el espacio para que adelantaran, para que empezaran a construirlo, y está clase era para leer y ver qué es lo que han hecho. Ahora necesito que hagan propuestas, acuérdense que les dije que este período dije que iba a apretar, se acuerdan, si toca presionar por la nota porque ustedes funcionan en función de la nota me toca hacerlo, si me toca dejar este periodo gente de este grado, a pesar de que los quiero los aprecio mucho, pero si me toca dejarlos los dejo, y por eso quiero que aprendan algo, los dejo. (DC11082014G10)

Luego del “sermón”, el docente asigna una actividad en un tiempo prudente para que los estudiantes cumplan con la entrega de un texto escrito sobre un tema libre y así poder asignarles una nota. Los estudiantes escribieron textos muy cortos en los cuales intentaron hacer la introducción, desarrollar el tema y concluirlo, realizaron el trabajo sobre temas como: la vida en el colegio, la guerra, la violación de los derechos humanos, la muerte, el agua, el derecho a la vida, la violencia, la paz, el amor, la educación, la injusticia, el conflicto armado, la amistad, la discriminación, mitos propios de la cultura nasa (El armadillo, la candela, el diablo).

En el proceso de lectura algunos estudiantes presentaron dificultades en la entonación, la pausabilidad y fallas de redacción en la escritura, manifestando timidez porque no estaban

acostumbrados a exponerse en público; pese a las dificultades de los estudiantes, el docente reconoció que si pueden escribir hacen un mayor esfuerzo, pues a la mayoría les faltó argumentación. Un momento particular de la clase se presentó con dos estudiantes que trabajaron sobre los mitos, quienes tuvieron mayor fluidez en su exposición, y realizaron conclusiones interesantes sobre su cultura y la necesidad de trabajar sobre su cosmovisión, como se muestra a continuación:

Estudiante 1 (Mito del armadillo): En este tema están centrados los antepasados, nuestros mayores le dieron importancia y hoy la tienen, es una creencia de nuestras comunidades indígenas. Me parece muy importante porque ellos no dejaron de contar y por nuestros mayores conocemos estos mitos, los hablamos, y le seguimos dando vida. Este tema lo presento con el fin de seguir contando estos mitos que son importantes, y quienes vengan atrás sigan conociendo de estos mitos y no dejarlos de conocer, porque nos sirven para nuestras vidas. En conclusión, aprendí muchos mitos que no conocía. Este mito fue narrado por mi mamá

Estudiante 2 (Mito de la candela): Concluyo sobre este tema que me dejó una experiencia SUMAMENTE importante porque me enseña a RESPETAR LAS TRADICIONES que tienen los mayores y aprender las enseñanzas que dejan los antepasados y creer en los mitos y las leyendas y a compartir las costumbres. Este tema fue narrado por mi abuelo. (DC11082014G10)

A pesar de las circunstancias en las cuales se desarrolló la sesión, dado la necesidad de hacer un llamado de atención frente a la actitud de los estudiantes, el docente concluye reconociendo que es posible el ejercicio de la escritura, recalcando la necesidad de afianzar el ejercicio realizado y comprometerse más con el proceso.

Profesor: Bueno, en conclusión a ustedes les gusta el perrero<sup>8</sup> y el látigo para que puedan trabajar. Les di el tiempo y si pudieron escribir, unos se esforzaron más que otros y eso se ve reflejado en los escritos. No me dejaron sacar el cuaderno para las notas; los felicito porque todos hicieron su trabajo, deben seguir esforzándose y hacerlo de la mejor manera. Todos hicieron un acercamiento a la escritura, pero debemos seguir trabajando para mejorar en relación con un ensayo, escribir lo que uno piensa porque necesitamos pensar lo que vamos a escribir.

---

<sup>8</sup> Esta expresión fue usada por el docente para referirse a que los estudiantes se les debe presionar y obligarlos a cumplir con las actividades asignadas, recurrir al “sermón” para recordarles cuáles son sus obligaciones en la escuela.

El ejercicio de la escritura como ustedes se dieron cuenta, es un poco difícil, pero se puede hacer, y cada uno produjo de los temas que les parecen importantes, pero en sus escritos hay cosas que reivindican los mitos, que para la cosmovisión son importantes. Hay un clamor y un llamado que ustedes hacen, la mayoría habló mucho de un tema de actualidad, sobre la violencia. Ustedes hicieron sus mejores esfuerzos, pero debemos seguir trabajando, seguir manejando la estructura, pocos hicieron la parte introductoria, además debemos seguir mejorando el uso de los conectores que nos sirven para lanzar ideas, articular párrafos para que el salto no se vea muy feo; en la escritura es necesario empezar a hacer buen uso de algunos conectores. Otra recomendación es hacer pausas en la escritura, hay párrafos muy grandes; lo otro, manejar los nervios, aunque es normal sentirse así, el pararse acá al frente o estar desde allá y hablarle a todos siempre genera un poco de miedo, un poco de temor pero son cosas que debemos ir manejando en la medida que vamos haciendo este tipo de trabajos. De manera general, algunos hicieron algo muy pequeño, había que ampliar la temática, apenas nos estábamos abriendo a la lectura y nos quedamos esperando. (DC11082014G10)

Otra cuestión reiterativa en las observaciones realizadas fue “el silencio reina en el salón” la mayor parte del tiempo de la clase, especialmente cuando el docente realizaba preguntas frente a temas vistos o consultas dejadas para reforzar lo trabajado en clase. Para mostrar esta situación, se tomaron fragmentos de diarios de campo en los cuales se permite apreciar dicha actitud en los estudiantes, quienes en reiteradas ocasiones no cumplían con sus actividades y el docente debía asignar trabajo en el salón de clases (lectura y escritura de textos cortos) para hacer que los estudiantes realizaran el trabajo encomendado. Su participación se limitaba a asentir las afirmaciones del profesor o realizar intervenciones en son de “burla” para salir del estado de silencio.

Profesor: Recuerdan que la clase anterior se habló de que era un ensayo y de seguir con una serie de pautas, aunque ustedes tienen algunos elementos necesarios, pregunto ¿qué repasaron, que se acuerdan? – Los estudiantes revisan sus apuntes y leen lo que tienen en el cuaderno

Profesor: Miren muchachos, de nada sirve lo que tienen en el cuaderno si no los saben, ¿ninguno se acuerda? Ninguno de los estudiantes responde.

Profesor: Aquí me canso de hablar yo solo ¿y ustedes? Ahora en 10 minutos vamos a revisar los apuntes y volvemos a retomar el tema (Los estudiantes revisan sus cuadernos por un espacio de 12 minutos)

Profesor: “Listo”. Bueno muchachos se acabó el time, el tiempo, ahora si escucho sus apreciaciones de lo que ustedes quieran decir frente a lo que estamos hablando, quien quiere empezar, pero no todos al tiempo porque no sé qué escribir.

Estudiantes: Pregunte profe.

Profesor: Quieren que yo pregunte, lo quieren hacer de manera democrática, bueno listos comenzamos.

Estudiante: No profe,

Profesor: Me dijeron pregunte y entonces lo voy a hacer, que me plantea de lo que hemos hablado, lo que hemos dicho.

Estudiante: Yo digo lo que está escrito,

Profesor: ¿Cómo así que digo lo que está escrito? Ojo con el análisis que tienen que hacer. Antes de eso, yo sé que están desatrazándose, que por ser día lunes, hagan el trabajo que estamos haciendo, aprovechen los espacios, no en serio hagan el trabajo, eso ya lo vimos y nos estamos devolviendo porque no se trata de avanzar por avanzar, es como cuando les dan una orden, no se trata de obedecer por obedecer, o uno obedece porque sí,

Estudiantes: Siiiiiii.

Profesor: Uno interioriza la orden, asimila, y luego hace lo que le sugieren. Bueno, nadie quiere hablar o sea que me va a tocar a mí.

Estudiantes: Siiiiii.

Profesor: Bueno, vamos a retomar nuevamente un tema que está quedando en el limbo, atrás, en el borde. Me hacen una pregunta ¿Profe que es el mito? A pesar de haber visto la temática existe la necesidad de volverla a replantear. y cuando hacen preguntas es porque hay dudas e inquietudes, a pesar de que habían dicho que había quedado claro. Ustedes dicen, profe es que no hemos avanzado, pero parece que la cosa no está clara, hemos hablado mucho sobre el mito. El mito es algo que se hablaba de antes, algo tradicional, algo que no es real, algo que es antiguo, que cuentan para que uno se asuste, es una manera de contar las historias.

Desde su cosmovisión y su realidad recordamos, quien dice yo, nadie más, quien dice yo, quien opina, aparentemente ya había quedado claro. Miren, decíamos como se define el mito, desde el lenguaje eran historias de tradición oral que se contaban de generación en generación. ¿Qué es lo oral?, lo referido a hablar, lo que se habla, lo que se cuenta. En su casa se cuentan mitos.

Estudiantes: Sí

Profesor: Cuando uno pregunta, los papas, los abuelos lo cuentan y por acá se cuenta del mojano, ¿y qué es el mojano?

Estudiantes: Un hombre que se convierte en animal de noche, se roba las gallinas, antes violaba a las muchachas.

Profesor: Y ahora no.

Estudiantes: Dicen que ahora es gay (risas),

Profesor: Será entonces que ahora ha cambiado sus hábitos (risas). Continuando con el tema, el mito son narraciones de tipo poético y fantástico que se hacen de manera oral. Los papás siguen contando la tradición, y a pesar de que no tuviera significado, tiene aportes valiosos en cualquier comunidad, cada realidad en la que vive cada ser humano es distinta. (DC04082014G10)

Aunque esta situación fue generalizada en las observaciones realizadas, en una sesión de trabajo en el aula, donde se trató el tema de la mitología griega y su estrecha relación con la cosmovisión nasa hubo un cambio radical, varios estudiantes participaron porque habían realizado la labor encomendada, conocían del tema y por ello se sentían en confianza, lo cual permitió un espacio de diálogo que terminó en la formulación de muchas inquietudes, algunas de las cuales el docente no pudo responder. Para dar cuenta de lo mencionado anteriormente se transcribirán apartados del diario de campo, donde se evidencia los temas tratados, la participación de los estudiantes y el diálogo sostenido con el docente.

Profesor: Estábamos hablando sobre la mitología griega, y dentro de ella, estábamos hablando de los dioses, además estábamos hablando de la mitología nasa, hablando sobre los dioses o espíritus, temas que debieron haber indagado o investigado con los mayores, los sabios mayores, sus abuelos y abuelas. Los griegos tenían diferentes tipos dioses, los Nasa tenían espíritus...

Estudiantes: Hablamos del dios Ehc, Ares, Zeus, Morfeo, Poseidón, Apolo, Ateneo, Atenea, Dionisio, Indionisio (en tono burlón), Astepio, ¡Astepio! Etc., - uno cuando no sabe más dice, etc. De la mitología nasa: El duende, Ech, la luna, el sol, el arcoíris, The wala, la candela, el fuego, el trueno, el viento, el aguacero -que más interroga al profesor-, el morrocoy, el pájaro brujo dice una estudiante y otra le replica, espíritus ese no es espíritu, el armadillo.



Profesor: La Filosofía surgió en Grecia, pero se estaban dando en muchos lugares del mundo; en Egipto se empezó a trabajar la matemática, en Grecia se dio la mitología, en muchos lugares se dio una forma particular de ver el mundo, en nuestro contexto para los Nasa se dieron otros espíritus, bien llamados espíritus o dioses, caracterizado en los griegos y en los Nasa: el duende, el fuego, la candela.

Profesor: Para continuar, haciendo un paralelo, en los griegos se dio la mitología acá se dio la mitología nasa por así decirlo, empezar a ver el mundo o darle una explicación del mundo, sus diferentes formas de pensar, acá se sigue pensando sobre los espíritus o creen que no, algunos tienen la creencia o la manera de la cosmovisión indígena, una manera particular de ver el mundo... Continuemos con la mitología griega. Para los griegos Hermes era el mensajero de los dioses, Atenea la diosa de la guerra, Poseidón era el dios de... los mares, Morfeo el dios del sueño; para las comunidades nasa el sol, se dice que es un dios porque da vida, el sol es el padre, la luna es la madre porque genera vida, amanecer. ¿Qué investigaron muchachos y muchachas, qué más a ver, qué más?

Estudiante 1: Se habla del sol, la luna y los caciques, sobre el cóndor, muchos afirman que es un espíritu. El fuego es un espíritu originario en los cuales se mezclan los mayores Nasa, que lo representan en el sol, la candela es el regalo que dieron los espíritus para cocinar, estar cerca, se puedan juntar y compartir, mantener la unión en las familias, por eso se debe estudiar la importancia que tiene el fogón, reconocer que representan las tres piedras de la tulpá, padre, madre e hijos. Se dice que somos provenientes del sol y los guambianos vienen del agua y por eso no se pueden juntar con los Nasa. Los guambianos eran del sol, cuando se juntaban, cuando se unían, el agua no dejaba pasar el sol, por eso no se podían casar.

Profesor: Entiendo que los Nasa provienen de la estrella y el agua, que la estrella fue quien fecundó al agua, y de allí vienen el concepto de la laguna sagrada, el lugar donde se juntaron la estrella y el agua para dar origen a los Nasa, la laguna tuvo un parto, salió bastante agua y en ella venía una persona, de allí se habla del origen de los Nasa. El viento es otro espíritu, que habla de las cosas malas que pueden pasar. – Si ven, hay mucha tela de donde cortar.

Muchas de las cosas que han dicho a pesar de que no conozco son cosas importantes que forman parte de ustedes. En la mitología griega, los hombres hacían sacrificios a los dioses para que les fuera bien en determinada cosa, lo mismo ocurre acá de diferentes maneras, para pagarle a los espíritus debían darle una moneda a un barquero, lo mismo ocurre acá con las ofrendas, cuando llega un nuevo ser lo ofrecían para que lo reconociera, lo mismo ocurre con las maneras de pensar, a pesar de que los contextos griegos son muy diferentes a los de acá, pero las cosmovisiones son parecidas. En la mitología griega existían dioses, acá espíritus. No sé si estaré equivocado pero son parecidos, cada uno tiene una cosmovisión diferente, cada uno tiene una cosmovisión diferente.

Estudiante: La luna en sus diferentes fases, y cuando los niños nacen en luna viche son pequeños, y cuando luna creciente porque van a ser grandes, por eso si nace en luna viche, cuando es luna llena se lo ofrecen a la luna. Desde la visión occidental no se alcanza a entender lo nasa, la luna es la segunda esposa del sol, cuando hay luna viche representa el periodo de menstruación de Kiwe, la tierra, por eso en luna viche no se puede sembrar, no se puede cortar, no se puede cosechar, porque se supone que es un estado en el que la tierra está en proceso de menstruación, la tierra se está limpiando. Para los Nasa es importante la luna para concebir un hijo, en luna viche son débiles, perezosos, pero en luna llena van a ser fuertes, trabajadores e inteligentes. La cosmovisión es importante porque es un conocimiento que no está escrito es un conocimiento que se ha ido transmitiendo de generación en generación, por eso la necesidad de acercarse a los mayores y aprender de lo que saben. Respecto a las ofrendas, es necesario recalcar que para los Nasa todos los espíritus deben estar en armonía, cuando hablamos de espíritus no se debe pensar que son seres malos, perversos, sino que ellos buscan que se mantenga en armonía, y cuando se hace ofrendas es para agradecer que la madre tierra ha dado bebida y comida y para que la madre tierra siga dándole a los hombres todos estos bienes.

El cóndor es un espíritu vigilante, los Nasa le dan una ofrenda en el sakelu. El cóndor es un espíritu que busca la limpieza, por eso son carroñeros, y los newe como espíritus mandado al cóndor para que supervise, y deben hacer ofrendas para poderlo tener contento, deben pagar una especie de penitencia, porque antes los Nasa se peleaban y perdieron la cuestión de la comunidad. En el sakelu deben hacer ofrenda al cóndor, quien está rodeado de otros espíritus que se materializan en el colibrí, en la guala y el gallinazo.

El cacique no es un espíritu, Juan Tama, es un niño que baja en el río y lo cogen, era un niño. El abuelo me contaba antes unos viejitos estaban trabajando y era un niño envuelto en hojas, los viejitos lo sacaron, lo criaron y no le dijeron que lo habían encontrado en el río, él tomaba leche de vaca y la vaca se moría. Daban de comer al niño, era consciente de que si le daban de comer se moría, hasta que no lo bautizaran, no podía comer nada de sal solo chupaba leche, y comió algo de sal y se convirtió en una culebra grandísima, se fue, se esfumó. Si se hubiera bautizado era un niño muy inteligente que venía a solucionar problemas de la sociedad, tenía un don para ser un gobernante.

Profesor: En las intervenciones hay respeto por la naturaleza, los seres humanos nos creemos que somos más fuertes que la naturaleza, pero ella nos ha demostrado lo contrario, hay cosas que no conocemos o no hemos explorado, el ser humano desde la ciencia no ha podido explicar cosas. Cosas de los ancestros, desde las creencias, desde la cosmovisión si lo han hecho; este tipo de conocimientos, de sabidurías es importante traerlos al aula, a la escuela para empezarlas a conocer.

Hoy muchos hemos aprendido cosas que no sabíamos o conocíamos, pero sé que tienen más pero no quieren hablar. Las ofrendas y el pedir permiso, el cortar una planta hay que pedir el permiso. Un ejemplo es el caspi, que al no pedirle permiso lo enferma, lo inflama. Más de uno a propósito me hicieron coger el caspi, pero le pedí permiso.

Hay estudiantes que no han dicho nada, pero empiezan a burlarse, hasta decir sigan echando carreta. Hay que darle importancia y el lugar de su cultura, así como de su lengua. Denle un valor significado, denle importancia a las cosas, si no lo hacen ustedes, quien lo va a hacer. Su lengua es importante, manténganla, cultívenla, porque cuando ustedes hablan en nasa uno queda gringo porque están hablando en otro idioma.

Denle valor significativo a todo esto, a su lengua materna también, eso forma parte de la cosmovisión, de su cultura. A pesar de que al principio había resistencia a las clases de nasayuwe, valoren las cosas de ustedes, si no lo hacen nadie lo va a hacer.

Con el comentario nadie quería hablar, pero han dicho cosas importantes. Me ha noqueado, me han sacado del ring, debo ponerme a investigar para poder resolverlas. Quienes quieran hablar, háganlo, de lo que hablaron más de uno conoció de cosas que no conocían. La próxima clase investigan, escriben y me incluyo, yo.

No se necesita estar en Grecia para poder pensar, la reflexión es que se debe pensar desde el contexto. La Filosofía no es escribir libros o tratados, sino dar solución a problemas que se presenten a las personas o a las comunidades en particular, porque los filósofos escribieron desde sus contextos, desde sus territorios, hay que buscar desterritorializarse del pensamiento que siempre nos han venido enseñando y arraigarse dentro del territorio. Que podemos pensar distinto a quienes ya pensaron por nosotros.

Nosotros desvalorizamos lo nuestro, pero hay otros que la valoran más que los nacidos acá. (DC22092014G10).

Con esta información se constata que si es posible poner en diálogo la enseñanza de la Filosofía con un elemento de la cosmovisión nasa, la mitología, y se puede mostrar que en una sesión de clase es posible promover la participación activa del estudiante y cumplir con los propósitos planteados, no caer en la dinámica de que sea el docente quien tenga siempre el uso de la palabra, porque es claro que no solo el profesor sabe, que es otro ser humano que está en condiciones de aprender.

La participación fue motivada por el interés que despertó la temática entre los estudiantes, como se demuestra en las afirmaciones hechas en el siguiente fragmento de una entrevista

Entrevistador: ¿Qué motivo tu participación en sesiones donde se trabajó sobre lo de ustedes, su cultura, su cosmovisión, el tema de los mitos?

Estudiante 1: Porque me gustaba y me llamaba la atención, porque sabía de algunas historias y los compañeros de otras que no conocía, y se mezclaba con la Filosofía griega, eran cosas muy distintas que uno no sabía si creer entre la Filosofía griega, porque los abuelos le cuentan de tales historias y uno sabe que sí porque eran de años anteriores y así. Este año no he querido participar porque se me ha olvidado.

Entrevistador: ¿Siguieron trabajando el tema con el profe?

Estudiante 1: Si hasta cierto punto, de allí no lo volvimos a ver.

Entrevistador: Tu participación se centraba en contar los mitos que habías recolectado de tus padres, tus abuelos.

Estudiante 1: ¿De qué hablé yo? Creo que del armadillo, la otra compañera de la candela. Se tejía el anaco. Lo sabía mi mamá y lo contó, ya no me acuerdo, se refería a una mujer que debía terminarlo y si ni lo hacía se volvía perezosa

Entrevistador: ¿Qué aprendiste y que relación con la clase?

Estudiante 1: Terminarlos y si no se volvía perezoso, pero igual yo ni tejo.

Entrevistador: Porque se ha perdido esa parte de su cultura.

Estudiante 1: Le restamos importancia, mi mamá es la que más teje en la casa, ya no le gusta porque hay maletas, ya no le paramos bolas, mi mama si me enseña. No querer, por la moda, que le hace el daño a uno. Mi mamá teje, hila la lana de ovejo y con ella hace sus bolsos, las mamis tienen parte de la cultura. Cuando me hablan de aquí voy y pregunto y eso lo anoto en el cuaderno, pero no más. Me gusto cuando hablamos de mitos, y lo vimos en la mitad del año, de allí fuimos aprendiendo, mi mama dice que hay más. (EEJC03112014G10)

Estudiante 2: Los abuelos enseñan alrededor del fuego, y aprendemos con ellos y uno empieza a decir, con los mayores. Mi mamá me ayudo con la tarea de los mitos.

Entrevistador: ¿Que te motiva a participar, a preguntar?

Estudiante: (Risas) La verdad en Filosofía no es que pregunte mucho, a uno de da miedo de preguntar porque los compañeros se burlan, son chéveres, pero que

se hablen de cosas que le llamen la atención más que otras, por ejemplo los mitos, eso es interesante porque antiguamente los viejos hablan, se sentaban y hablaban de cosas que pasaban por acá y todo eso, pues allí uno preguntaba y le colocaba como más interés al asunto. Con mis abuelos hablo acerca de los mitos porque hay tantos para hablar, por ejemplo de la pata sola, a uno le empiezan a contar, le da como miedo, del duende, pero le dan explicación de todo eso. En la escuela esas cosas no se enseñan, y no le dan importancia, porque se aprende con los mayores. Hay personas que a uno lo escuchan, uno habla y los otros conversan por allí, ese es el problema también, porque hablan, uno cuenta y el caso es que cuando no hay profesor están haciendo otra cosa y no le prestan tanta atención como a los abuelos. (EEAC03112014G10)

Para finalizar, puede afirmarse que la voz y el tablero fueron los mejores aliados para el desarrollo de las clases, se escribía para informar el trabajo a desarrollar durante el tiempo asignado (bloque de tres horas), de las cuales se usaba un espacio considerable de tiempo para realizar dirección de grupo. La voz del docente se escuchaba por largos espacios de tiempo durante las sesiones haciendo llamados de atención, exponiendo el tema de forma magistral, realizando la lectura de textos para el trabajo de los estudiantes. Solo en una sesión se hizo uso de material cinematográfico, se proyectó la película “Furia de Titanes” con la cual se pretendió hacer un acercamiento a la mitología griega para relacionarla con la mitología del pueblo Nasa, dado que estos temas que ya se habían trabajado durante el año escolar. Se resalta de esta sesión que propició un debate interesante, donde se asumieron posturas críticas en relación con lo religioso, a lo divino, resaltando el concepto de espiritualidad de la cultura nasa.

Se deduce que indudablemente, en las clases el docente desempeña un papel protagónico, un rol activo, en quien recae la responsabilidad de garantizar el proceso de enseñanza y determina el hilo conductor de la clase, es decir, del docente depende la dinámica de la clase, y su papel es determinante para el proceso de aprendizaje. Aunque se vislumbra que este proceso también se lleva a cabo con los mayores, quienes hacen posible “contar para que se siga contando”, “volver a recorrer el camino” y retomar aspectos importantes de la cultura, entre los cuales está escuchar y el narrar mitos; de lo cual se deduce que en estas comunidades la enseñanza no se agota en el aula de clase, y las dinámicas de la clase

dependen en gran medida del papel que desempeñe el docente para motivar la participación de los estudiantes.

### **Rol del docente**

En cualquier comunidad educativa es innegable que el docente desempeña un papel determinante en los procesos de aprendizaje de sus estudiantes, es quien logra llamar la atención sobre los contenidos a enseñar o quien hace que el desinterés reine en el aula de clase. Particularmente, “en las comunidades indígenas el profesor está vinculado a la comunidad, se concibe a la escuela como un centro de revitalización de la lengua, las tradiciones, en las cuales hay conocimientos y saberes que se deben seguir trabajando e impulsando para sostenerse como pueblo y lograr el sostenimiento cultural” (DC15092014G10).

En este orden de ideas, en la educación, es importante destacar el papel que juegan tanto docentes como estudiantes, porque es claro que

el estudiante no es como aquel que va al supermercado para adquirir un producto, ni el docente es como el enfermero que aplica una inyección; sino que debe ser quien incentive el deseo para que el estudiante emprenda un camino en la búsqueda de nuevas experiencias que le permitan construir, y encontrar respuestas a sus interrogantes para vivir un encuentro, aventura y experiencia con el conocimiento (Mariño, 2012, p. 192)

El docente, en la mayoría de las sesiones en las que los estudiantes no cumplían con sus obligaciones aprovechaba los espacios para llamar la atención y que los estudiantes reflexionaran, con el fin de crear conciencia y enfatizar en la importancia de la enseñanza de la Filosofía, buscando potenciar el aprendizaje de manera significativa, donde educador y educador hagan posible un encuentro dialógico, para re significar el contexto de aprendizaje, a partir de las estrategias pedagógicas que sean pertinentes al desarrollo de las y los estudiantes para fortalecer sus saberes ancestrales.

Profesor: Volviendo al tema frente al escrito solicitado de Aura o las Violetas, y para cualquier escrito que vayan a realizar, deben saber que para comprender un

texto hay que leer y re leer, igual ejercicio se debe realizar cuando se escribe. El ejercicio de la lectura y la escritura es individual, si se quiere comprender un texto, no se debe abandonar el ejercicio y se debe hacer el intento de comprender. Aclaro que el lenguaje del libro está de acuerdo con el contexto en el cual estamos, es decir, un contexto rural. Para la próxima clase vamos a realizar otra lectura

Estudiantes: Nooooo. (Rotundo y generalizado)

Profesor: Si ven, por parte de ustedes hay predisposición del cuerpo y esto hace que se generen obstáculos. (DC04072014G10)

Frente a la situación anterior, en la cual se podría evidenciar un desinterés por el aprendizaje, surge un interrogante ¿Hay disposición de los estudiantes para aprender Filosofía?, y ¿Qué papel juega docente para lograr dicha disposición? Estos cuestionamientos requirieron que se ahondara en el tema y recurrir a indagar entre los estudiantes, quienes manifestaron agrado por la labor del docente, quien siempre ha mostrado disposición y aptitud para escucharlos, en quien han encontrado una persona de confianza para hablar y aprender para la vida, no solamente reducir los espacios de la escuela a lo meramente académico, porque como se mencionó anteriormente, la Filosofía debe servir para formar personas integrales, y que la enseñanza este acorde con las realidades de cada individuo.

Es de resaltar que una vez presentadas las pruebas Saber, el docente evidenció la necesidad de potenciar en los estudiantes el ejercicio de la lectura y la escritura, por ello decidió cambiar la dinámica de trabajo; luego de trasegar por la historia de la Filosofía, sin dejar de lado los conceptos filosóficos que se deben abordar en grado once, informó a sus estudiantes que en el tiempo restante del año académico, el énfasis estaría dado al trabajo de obras literarias de distintos autores de corte occidental y latinoamericano, dejando “libertad” para escoger el autor que cada estudiante quiera trabajar.

Profesor: Revisando la estructura de las pruebas Saber, me invitó a pensar un poco al enfoque que le estamos dando a la Filosofía, se está dando desde la historia y el trabajo lo hace siempre el profesor, es el que más habla en clase, el que más interpreta y relaciona contando todo lo que ocurre a nivel de la historia de la Filosofía, por ello se debe cambiar el sentido a ese sistema. Se dieron

cuenta con el tema de la lectura crítica, nos invita a leer más, a razón de eso he estado pensando en cambiar, ya hicimos un primer acercamiento con una novela y noté que no estamos habituados a la lectura, nos da sueño, nos da pereza, nos da jartera, nos duele todo cuando nos dicen leer, y cuando nos toca comprender tenemos dificultades, tenemos que meterle más a la lectura. Estaba pensando hacer diferentes tipos de lectura, me gusta el enfoque desde la literatura porque en ella hay mucho de Filosofía. Les dejo abierta la opción para que me digan, que quieren leer, que tipo de lectura quieren hacer.

Estudiante: “Todos los filósofos”.

Profesor: Había pensado en unas, no sé si las conocen o ya las habrán visto. Unas para trabajar lo que tiene que ver con la existencia de nosotros; había pensado en una novela que se llama IBIS de Vargas Vila, de quien ya leímos un texto. Es un texto sobre el amor y sé que a ustedes les gusta ese cuento del amor. También podemos trabajar La peste de Albert Camus, Diario de un seductor de Soren Kierkegard. Para el contexto de ustedes hay un texto de Manuel Quintín Lame: El indio que se crio en la selva. Del contexto colombiano y de ustedes uno de Andrés Caicedo ¡Que viva la música! si quieren leer poesía de colombianos a José Martí, Porfirio Barba Jacob, una autobiografía que hace Fernando Vallejo perdón José Asunción Silva, José Martí es el cubano.

Anotemos las tragedias griegas. Ahora voy a contextualizar las novelas para que escojan, no quiero imponerles sino que quiero que sea del agrado de ustedes y sé que esas novelas van a servirnos para nuestro contexto y para nuestra vida cotidiana, porque la Filosofía debemos encaminarse por ahí, cosas que nos sirvan para direccionar en cuanto a la existencia y la vida de nosotros, por eso hice como esa pausa y empezarles a contar. (DC29082014G11)

En una intervención prolongada contextualiza cada una de las obras señaladas con el fin de atraer y motivar a los estudiantes hacia el ejercicio de la lectura, y les da una semana para decidir sobre el autor que quieren trabajar. En este sentido, y de acuerdo con lo observado, siguiendo a Bernal (2013), el docente cae en el juego de la “*lógica explicadora*”, una lógica que se pone en juego en las prácticas para enseñar y aprender Filosofía,

según la cual la función de un docente es explicar al estudiante para que comprenda y aprenda; es decir, traducir lo que dicen los textos en palabras de quien sabe es condición de aprendizaje para quienes no saben. Así, las concepciones y problemas filosóficos deben pasar por el discurso del profesor que los explica y los hace comprender; este también vigila y diagnostica el grado de comprensión alcanzado por los estudiantes según la correspondencia



entre las respuestas dadas y las esperadas. El profesor como experto tiene la capacidad de explicar y, con ella, el poder para decidir, diseñar y definir las opciones de aprendizajes e indagación (p.132)

A pesar de que la propuesta hecha por el docente es llamativa, debido a la actitud de los estudiantes cae en la dinámica tradicional del profesor, dado que transcurrido el tiempo señalado, los estudiantes no informan sobre el autor escogido, como se muestra en el siguiente fragmento de un diario de campo

Profesor: Recuerden muchachos que se dejó leer el libro en grupos los días lunes en la clase de Filosofía y no todos le colocaron el mismo interés, algunos se dedicaron a hacer otras cosas que no tenían nada que ver con lo que nos convocaba, se prestaron los textos que se tenía, además que algunos leyeron hasta la mitad porque no vinieron a clases, se evidencia que nadie le pone interés a la cosa, pero cuando se ajustó la tuerca porque la nota estaba en juego se pusieron a correr. Muchachos no hagan las cosas por la nota, estudien por ustedes” (DC28072014G11)

Ante esta situación, el profesor cumpliendo con su papel de autoridad en el aula, termina imponiendo la lectura, y decide trabajar algunos poemas de José Asunción Silva relacionados con la muerte, los cuales sirven de motor para que los estudiantes expresen sus concepciones frente a la vida y se acerquen a las concepciones filosóficas que un reconocido poeta colombiano muestra a través de sus versos.

De acuerdo a lo manifestado por el docente, el trabajo con estudiantes de comunidades indígenas en Filosofía es arduo, requiere de paciencia, entender que la experiencia muestra un camino a seguir cuyo propósito es lograr que el niño analice, que no trague todo, se debe propender por enseñarles a leer y no a firmar su propia suerte, porque en estos contextos es posible que la enseñanza de la Filosofía les permita *Aprender a leer, atreverse a pensar*, para que mantengan su espíritu de lucha, porque como lo afirmo Álvaro Ulcúe, siguiendo a Carvajal (2011) “solo es libre el que sabe a dónde va (p.102). Desde este panorama, y volviendo al contexto, el docente afirma que el desarrollo de cada una de las actividades con los chicos hacen necesario ir “cambiando muchos elementos (refiriéndose al primer año de trabajo), porque se ha dado cuenta de que los procesos requieren tiempo, dedicación, es

decir, que no me preocupo tanto por avanzar en contenidos, me preocupo más porque el chico entienda y que por lo menos se esfuerce por hacer el trabajo” (EPJAO092014).

A pesar de las situaciones generadas en el desarrollo de las sesiones, el docente se caracterizó por ser asertivo, motivar en los estudiantes su participación activa en cada una de las clases, recalcar el deber de cumplir con las labores asignadas frente a la producción de textos, que reflexionen frente a los temas abordados y los relacionen con situaciones de su vida cotidiana, se apropien de elementos de su cultura y los valoren, asumiendo un rol de mediador en los procesos de aprendizaje, evitando caer en un autoritarismo dogmático sin dejar de lado el proceso de enseñanza. Para el docente era claro que debía estar abierto a cualquier acontecimiento, necesitaba establecer dinámicas de trabajo para aventurarse junto con los estudiantes a lo desconocido, despertar y sentir curiosidad, asombro e incertidumbre frente a los saberes puestos en juego, cuestionar lo establecido, buscando diversos conceptos para apropiarse de ellos, asumir una actitud crítica que le permita comprender y relacionarse con el mundo.

### **Lo que se enseña en el aula**

De la observación realizada en el aula, resulta interesante mostrar como el docente en algunas sesiones de clase uso fuentes distintas para el proceso de enseñanza, y con ello se salió del estereotipo del profesor de Filosofía, quien se dedica a ejercer su autoridad para mostrar su “conocimiento” a través del típico discurso en el cual usualmente se procede a referenciar los fundamentos de la Filosofía, mostrar sistemas o corrientes de pensamiento con sus respectivos representantes en cada una de las épocas, acudiendo a realizar ejercicios de lectura de fragmentos de las obras más importantes de cada uno de los pensadores, y con ello lograr cumplir con el propósito de “enseñar Filosofía”. El docente plantea el trabajo en el área desde una perspectiva particular, de vincular al proceso de enseñanza de la Filosofía la reflexión de los estudiantes y hagan uso de ella para pensar en su contexto, en sus situaciones particulares, con el fin de que puedan plantear soluciones a las problemáticas presentes en su vida, como lo manifiesta en el siguiente relato,

Inicialmente en Filosofía uno parte de la importancia que tiene la Filosofía en cada una de las personas y que nos debe servir para solucionar diferentes situaciones desde cualquier contexto, con eso es lo que se empieza. Preguntarse porque nos sirve, para que nos sirve, como ella nos permite hacer razonamientos, reflexionar. El introducir la Filosofía desde ese ángulo permite ver la importancia para cada una de las personas, hacer ver que muchas veces nosotros hacemos Filosofía, cada uno reflexiona sobre un problema o dificultad y al buscar una alternativa de solución YA HACE FILOSOFÍA. Con eso siempre empiezo.

Luego la etimología, de donde surgió, como surgió, cual fue la necesidad, reconociendo que no solamente que viene de Grecia sino que desde diferentes partes del mundo, los griegos por excelencia le dieron esa denominación y empezaron a puntualizar la Filosofía en sí. Explicar todo lo de la Filosofía que ellos reflexionen en su contexto y puedan solucionar sus problemas, partiendo del principio de la autonomía, que ellos puedan reflexionar por sí mismos, porque se debe considerar que ellos tienen diferentes miradas, y está postura es aceptada porque reflexionan en torno a las problemáticas que los aquejan a ellos, porque están en la adolescencia, en el enamoramiento, problemas que tienen en sus casas, todo lo ponen ellos en relieve y se pone de manifiesto esas cosas. Les digo como la reflexión nos tiene que servir para tomar buenas decisiones en la vida, que quizás no sean las acertadas, pero están más próximas a lo que nosotros queremos en la vida; ellos empiezan a tomar diferentes miradas y reflexionan en torno a eso y les digo que estamos hablando de Filosofía. (EPJAO29092014)

Se considera que es una forma particular de enseñar Filosofía porque el docente no es el estereotipo del profesor de Filosofía, aquel que

el docente se convierte en reproductor (un operario y medio del sistema) que entrega fórmulas e ideas preestablecidas, productos y datos que otros pensaron. No se da un espacio en el cual el estudiante viva el aprendizaje como experiencia, como una aventura para descubrir nuevas ideas y diversos puntos de vista realizando comparaciones, análisis, críticas y argumentos; para finalmente, llegar a construir sus propias propuestas. Al no propiciar un lugar para el pensar se transmiten teorías y recetas que son presentadas como única verdad, las cuales no pueden ser refutadas y cuestionadas por los estudiantes. (Mariño: 2012, p.191)

Del proceso de observación, se logró determinar algunos temas puntuales que responden al estereotipo del proceso de enseñanza de la Filosofía. El docente habló del mito como una manifestación del pensamiento filosófico, trató algunos postulados de la lógica para

enfatar en el proceso de argumentación y del proceso de lectura y escritura, retomando postulados de algunos pensadores, entre ellos Aristóteles, Kant y Federico Nietzsche.

Con el tema del mito, el docente hizo alusión a los orígenes del ejercicio del pensar, como una forma de dar explicación a lo que sucede en el mundo, como se muestra en el siguiente fragmento de un diario de campo

Cuando estuvimos en Piendamó nos hospedamos en un hotel y nos encontramos con una niña de Silvia que hablaba nasa, y con sus compañeras no se entendían, y decían esa niña habla raro, y les dije lo mismo piensa ella de ustedes, a pesar de que son comunidades nasa Páez, el dialecto hace que en cada contexto se expresen de manera diferente, a pesar de que es una lengua nativa para ustedes el lenguaje no es igual. Las realidades son distintas, lo mismo ocurre con el mito, a pesar de que se hable la misma lengua, en el mismo territorio, somos seis resguardos que estamos aquí, los mitos son diferentes, la realidad se manifiesta de distinta manera, la realidad para cada uno se manifiesta de diferente manera. como ocurría con las niñas y terminaron hablando español; dialectos diferentes de acuerdo con su contexto y realidad. Si hablamos de otras comunidades, para los campesinos son totalmente diferentes, sin querer decir que no somos campesinos, los negros o los afrocolombianos tienen tradiciones que son diferentes, el mito de acuerdo con la realidad en la que vivan... El mito ha pervivido, cuantas generaciones han pasado, habrá mitos que se han perdido, se han perdido cosas como la tradición oral, antes se sentaban a hablar, como no había energía, celulares, la gente al lado del fogón se sentaban a hablar de esas cosas o en la comida. No sé si todavía se den, cosas que han venido eliminando los espacios y estos se van perdiendo, sin querer decir que esos desarrollos son malos, tienen sus pro y sus contras, ahora se prefiere el juego con el celular o escuchar música, se debe a los cambios que se dan en la sociedad, se tienen algunos mitos pero otros se han perdido, se han mantenido porque se han transmitido de manera oral, ya no se encuentran escritos, el mito es otra manera de leer la realidad, a pesar de que para cada sujeto está es distinta

Desde la Filosofía, este era el mito, posteriormente para occidente resulta que aparece la Filosofía que busca dar una explicación como más racional de las cosas, sin querer decir que el mito no era racional, eran narraciones poco creíbles para algunos, pero otros la vivían y la explicaban. La Filosofía no suplanta el mito porque este sigue siendo una fuerte tendencia en el ámbito filosófico, sirve a la Filosofía como un puente para llegar al conocimiento de las cosas, no quiero decir que reemplaza el mito, el mito es ingrediente vital para la Filosofía, a través de este, el hombre tenía un conocimiento de las cosas y con la Filosofía se le empezó a dar más racionalidad a las cosas. Como el

ejemplo puesto la otra vez, desde la tradición occidental, voy a ponerlo gráficamente

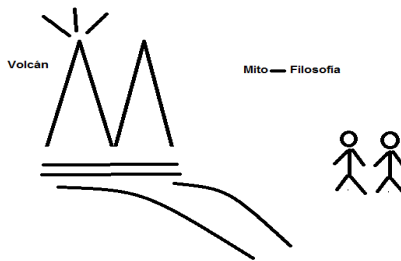


Ilustración 11. Gráfica explicativa paso del Mito a la Filosofía

Resulta que en una parte de Egipto la gente de un momento a otro se empezó a morir, nadie sabía por qué, algunos empezaron a darle una explicación, decían que el hombre enfureció a Dios y los estaba condenando y el castigo era la muerte, pero otros no, pensaban sería que Dios es tan cruel que algunos cometieron delito y nos va a matar a todos, a pesar de que no todos tenemos la culpa, quisieron formular hipótesis, desde el método científico indagar sobre cuál era el problema de que los seres que vivían aquí se estaban muriendo, muchas hipótesis fueron llegando, y así se empezó a razonar de forma filosófica.

En este caso, el mito es un ingrediente, pero una de las conclusiones a las que llegaron, la más contundente desde la Filosofía es que una montaña abastece los ríos y los seres humanos consumen esta agua, en medio de la cima había un volcán que erosiona y vota elementos químicos como el azufre que era muy fuerte, y quienes consumían eran que estaban muriendo. Otra manera de encontrarle explicación a las cosas, otra forma de conocer, no quiere decir que el mito no tiene importancia, de lo contrario no se hablaba de él, así aparece la Filosofía para explicar las cosas de una manera más racional, explicar como un fenómeno natural estaba ocasionando la muerte de los seres humanos. Es necesario razonar sobre lo que narra, porque el moicano roba gallinas, viola a las mujeres; con ello se está haciendo Filosofía de las cosas.

Hoy en día las comunidades sobre todo rurales, independiente de la etnia se sigue alimentando del mito y de la oralidad, sea afro, indígena, mestiza. Los mayores de manera oral cuentan, y en ellos el mito sigue haciendo una presencia fuerte, en los contextos urbanos es diferente (DC04082014G10).

La referencia a Aristóteles y Kant, tuvo lugar en una sesión con estudiantes de grado undécimo, siendo el propósito hacer un repaso de lo trabajado en torno a estos autores, situación descrita como sigue

Profesor: Bueno. Hoy vamos a retomar lo visto acerca de los postulados de la Filosofía aristotélica, de la lógica aristotélica, de darle sentido a un tipo de oraciones, las cuales cuentan con premisa menor y mayor, una serie de argumentos, por ejemplo: “El cuadrado tiene cuatro lados iguales”, es una figura geométrica desde la matemática). En la lógica aristotélica hay un sujeto, un verbo, un predicado o un complemento, algo que se maneja desde el lenguaje, y con ello se podía decir que tipo de juicio era, sintético, analítico. Si les pregunto cuál es el sujeto en esa oración, que me dicen (responden cuadrado), si se acuerdan, y el resto, el complemento y el predicado cual sería, (los cuatro lados iguales, responden).

Una cosa distinta, que uno debe ponerle sentido a lo que se está diciendo, que es lo que hay, para Aristóteles eso era sentido común y que era lógica. El cuadrado tiene cuatro lados iguales no podemos imaginar un triángulo rectángulo y lo define con el teorema de Pitágoras, que a ustedes les daba grandes dolores de cabeza en la matemática y en la trigonometría pero se lo puede explicar desde la Filosofía, como se encuentra el cateto opuesto y el adyacente y la hipotenusa. Este ejemplo es para ilustrar lo del sentido común y la lógica. El cuadrado tiene cuatro lados iguales consta de un sujeto y un predicado, pero se puede intuir de esto, que clase de juicio será desde la lógica aristotélica, un juicio analítico porque la información que nos da nos invita a pensar sobre lo que tendría el mismo juicio, analizar el enunciado para analizar que tipo de juicio es.

Otro ejemplo, mañana va a llover, se puede establecer una conclusión falsa o verdadera porque no sabemos qué va a pasar mañana; por ello decíamos que la lógica de Aristóteles nos sirve para que aprendamos a utilizar bien el lenguaje, aprendamos a expresarnos de determinada manera sin dejar abiertas las cosas en el lenguaje, porque si ocurre eso se deja abierta la posibilidad de que se piensen varias cosas, y cabe la posibilidad de que se le cambie el sentido de lo que se quiere decir, por eso se debe utilizar bien el lenguaje en nuestro diario vivir para que hablemos de manera acertada en lo que queremos decir. Creo que Aristóteles eso nos quería decir y que hay unas proposiciones falsas y otras verdaderas, con ellos se determinaban diferentes tipos de proposiciones y de juicios analíticos, sintéticos, nos hablaba de las tautologías presentes en las matemáticas, si se acuerdan (nadie responde) que les pasa, están callaos, los veo como asustados.

Respecto de la lógica de Aristóteles también hablamos de Emmanuel Kant, un filósofo alemán que en su texto *Critica de la Razón Pura*, habla de los juicios sintéticos *a priori* y *a posteriori* (se acuerdan o no se acuerdan, nooo, como que todo se les olvido). Para Kant, las matemáticas eran juicios sintéticos *a priori*, y colocando un ejemplo  $7+5=12$ , porque el resultado está contenido en los números, este es un ejemplo que nos ponía Kant desde las matemáticas, porque está hablando antes de la experiencia y que sabemos que la suma de esos dos números nos va a dar ese resultado.

En fin, Aristóteles fue un filósofo de Grecia, y lo clasificamos como un filósofo. Los filósofos presocráticos: Anaxímenes, Anaximandro, Demócrito, Leucipo, y existían los filósofos clásicos, Sócrates, Platón y Aristóteles. Sócrates no tenía textos, participaba en los diálogos de Platón, y Aristóteles era un filósofo de la antigüedad, escribió de ciencia, de lógica, de ética, pero nos metimos a trabajar más en la parte del lenguaje.

Que preguntas tienen, que quieren saber de Sócrates de acuerdo con lo que vimos. Con ello concluimos el tema de Aristóteles. (DC29082014G11).

Para enfatizar en la producción escrita de un ensayo, ante las dificultades presentadas por los estudiantes luego de reiterativos llamados de atención frente a esta situación, el docente decide trabajar un fragmento de una de las obras más importantes de un reconocido filósofo alemán, el apartado que trata “Sobre el leer y escribir” de Así habló Zaratustra de Nietzsche. En la clase se realiza la lectura en dos ocasiones del apartado, dado la complejidad del mismo y que los estudiantes no se habían enfrentado a un texto como este. Por efectos del objetivo de la clase y de la extensión del texto, se transcribe parte del mismo, como se muestra a continuación:

Profesor: Vamos a leer un texto de un autor que llama Federico Nietzsche, algo de lo que él plantea sobre el leer y el escribir. Federico Nietzsche es un filósofo alemán, escribió muchos textos, entre ellos escribió el Anticristo, Ecce Homo, la Gaya Ciencia y Así habló Zaratustra. Es una obra que él plantea de manera muy interesante, en ella Zaratustra empieza a hacer unos diálogos, narra unos acontecimientos. Respecto al tema de la lectura y la escritura hay un ítem que se llama del leer y el escribir. Vamos a leerlo, vamos a tratar entre todos de interpretarlo y ver que nos quiere decir a propósito de la lectura y de la escritura, que la lectura era de manera individual lo mismo que la escritura, entonces vamos a leer este pequeño apartado.

*“Solamente amo yo lo que se ha escrito con la propia sangre, de todo cuanto se ha escrito, escribe con sangre y aprenderás que la sangre es espíritu, no es fácil comprender la sangre extraña, detesto a todos los perezosos que leen, aquel que conoce al lector ya nada hace por el lector, un siglo más de lectores y hasta el mismo espíritu olerá mal, si todos tuvieran el derecho de aprender a leer, a la larga no solo se estropearía no solo la lectura, sino también el pensamiento, en otros tiempos... Quien con sangre escribe máximas no quiere ser leído sino que se le aprenda de memoria,...Las máximas deben ser cúspides, y aquellos a quienes se habla hombres grandes y vigorosos,...¡Así habló Zaratustra!* (DC25082014G10).

Adicionalmente, en algunas sesiones con cada grado (décimo y undécimo) se trabajó obras literarias, entre la cuales se encuentra “Aura o las violetas” de José María Vargas Vila, “Nocturno” de José Asunción Silva, tras reconocer que en esta clase de obras también está implícito el pensamiento filosófico, porque tratan situaciones relacionadas con el acontecer de la vida humana, por lo cual merecen atención y aportarían al proceso de enseñanza de la Filosofía, como se muestra en los siguientes fragmentos tomado de diarios de campo.

Profesor: ¿Qué dificultades tuvieron con la lectura del texto de Vargas Vila?

Estudiantes: Profe, no realizamos el ensayo porque no sabemos cómo hacerlo, además no pudimos leer el libro porque todos no lo teníamos y algunas partes del libro no la entendimos.

Profesor: Sé que solo había tres libros y se los facilité para que se leyera en clases y se trabajara en grupos. Muchachos, tengan en cuenta que la sesión anterior les dije que el texto se puede contextualizar con la realidad de los estudiantes y por eso es fácil entenderlo. Por favor, no olviden que ustedes tienen el deber de realizar las actividades que se les encomienda, más si se les da tiempo y las facilidades para hacerlo, porque entiendo que todos ustedes no tienen los recursos para acceder a las fotocopias. Es claro, que muchos hicieron un acercamiento de la novela, mientras que otros ni siquiera la ojearon. Por eso muchachos, pónganle cuidado a la cuestión académica, los escritos que he leído son muy débiles, y lo que la mayoría hizo fue un resumen, a pesar de que se les dio las pautas de cómo se debe realizar el ensayo (DC28072014G10).

... con respecto a la Filosofía, vamos a trabajar a un autor colombiano, José Asunción Silva, y he traído un texto de su obra poética, una compilación de sus versos que él escribió. El día de hoy van a leer algo de poesía la cual tiene que ver con el contexto, con nuestra vida, nuestro diario vivir, con cosas que nos ocurren. Van a escoger cada uno una poesía de Jorge Asunción Silva y la contextualizan, es decir, qué relación tiene con su vida cotidiana, luego de leerla, la analizan y tienen en cuenta las palabras desconocidas (DC15092014G11).

Para el desarrollo de otras sesiones de clase, se propuso trabajar otras series de textos, con el fin de ampliar el espectro de trabajo y explorar alternativas que desde la literatura aportaran al proceso de enseñanza de la Filosofía, haciendo énfasis en la “contextualización de la enseñanza”, proceso que se dio en vísperas de finalización del año escolar. Entre los textos que los estudiantes podrían elegir, el docente mencionó los textos y sus autores, entre ellos La Peste y El extranjero de Albert Camus, Ibis de José María Vargas Vila, El indio



que se educó en las selvas de Manuel Quintin Lame, ¡Que viva la música! de Andrés Caicedo, la obra poética de Porfirio Barba Jacob, Diario de un seductor de Soren Kierkegard, Las tragedias griegas de Esquilo, lo anterior con el fin de lograr que los estudiantes fueran conscientes de que la Filosofía se puede trabajar desde diferentes perspectivas y lo que interesa es que se contextualice y con ello aporte a la reflexión desde diferentes contextos.

Sin embargo, aunque el docente no se limite a trabajar textos filosóficos, se evidencia la necesidad de realizar el ejercicio para llevar a cabo una buena planeación y aprovechar la disposición de los estudiantes para trabajar los temas planteados en clase, si se considera la idea de no trabajar los temas y/o actividades por cumplir o resolver una “situación académica”, como se evidencia en expresiones como “para que lean bien la poesía les doy 10 minutos” (DC19092014G11) “les doy media hora nos vemos y quien no lea o no lo haga el trabajo sencillamente cojo y anoto y apretamos la cosa de está manera, si ustedes no quieren hacerlo como lo he planteado ponemos la herramienta de la nota en juego” (DC28072014G11), “en las tres horas debemos mínimamente hacer un trabajo... esto con el fin de resolver la situación académica” (DC15092014G11), “soy consciente de que en la asignatura no hemos podido compartir el tiempo suficiente, por lo argumentado anteriormente y para salvar la cuestión de la nota, recuerden que se asignó una nota apreciativa” (DC28072014G10)

En varias sesiones, el trabajo filosófico en grado décimo no ocupó el centro de la clase, porque se dedicó tiempo a realizar actividades de la dirección de grupo, entre las cuales estaba: recalcar la necesidad sentida de poder escribir un ensayo, organizar eventos que permitieran recolectar fondos para hacer una salida pedagógica, reiterados llamados de atención por cuestiones de rendimiento académico a nivel general y del área y por situaciones de comportamiento dentro del aula de clases, además de llamar la atención sobre la responsabilidad de cada estudiante frente al proyecto de cría de cerdos para cumplir con el requisito del énfasis. Para el grado undécimo, pasó algo parecido; no se pudo cumplir con la asignación académica debido a situaciones del contexto educativo,

como reuniones, participación en eventos, días festivos, organización de eventos, entre otras.

Estas situaciones que estuvieron presentes en el aula y forman parte de la dinámica institucional, afectaron el proceso de enseñanza de la Filosofía, porque no se logró “avanzar” en la consolidación de un proceso que diera cuenta de los aprendizajes logrados por los estudiantes, y sobre todo profundizar en el conocimiento de la cosmovisión nasa, para que se pueda establecer un puente que permita vincular elementos del conocimiento de las comunidades nasa con la enseñanza de la Filosofía, para robustecer una propuesta direccionada a fortalecer lo propio y comprender la importancia que reviste retomar aspectos de la cultura en los procesos educativos, situación que es clara para el docente, quien conoce el contexto porque ha estado inmerso en él y relacionado con el proceso educativo desde hace más de siete años, como lo da a conocer en el siguiente fragmento de una entrevista concedida en el 2014,

Al principio como todo, cuando uno empieza a comprender que uno está en un contexto de diversidad cultural empieza a entender que la Filosofía siempre ha estado allí, y que no necesariamente es traer a los pensadores occidentales para articularlos a una cosmovisión indígena sino que la Filosofía es una cosa que se construye de acuerdo con cada cultura o cada comunidad. Allí hay una visión filosófica, entonces el trabajo está en cómo los docentes articulamos pensadores de alguna manera con los que las comunidades tienen también, con los pensadores que tienen en sus comunidades, con quienes son líderes y con aquellos que han dejado historia también; porque pareciera que las miradas que tenemos de la realidad fueran distintas, pero en algunos pensadores a pesar de que son occidentales hay miradas que tienen similitud con la de acá, obviamente con una realidad distinta.

Para poner un ejemplo, de los primeros pensadores filosóficos, Tales de Mileto consideraba que el principio era el agua y para las comunidades indígenas existen varios principios, el sol, la luna, el agua, allí veo que hay una similitud, no definido académicamente como lo hicieron los occidentales o los primeros filósofos, pero acá sí hay una definición también, de esa manera hay unos rasgos, hay algunos parecidos, obviamente que no son iguales pero sí tienen mucho que ver con el pensamiento, así como los primeros filósofos percibieron su realidad, acá también la percibieron; entonces la tarea está en ver como nosotros podemos articular esos pensadores de acá con los de allá y mirar que están aportando a la mirada filosófica.

Esto ha sido como el proceso en el cual yo he estado queriendo como articular, porque muchas veces se quieren relegar, no porque este es occidental no está en la realidad o en el contexto no lo traigo, o puede pasar lo otro y nos volvemos radicales, puede pasar con los pesadores de acá o los de allá, y la idea es ver como los dos han venido aportando de cierta manera y como a pesar de estar en contextos diferentes tienen que ver mucho con la Filosofía y con los principios que rigen en la naturaleza para poder entender la Filosofía y sus cosas. (EPJAO16112014).

Es claro para el docente la necesidad de fortalecer la cuestión de la cultura nasa, de hilar y tejer para darle vida al universo, al territorio, una responsabilidad a cargo de los mayores y que recaerá sobre las nuevas generaciones, de la cual hacen parte quienes se están formando en los centros educativos.

### **Actitud de los estudiantes**

En las escuelas rurales es muy dado observar en estudiantes manifestaciones de respeto hacia sus docentes a pesar de las diversas situaciones vividas, llevan interiorizado este sentimiento porque lo consideran como el único que sabe, como el ejemplo a seguir en términos de actitudes, de la forma de relacionarse con ellos durante los procesos de interacción en la escuela y en comunidades indígenas esta situación no es la excepción, incluso es más evidente. Así lo expresa un estudiante, quien manifiesta lo siguiente

Desde la primaria estude en Caldon y me iba bien, normal y después me fui a estudiar a Cali, y se ve la diferencia, los profesores, son más estrictos, y pues digamos uno no podía hablar con ellos, y la enseñanza que nos daban a pesar de que uno no entendiera ellos pasaban así. Por ejemplo el profesor de matemáticas tenía un libro todo grandote y decía que al terminar el año tenía que acabar eso como fuera y así uno no entendiera el pasaba y pasaba las hojas.

Luego tuve un problema con un profesor y me vine a estudiar acá y se nota la diferencia porque los alumnos hablaban con los profesores, se la llevaban bien y digamos uno le decía profe, se notaba la confianza, porque uno allá que quiubo profe, nooo, sino buenos días. Acá no les decían profes sino por el nombre, si uno le preguntaba a un profesor algo que no entendió se lo explicaba hasta que uno entendiera. En la clase de Filosofía, a veces uno es de por acá y las culturas, costumbres así, que digamos, por ejemplo hay abuelas que no se la cuentan, digamos, dicen que no haga tal cosa y uno pregunta por qué, y responden porque es malo, no deje así no más, le prohibían algo porque es malo

pero se quedaba sin saber porque, o que existen varios, como se llama eso, varios ahhh, lo que hablábamos en la clase de la otra vez, que la luna era un dios, que el sol, eso cosas que uno sabe pero no tiene tan claro acá se lo explican bien. Un profesor no es de acá, pero él hace el esfuerzo por averiguar y enseñar lo que sabe.

Llegué a Caldono por un problema que tuve en Cali y me daba vergüenza llegar al mismo colegio y caminaba todos los días desde Caldono hasta acá porque era difícil el transporte. La confianza que le dan los profesores a uno lo hace sentir como más seguro, porque un profesor le decía haga tal cosa pero uno hacía las tareas como por obligación, porque le tocaba o porque si no ese profesor yo no sé qué o; cuando ya llegue acá me empezó ir bien en las materias, ya ocupaba el segundo puesto, porque me entendía con los profesores y ERA VACANO hacer las tareas porque le explicaban y le explicaban y ya entendía y era fácil, me gusto entonces me quede acá. (EEMC03112014G10)

Es de anotar que en varias sesiones de clase, el silencio fue el dueño de la clase, en gran medida porque el escuchar es una característica de los miembros de comunidades indígenas. Pero también podría pensarse que la participación se vio limitada porque a los estudiantes temen intervenir por temor o vergüenza a equivocarse, no entienden de qué se les está hablando o simplemente no les interesa aprender Filosofía, les falta de motivación. Para el caso de las lecturas presentadas por el docente, el silencio es el reflejo de que no han entendido el texto, no lo han rumiado o porque se expuso en clase; los estudiantes participan, pero lo hacen repitiendo algunos fragmentos del texto que lograron copiar en los espacios de la lectura. El silencio fue una constante, lo corrobora la entrevista hecha a una estudiante, quien afirma que no le gusta la Filosofía porque no entiende, afirma que *“hay cosas difíciles de entender, no es casi entendible”* y cuando participa es porque le gusta, está entendiendo el tema y cuando no se queda callada durante toda la clase hasta que termine. (EEJC03112014G10).

En la escuela, también es muy recurrente escuchar por parte de los docentes que no se cumple con las tareas por parte de los educandos porque no están interesados en trabajar, se hacen los que no entienden, no quieren aprender, no tienen tiempo, entre otras justificaciones; situaciones particulares evidenciadas desde algunos fragmentos tomados de las observaciones en los diarios de campo y en las entrevistas realizadas, como se muestra a continuación.

Profesor: La otra vez lo pusimos hacer en grupo y algunos no se reunieron, algunos lo terminaron de hacer otros no, ahora un ensayo abierto, del tema que les apasiona, el otro fue de un tema específico, ahora de algo que les apasiona para que lo pudieran hacerlo mejor, y la justificación que dan no me parece de que les dejan mucho trabajo, la clase anterior les di el espacio para que adelantaran, para que empezaran a construirlo, y esta clase era para leer y ver qué es lo que han hecho. (DC28072014G10)

Por otra parte, se evidencia una participación muy limitada, debido a que no se cumple con las actividades encomendadas, los estudiantes asumen una actitud pasiva por timidez o temor a la burla de los compañeros, por estigmatización al no cumplir con las condiciones establecidas por el docente, no se estimula la creatividad de los estudiantes, se promueve solo la ejercitación en la ejecución de las actividades, las cuales se tornan rutinarias y repetitivas, se asiste a recibir clases por cumplir, entre otros aspectos.

La verdad es que en Filosofía no es que pregunte mucho, porque hay cosas difíciles de entender, no es casi entendible, a uno le da miedo de preguntar porque los compañeros se burlan, son chéveres pero que se hablen de cosas que le llamen la atención más que otras, por ejemplo los mitos, eso es interesante porque antiguamente los viejos hablaban, se sentaban y hablaban de cosas que pasaban por acá y todo eso, pues allí uno preguntaba y le colocaba como más interés al asunto. Con mis abuelos hablo acerca de los mitos porque hay tantos para hablar, por ejemplo de la pata sola, a uno le empiezan a contar, le da como miedo, del duende, pero le dan explicación de todo eso.

Hay personas que a uno lo escuchan, uno habla y los otros conversan por allí, ese es el problema también, porque hablan, uno cuenta y el caso es que cuando no hay profesor están haciendo otra cosa y no le prestan tanta atención (EEJC03112014G10).

Con todo y las circunstancias mencionadas anteriormente, el docente se caracterizó por motivar a sus estudiantes, les hacía las recomendaciones de forma asertiva en términos de las intervenciones realizadas en la lectura de los textos escritos por ellos mismos, por la forma de redactar los “ensayos” de los textos leídos en clase o de los temas libres, de las consultas hechas a sus mayores, actividades con las cuales buscaba hacer que la enseñanza de la Filosofía aportara al fortalecimiento de la identidad, a propiciar espacios de diálogo sin considerar estructuras de poder,

Por último, cabe anotar que si la interacción entre docente y estudiantes está mediada por el silencio, siguiendo a Rocwell (2006) puede pensarse en la clase como un espacio de resistencia estudiantil, en el cual hace presencia “la incompatibilidad entre la cultura escolar y ciertas disposiciones culturales expresadas, producidas o utilizadas por los estudiantes en situaciones de interacción con los maestros” (p. 14); y es tarea del maestro “favorecer en el niño la elaboración de su personalidad mediante un arraigo en su condición de sujeto pensante, lo que le permite vivir la experiencia de que es capaz de pronunciarse sobre una cuestión fundamental que se plantean los humanos, y por tanto, él también” (UNESCO, 2011, p. 59), por ello, es importante resaltar que

la comprensión de un pensamiento, no exonera del esfuerzo de producir mi propio pensamiento, de pensar por mí mismo: no hago sino comprender el pensamiento de otro, y queda por producir el mío propio. Comprender los pensamientos puede ayudarme, pero no me hace forzosamente pensar. Nunca es solamente mirando lo que el otro hace o piensa como yo pienso o por mí mismo. El pensamiento no es nunca en su estricta aplicación un mecanismo: aprender una tabla de multiplicación no basta para hacer la operación multiplicar. Conocer las doctrinas filosóficas – Descartes y Kant lo dijeron a menudo- no es suficiente para pensar. Repetir una teoría comprendida puede, en últimas, permitir aprobar un examen, porque el estudiante muestra sus conocimientos, un cierto trabajo personal de memoria, pero no se debe confundir pensamiento con lo que piensa y no reproduce simplemente. (Gómez, 2013:p. 98)

En este sentido, es urgente fomentar en los estudiantes el uso de la palabra, que sean autores de su pensamiento y no se expresen para complacer al maestro, respondiendo a las preguntas planteadas con buenas respuestas; por lo tanto, el silencio adquiere una connotación distinta, “es una invitación a hacer uso de la palabra, pero sin dimensión escolar, sin juicio ni evaluación” (UNESCO, 2011, p. 59). El maestro debe propender porque los estudiantes reflexionen, construyan su discurso y se expresen a partir de palabras que digan o expresen algo de su condición, que puedan pensar y reflexionar desde, para y por su vida, es decir, que estén en capacidad de pensar por sí mismos.

## **El pensar de los estudiantes**

Respecto a la enseñanza de la Filosofía, como se afirmó en el primer capítulo, y como lo sostiene el estudio de la UNESCO (2011) “la mayor parte de los programas ponen énfasis en la Filosofía griega, la Filosofía medieval europea, así como en las Filosofías inglesas, alemanas y francesas” (p. 53). En el caso de estudio de la presente investigación, respecto a la posible relación entre la cosmovisión nasa y la enseñanza de la Filosofía puede plantearse la siguiente cuestión ¿Es posible que en la escuela, como lugar del territorio se pueda “pensar, tejer y escribir para ayudar a generar armonía, abrigo y fuerza al universo”, aprender a pensar desde lo propio y recurriendo a lo que se enseña desde afuera y desvirtuar el “mito” de que solo occidente está habilitado para pensar, en tanto son los únicos dotados de inteligencia?

Los estudiantes, a pesar de las distintas situaciones presentes en el aula de clase que limitaron los procesos de enseñanza, muchos tienen claro cuál es el propósito de la Filosofía, esto se demuestra en las respuestas obtenidas por estudiantes y docentes ante preguntas puntuales referentes al interés por aprender Filosofía, la vinculación del contexto y aspectos culturales en el proceso de enseñanza y el proceso mismo reflejado en las prácticas de aula. Ellos saben que la Filosofía sirve para poder pensar, abre caminos hacia la reflexión, les posibilita mostrar sus formas de ver la vida y concebir el mundo, de no limitarse a llenarse de conceptos y asumir una posición crítica, son conscientes que el aprendizaje no puede reducirse a una sola dinámica, a la asignación de lecturas y su respectivo análisis, porque la Filosofía abre el pensamiento a nuevas cosas, posibilita caminar nuevos caminos, ayuda a pensar en cuestiones propias de la Filosofía y otras asignaturas, y eso lo tomaron de las concepciones que tiene el docente frente a la Filosofía, para quien la Filosofía

le posibilita a uno más que replicar lo que han dicho otros autores, más que decir lo que otros han dicho, creo que es una posibilidad de abrir el pensamiento y obtenerlo desde muchas miradas porque la Filosofía forma parte de la vida, es inherente al ser humano. Porque la Filosofía le permite a uno abrirse el pensamiento y empezar a mirar todas las dificultades existentes en el ser humano en la parte cosmológica, desde todos los ángulos de la vida. En

Filosofía, como le digo a los muchachos en clase, les sirve para solucionar problemas cotidianos. Por ejemplo, cuando uno está en crisis emocionales, cuando uno está en problemas que tiene que tomar decisiones, precisamente está abriendo el pensamiento y está razonando, está haciendo un proceso de raciocinio que le posibilita a usted, pensar, filosofar y para mí más que leer los autores y todo, claro que hay que leerlos para uno tener unas herramientas, para tener argumentos, pero sencillamente la Filosofía es inherente al ser humano y uno lo hace todos los días, cuando uno piensa está filosofando porque uno piensa para salir de las dificultades y de los problemas.

Todos los seres humanos lo hacemos todos los días, cuando vamos a tomar una decisión pensamos y razonamos para tomar la mejor decisión, entonces creo que la enseñanza de la Filosofía es primordial porque cuando usted aprende todo eso desde un campo filosófico, usted va a poder entender muchas situaciones que a veces le parecen complejas, pero cuando uno entiende la Filosofía se va a dar cuenta de que no, que son complejas pero las puede ver de una manera más fácil. La Filosofía es una herramienta para ayudar a abrir el pensamiento, para la vida. (EPJAO16112014)

Esta claridad también la tienen algunos miembros de la comunidad y el mismo docente respecto a la educación desde el punto de vista tradicional, son conscientes que la sabiduría y el conocimiento como legado de los ancestros debe perdurar por siempre, y para las comunidades, además de asistir a la escuela, los niños deben estar siempre junto a sus padres, de vivir en familia y trabajar la tierra, aunque para algunos miembros esto no tiene trascendencia, en la medida no se identifican con los valores culturales, y eso se extiende a los estudiantes, quienes se sienten extraños de su raza, como lo manifiesta el docente ante las actitudes frente a lo ajeno y lo propio respecto al proceso de enseñanza, a pesar del sentir en las comunidades donde se lucha por preservar la vida, atendiendo el llamado de mantener la armonía con la madre naturaleza, haciendo un uso adecuado de los recursos.

Con algunos se ha podido, con otros es realmente complejo, porque a pesar de estar en un contexto de diversidad cultural, en un contexto indígena muchas veces piensan que lo de afuera es mejor que lo que tienen adentro, y cuando se les habla mucho de lo ellos a pocos les gusta porque quieren conocer más lo de afuera que lo de adentro, no hay un sentido de pertenencia o de identidad cultural. Algunas veces dicen que es mejor conocer otros autores, porque estos de acá como no son muy conocidos en el mundo académico, no tienen significado y relevancia, pero se les ha hecho ver de que no, que los dos son importantes y que los dos le aportan a sus comunidades.



El trabajo si ha sido complejo, obviamente todos los muchachos no son iguales y todas las promociones no son las mismas, a algunos les ha gustado las temáticas, cuando miramos este autor o este otro, se hace ver cosas que nos complementan, pero en algunos casos, y teniendo en cuenta a los padres de familia, cuando como profesor empieza a darles esas herramientas entonces dicen que no porque uno no enseña lo de otro porque lo consideran más importante.

Ahora, saliéndome del contexto y analizando todas las problemáticas, hay un problema de educación cultural, porque en esta problemática influyen los padres quienes buscan un tipo de educación para sus hijos; pero por su desconocimiento, por su falta de oportunidades, no tuvieron la oportunidad de estudiar, ellos juzgan *a priori* ciertas cosas y dicen que eso no sirve, en algunos casos; en otros son radicales, dicen que no, que es mejor que le den lo de aquí que lo de allá, entonces hay dos posiciones o dos posturas.

Por ello digo que es un problema de educación cultural, porque lo padres quieren que a sus hijos se los eduque bajo los mismos criterios y los mismos principios que fueron educados ellos, quienes tuvieron la posibilidad de estudiar y eso que la educación ha venido cambiando, ha venido transformándose y esas son los cambios que no queremos aceptar y desde la Filosofía por ejemplo, los cambios se tienen que dar.

Para los padres, metiéndome en el campo de la educación, ellos quieren que los hijos se eduquen sobre cuatro paredes y si se los saca de esas cuatro paredes dicen que el profesor no está enseñando nada, entonces hay ciertos prejuicios acerca de la educación, que la educación es buena si se tiene a los niños metidos bajo las cuatro paredes, independientemente de que se le garantice si el niño está aprendiendo o no, porque puede estar allí, pero no puede estar aprendiendo nada, y si los saca del aula, dicen que no los tiene haciendo nada, que ellos no están aprendiendo, en lo cual se dan una serie de cosas que obligan a tocarse, a pensarse allí. (EPJAO16112014)

Como se muestra en los pasajes anteriores, es evidente que en las comunidades indígenas a pesar de contar con un sistema de educación propia, algunas instituciones educativas no se han apropiado de la cuestión, porque administrativos, docentes, estudiantes y padres de familia siguen aferrados al sistema educativo convencional, y se “resisten” a que los estudiantes estén inmersos en cuestiones relacionadas con su cultura (lengua materna, mitología, ritualidades) en tanto han sido permeados por las influencias de occidente, y terminan aceptando ser negados por lo ajeno.

Para terminar, es evidente que los estudiantes son influenciados por el discurso del docente, dado que en las reflexiones hechas en torno a diferentes temas se refleja el sentir frente a la vida, frente a las situaciones que día a día los afectan de manera directa e indirecta. En las cortas reflexiones hechas a solicitud del docente está muy marcada la preocupación frente a cuestiones relacionadas con la vida en la escuela, la destrucción de la naturaleza, el conflicto y la violencia presente en los territorios, el amor a la vida y el temor a la muerte, la urgencia por construir la paz y terminar con la guerra, y en algunos la necesidad de volver a recorrer el camino, de volver a escuchar a sus mayores, porque de ellos también se aprende.

Con el fin de mostrar la relación de categorías presentadas anteriormente, se realizará la descripción de la clase desarrollada el día 04 del mes de agosto de 2014 con estudiantes de grado decimo, cuyo objeto fue determinar la relación existente entre el mito y la Filosofía y con ello mostrar la importancia de conocer elementos de la cosmovisión nasa y confrontarla con la Filosofía. La semana anterior al desarrollo de la clase, se había asignado una actividad a los estudiantes, consultar con los mayores algunos mitos de tradición oral entre los Nasa, con la intención de lograr en los estudiantes el hacer uso de sus conocimientos y demostrar sus habilidades para investigar sobre los mitos existentes en la comunidad, acercarse a sus mayores para escuchar sus narraciones, copiar el mito que más le llamo la atención en su cuaderno y leerlo en voz alta para compartirlo con la clase, y luego compararlo con la mitología griega y analizar la relación existente entre estas expresiones del pensamiento.

Al no haber formación en el patio, el docente se dirige al salón en el cual permanece desde 8:15 a.m hasta las 10:45 a.m., una sesión de clase de dos horas y media aproximadamente en la cual los estudiantes permanecieron organizados de la siguiente forma

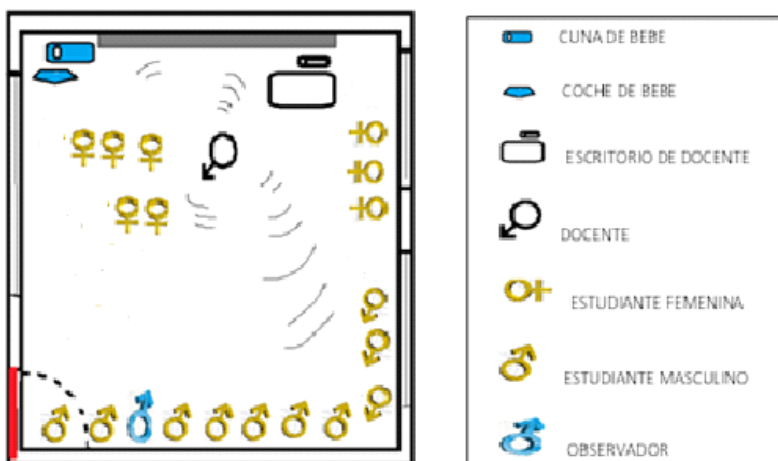


Ilustración 12. Desarrollo habitual de las clases de Filosofía

Aparte de los estudiantes del curso, se cuenta con la presencia de una bebé, hija de una de las estudiantes con escasos tres meses de edad, quien había estado presente en la sesión anterior, y quien es el centro de atención de muchas miradas. El docente saluda a sus estudiantes como siempre lo hace, seguidamente pregunta acerca de cómo les fue con el trabajo de investigación sobre los mitos, el cual había sido asignado ocho días antes y a partir del cual debían escribir un ensayo, y un estudiante responde “profe, usted sabe que tiene que recordarnos”. Hizo un recordéris de las pautas a seguir para escribir un ensayo, y acude a la pregunta para determinar si están claros los elementos a considerar para escribirlo, y los estudiantes proceden a revisar sus apuntes, ejercicio cuestionado por el docente, porque de nada sirve tener apuntes en el cuaderno si no los repasan, y propone un “ejercicio metodológico” de revisar los apuntes durante 10 minutos para empezar a preguntar.

Mientras los estudiantes hacen ejercicios de lectura, el profe se pasea por el salón mientras los estudiantes hacen el ejercicio propuesto durante 12 minutos, algunos leen en voz alta y otros dialogan en su lengua sobre temas que les causan risas, hasta que escuchan la voz del docente para parar la actividad e iniciar a escuchar la lectura de los textos, sin nadie que se anime a socializar su trabajo, por lo cual el docente dice “no lean todos al tiempo” y empieza a señalar quien debe leer el trabajo. Quien debe iniciar la lectura dice “yo leo lo que tengo escrito”, pero es necesario el análisis. Ante el silencio manifestado en la clase, el

docente retoma las apreciaciones trabajadas frente al mito, porque los estudiantes manifiestan no estar claros a pesar de haber hablado sobre el mito, lo cual les implica no poder avanzar. Seguidamente define el mito como historias de tradición oral que se transmiten de generación a generación y hace alusión al mojano, una historia conocida por la mayoría de los estudiantes.

Afirma que los mitos cambian de acuerdo con el contexto dado que la realidad se manifiesta de manera distinta a cada persona, pero son otra forma de leer la realidad. Los mitos han pervivido por muchos años gracias a la tradición oral, muy arraigada en las comunidades indígenas actualmente pero que se está perdiendo por el uso de la tecnología, ya no hay espacio para conversar, no se sienta la familia alrededor del fogón, de la tupa.

El docente llama la atención frente a la actividad asignada, algunos se dieron el trabajo de consultar con sus abuelos, otros no cumplieron.

Continúa la clase diciendo que el mito fue la primera forma de explicar la realidad, de dar cuenta de los fenómenos naturales por parte del hombre, posterior a él aparece una forma más racional de explicar las cosas, así nace la Filosofía, pero ello no quiere decir que la Filosofía suplanta al mito, porque como se mencionó anteriormente este aún pervive, se constituye en un puente para llegar al conocimiento de las cosas, es un ingrediente vital para la Filosofía, porque ayuda a explicar de manera racional las cosas, y para ello hace una representación gráfica, con la cual explica la relación entre mito y Filosofía, tomando como base la explicación de un fenómeno presentado alrededor de la muerte repentina de pobladores que vivían alrededor de un volcán en Egipto. La explicación era que los hombres habían enfurecido a los dioses y estos para castigarlos los condenaron a morir. Otros empezaron a formular hipótesis desde su racionalidad, llegando a plantear que el volcán emitía elementos químicos muy tóxicos, que al entrar en contacto con el agua la envenenaba. El profe enfatiza que el mito hoy en día sigue presente, sobre todo en las comunidades rurales (afrodescendientes, campesinos e indígenas), quienes preservan la oralidad y pueden contar, hacer uso de la oralidad para enseñar aquello que saben.

Antes de terminar la clase, el profe recuerda la estructura para escribir un ensayo, la clasificación o tipos de ensayo: filosóficos, periodísticos, históricos, literarios, entre otros. Se caracteriza por ser escrito breve sobre un tema particular, debe tener una hipótesis y manejar un hilo conductor

Las preguntas formuladas por los estudiantes fueron ¿Por qué en las zonas urbanas no se presentan los espantos? Porque estos eventos tienen relación con la energía, en el sector rural no hay tanta gente, fuentes de energía, por lo cual los espantos se manifiestan más frecuentemente ¿Qué significa el hilo conductor?, que en los procesos de escritura no se pueden atropellar en la escritura porque está se fundamenta en un encadenamiento de cosas que no pueden estar aisladas, por ejemplo: en el siguiente ensayo voy a hacer una reflexión en torno a la educación que se está impartiendo en Colombia, luego en otro párrafo escribo “este escrito tiene importancia porque tiene que ver con la manera como nosotros impartimos las políticas educativas en Colombia. ¿Qué es algo polémico? En un texto, es cuando el autor plantea diferentes postulados frente a un tema determinado, realiza diferentes planteamientos que tienden a chocar.

Las preguntas formuladas por los estudiantes terminaron siendo cuestiones que ameritaron un esfuerzo por parte del docente para responder y dar claridad al tema e hizo uso de ejemplos relacionados con la vida cotidiana. Frente a la primera pregunta argumentó tomando como ejemplo la energía eléctrica, para la segunda cuestión uso el ejemplo de la cadena y los eslabones y finalmente uso la situación vivida por un jugador de fútbol (Luis Suárez) en el mundial de 2014 en Brasil.

Para finalizar la clase, recuerda la estructura del ensayo, afirmando que debe llevar un título, una introducción, una justificación, la tesis o idea central en discusión, la sustentación o argumentos que validan o invalidan la tesis, las conclusiones y la bibliografía. De acuerdo con lo solicitado, el docente recuerda que los ensayos deben presentarse en normas APA y como ejercicio “metodológico” propone que vuelvan a hacer el ensayo sobre un tema de su interés, el cual deben presentarlo en la próxima clase, y recomienda que aprovechen el espacio restante y luego no justifiquen no haberlo hecho por falta de tiempo.

Antes de asignar la actividad de escribir el ensayo, el docente afirma que ya había hablado por dos horas, por eso la producción del escrito debe ser obra de los estudiantes para dar cuenta de que entendieron el cómo se debe hacer un ensayo, y sean capaces de plantear la tesis y los argumentos que le den peso al escrito, y lo socialicen en clase.

## Capítulo V.

### Al final del camino: Tensiones y retos educativos

En nuestro país, la historia ha mostrado que las culturas milenarias poco a poco han ido perdiendo aspectos importantes de su cultura, como consecuencia del proceso de globalización. Tras el proceso de conquista, los pueblos indígenas perdieron su territorio y su libertad, sus tradiciones culturales (lenguaje, rituales, medicina tradicional, entre otros aspectos) fueron arrasadas al ser consideradas prácticas que iban en contravía a los ideales ascéticos de la iglesia católica, sus saberes marginados y expropiados bajo el esquema de educación científica y evangelizadora, y “lejos de ser una ventaja para la humanidad, ha servido como instrumento para sus portadores para apropiarse del conocimiento de los pueblos nativos y someterlos” (Aguirre, 2009: p. 50)

El carácter evangelizador de la educación para las comunidades indígenas dado por la iglesia católica, tuvo el propósito de convertir a los salvajes a una vida humana y así mantenerlos sometidos. Paraphraseando a Rojas y Castillo (2005, p. 61), ello implicó el surgimiento de las primeras prácticas educadoras dirigidas a poblaciones nativas, cuyo fin fue la sujeción, lograr la incorporación de sujetos del nuevo mundo en los márgenes de la civilización, un aspecto común de estas prácticas y de las instituciones educativas que surgieron posteriormente. Este hecho implicó desarraigar a los “infielos” de sus saberes, creencias, y ritos culturales los cuales debían ser sustituidos y proporcionados por una formación cristiana.

En este sentido, y siguiendo a Juncosa (1989), “la escolarización siempre fue considerada como el medio más eficaz para integrar al indio en las sociedades nacionales del continente” (p. 5), a pesar que la diversidad étnica, lingüística y cultural no estuviera acorde con el proyecto de universalización bajo el lema de tener una sola lengua y una sola cultura que constituya una sola nación. Desde esta perspectiva, la escuela ha sido el vehículo de integración y destructor de la diferencia, en tanto occidente a través de sus instituciones ha permeado a las generaciones jóvenes de las comunidades indígenas, quienes se han ido desarraigando paulatinamente de su cultura, porque cuando un indígena se educa en una

escuela no indígena es un niño educado fuera de su cultura y corre el riesgo de perder su identidad y con ello el valor de ser útil a su comunidad.

Por ello, la rebelión indígena no se hizo esperar y comenzó la lucha por la autonomía educativa, con el ánimo de incorporar aspectos de su cultura arrancados en el proceso de colonización. Parafraseando a Rojas y Castillo (2005), a finales del siglo XX las comunidades indígenas que accedían a la escolarización soportaban escuelas oficiales en las cuales el currículo desconocía la cultura y en la mayoría de los casos, impedía que hablaran la lengua propia de las comunidades que habitaban el contexto escolar.

En 1971, en la definición de su plataforma de lucha el movimiento indígena se había propuesto que, junto con otros seis puntos relacionados con temas económicos, políticos y culturales se incluyera uno relacionado con la educación: formar profesores indígenas para educar de acuerdo con la situación de los indígenas y en su respectiva lengua. (Rojas y Castillo, 2005, p. 73).

Así las cosas, al dar una mirada a nuestra historia, de acuerdo con Torres Santomé (2011) se puede afirmar que el siglo XX es un período importante en el cual se logró el reconocimiento de los derechos humanos y de los pueblos. Para la educación, este siglo representa una época de avances notables que no admiten dar vuelta atrás, especialmente para los grupos étnicos o mal llamados “minoritarios”, quienes se vieron avocados a exigir sus derechos a través de luchas reivindicativas, logrando el reconocimiento del derecho a la etnoeducación<sup>9</sup>. Para ello, parafraseando a Castillo (2008, p.17), las comunidades indígenas en actitud de rechazo a las formas de escolarización impuestas, se vieron en la necesidad de confrontar políticamente al Estado y la Iglesia y así desmontar el control católico misionero establecido por estas instituciones sobre las escuelas indígenas, y de paso exigir el derecho a la educación, la cultura y la autonomía, a tener una formación en la cual se respete y se desarrolle su identidad cultural y se asuma una educación desde las culturas.

---

<sup>9</sup> La etnoeducación, según Castillo (2008) es entendida como un logro político de las comunidades frente al Estado en materia de políticas públicas, logrando orientar los asuntos educativos al interior de dichas comunidades. Para los indígenas es importante considerar la educación propia con la cual se permita el control pleno de los recursos y los mecanismos escolares, en reconocimiento de uno de sus principios fundamentales, la autonomía de los pueblos.



En tal sentido, para lograr la pervivencia y en actitud de resistencia, los pueblos indígenas a través de sus luchas mostraron arraigo a su cultura y estar vinculados a su territorio para preservar lo propio, además de jalonar procesos políticos en pro de la reivindicación de sus derechos. Los movimientos indígenas fueron conscientes de que la escuela podía cambiar y convertirse en un espacio que valore la diversidad cultural, étnica y lingüística, porque en ella es posible potenciar el contacto entre culturas, fundamentada en la escuela indígena tradicional no estandarizada, que busca preservar los valores y conocimientos ancestrales arraigados en sus concepciones, creencias y ritos, que hoy en día quedan sólo en la memoria de los más ancianos.

Con el trabajo realizado por los dirigentes indígenas para reclamar los derechos de sus comunidades, han logrado crear conciencia en parte de sus miembros sobre su condición de pueblos nativos u originarios, en los cuales gran parte del pensamiento nasa está representado en los tejidos porque permiten hilar la memoria de su pueblo, ir a la par con el tiempo, tejiendo la vida para que la madre tierra también teja; para los Nasa las manos dan forma, sirven para representar el pensamiento. De forma alegórica, puede pensarse que las manos se asemejan a la escuela, ellas ayudan a formar a los miembros de la comunidad.

Como se mostró en el capítulo I y III, gracias al trabajo realizado en la escuela, las comunidades indígenas Nasa han vivenciando el fortalecimiento de su cultura al incorporar algunos elementos de su cosmovisión, entre ellos su forma de ver y percibir el mundo expresada en su lengua, sus saberes, historias de origen y sus formas de pensar,

...al reactivar valores ancestrales guardados en su tradición oral, tales como: *Puutxwe'wenxi* – diálogo entre dos; *Nxu'txpeh* – orientar, dar consejos; *Newe'we* – sugerir, recomendar, hacer observaciones en un determinado momento. Valores que se complementan con acciones, formas y estrategias con las que el pueblo nasa tradicionalmente ha aprendido y construido conocimientos y saberes, reseñados por Joaquín Viluche, como: *Yafxtxi phadeçxa fxi'zewaja* – vivir con los ojos abiertos; *Thu'wëtx phadeçxa* – mantener con los oídos atentos; *Dej dejme iius yatxwaja* – permanecer pensando; *Ya'papëynxi* – preguntarse; *Mu'su'sna* – olfatear; *Jxadixdna* – palpar, tocar; *Ksxa'wu'wna* – soñar; *Jxteçxi'çxna* – persistir; *Kxtey yunxi* – actuar; *Atxahn* – analizar; *Jii fxi'zeni* – saber (Niquinas y Ramos (2009) citado por Corrales (2011, p. 159)

En estas comunidades, muchos son conscientes que a pesar de gozar de autonomía en términos del manejo de la educación, no se puede pretender que en el corto plazo esta autonomía se desligue de un sistema educativo sostenido y perpetuado desde la conquista, y máxime cuando en las propuestas de educación propia aún no existen currículos elaborados para responder a sus demandas, y cumplir con las exigencias dadas desde el gobierno central, representado en el Ministerio de Educación Nacional. Independientemente del tipo de escuela mayoritaria o indígena, en ambas los procesos de enseñanza se amarran o ciñen a los currículos en pro de garantizar la estandarización del conocimiento, considerándolo como único y universal, porque “las instituciones escolares han sido pensadas para uniformizar y para imponer un canon cultural que pocas personas acostumbran a poner en cuestión” (Torres, 2011, p. 212)

Pese a lo conseguido, es evidente que aún falta trabajo por hacer en torno a la educación para los grupos étnicos, iniciando por reivindicar los contextos, empoderar a las comunidades educativas en torno a procesos de educación propia para establecer canales de diálogo efectivo entre los diversos participantes del proceso educativo, y a través de una capacitación consciente propender por retomar el camino iniciado tras largas luchas, es decir, orientar el trabajo para que las comunidades reconozcan los logros alcanzados, evitando caer en el juego de estandarización propuesto por el Estado, haciendo valer los principios del proyecto educativo comunitario en las actividades desarrolladas en el aula a nivel de todas las instituciones educativas adscritas a los resguardos.

Evidentemente, los logros en etnoeducación se han dado en términos de una confrontación política, por ello, se debe reconocer que

la etnoeducación surge con una conceptualización fuerte y una institucionalidad débil. Prueba de ello es el lugar marginal que ha ocupado, desde sus orígenes en 1984, en la estructura orgánica del propio Ministerio. Del mismo modo, la ausencia de una preocupación por el desarrollo de la etnoeducación en la mayor parte de planes de gobierno, de desarrollo y educativos, formulados desde la administración de Ernesto Samper Pizano hasta hoy, expresa la poca trascendencia dada al tema en las políticas y las reformas educativas vigentes desde 1995 (Castillo, 2008, p.18).

La conciencia de la situación vivida, permite a las comunidades indígenas nasa del Cauca seguir tejiendo alrededor de su cultura y su pensamiento para pervivir como pueblos, retomar el camino de carácter espiritual recorrido por los mayores, escuchándolos y siguiendo las señas y así trazar un derrotero que los conduzca a vivir en armonía; tejer el territorio y dar vida al universo, *hacer el camino para llegar al sol* construyendo día a día el orden del cosmos.

Ahora bien, en términos de la enseñanza de la Filosofía, no se puede negar la herencia de occidente, fundamentada en desarrollar competencias básicas de lectura y escritura, centrada en el estudio de clásicos del pensamiento y cuyo objetivo es reproducir textos. Las prácticas educativas en torno a la enseñanza de la Filosofía se centran en desarrollar proceso de lectura rigurosa, el análisis textual y la comprensión de concepciones filosóficas de diferentes épocas, cuyo eje generalmente son fragmentos de textos filosóficos. En este sentido, dicho proceso habilita al estudiante para adquirir el dominio filosófico a través de la lectura y con la escritura demuestra lo aprendido; siguiendo la premisa que el conocimiento surge de una abstracción, de una enseñanza, de un concepto o teoría, jerarquizándolo sobre los saberes y colocando a la cabeza el conocimiento científico.

Las prácticas escolares en términos generales, hoy en día hacen parte de la vida cotidiana de la mayoría de miembros de las comunidades en tanto el proceso de enseñanza se circunscribe y reduce a los espacios escolarizados con fines de estandarización del conocimiento a través del currículo, espacios agenciados por organismos del Estado y el mundo globalizado. Para los pueblos indígenas, y particularmente desde la postura del CRIC en el marco del Programa de Educación Bilingüe e Intercultural, parafraseando a Bolaños (2007, p.61), la educación se concibe como un proceso dinámico y progresivo, que permite profundizar el diálogo entre comunidad y escuela, en el cual la comunidad se apropia de la escuela, conoce el papel del maestro y el sentido de la educación.

A pesar de los derechos adquiridos y reconocidos en el marco normativo colombiano, no se puede negar que aún se desconocen las particularidades de las comunidades étnicas de

nuestro país; por ejemplo, su pensamiento, su cosmovisión y su lengua. Es así como su trayectoria, experiencias y luchas se reflejan y recogen en el Decreto 1142 de 1978 el cual determina que el Estado, a través del Ministerio de Educación Nacional, garantizará que:

quienes sólo hablan su lengua, quienes construyen y transmiten su cultura y sus valores únicamente mediante la oralidad, poseen un pensamiento más concreto que abstracto, más mítico que lógico, más empírico que intelectual, más cotidiano que académico. Que los pueblos e individuos que se mantienen con y por medio de la oralidad construyen y poseen saberes, tradiciones, costumbres, pero no conceptos y conocimientos, mucho menos ciencia. Por lo cual las lenguas indígenas son válidas para mantener las tradiciones y los ritos, pero no para construir conocimientos intelectuales y abstractos propios de la escuela y más legitimados socialmente. (Corrales, 2011, p. 107)

De esta manera, es posible afirmar la existencia de una deficiente enseñanza de la Filosofía, porque aún se visiona al filósofo como un intelectual hecho para construir discursos partiendo de su capacidad reflexiva, siendo esta la razón de ser de su labor; y ello incide en la visión equivocada de la escuela, tanto de maestros y maestras como de padres y madres de familia, quienes aún ven la escuela como institución de origen occidental, a la cual se asiste para aprender ciertos conocimientos, desarrollar competencia en la lectura y la escritura de ensayos, apropiarse de conocimientos que les sirvan para establecer relaciones más equitativas con la sociedad mestiza.

En muchos casos, y de acuerdo al propósito de los proyectos educativos comunitarios, se prevé que la escuela sirve para adquirir saberes, conocimientos y tradiciones culturales nasa, pero los docentes se limitan a enseñar lo que para ellos y ellas debe enseñarse, lo que es legítimo y necesario aprender: los conocimientos de afuera, dando origen a estudiantes que no se ponen en juego a sí mismos en lo que leen, que realiza ejercicios de lectura sin lograr conectar el texto y su propia subjetividad, sin capacidad de reflexión, un lector que no se deja decir nada y por ello no se transforma, porque no incorpora a su ejercicio la subjetividad y la reflexividad para transformarse a través de su pensamiento. No se potencia la discusión y la argumentación a pesar de ser prácticas fundamentales para el ejercicio filosófico.

En la escuela se reduce el ejercicio de la discusión a un recurso necesario y efectivo para identificar y evaluar los procesos de aprendizaje del estudiante; en ella se hace visible el proceso de comprensión dependiendo del tipo de argumentos utilizados, las preguntas formuladas, las formas de discrepar, el nivel de los escritos, informes y ensayos, el manejo de los autores y las teorías. Por su parte, la argumentación no está presente en todas las prácticas académicas, y generalmente se presenta cuando se trata de favorecer aprendizajes que no sean producto de la imposición, sino de la coherencia y fuerza argumentativa. Sin embargo, el argumento válido es aquel que coincide con la mirada del profesor quien sabe y debe instruir al estudiante en el uso de las herramientas necesarias para aprender Filosofía.

Desde otra perspectiva, el proceso de enseñanza de la Filosofía se fundamenta en explicar al estudiante para que comprenda y aprenda; conocer lo que dicen los textos en palabras del profesor, quien los explica y los hace comprender pues es el único experto que tiene la capacidad de explicar y es quien decide, diseña y define aprendizajes que debe adquirir el estudiante. Falta enfocar el proceso de enseñanza desde lo vivencial y experiencial, lograr desarrollar la actitud filosófica, es decir, su dinámica transformadora y perturbadora, que permita que al hacer Filosofía, se logre sensibilidad frente a la vida, la cultura, la educación, el arte, la política, entre otros.

En esta medida, se hace necesario encaminar esfuerzos para realizar una propuesta de una educación filosófica intercultural, con la cual se le apueste al reconocimiento, contacto, relación y el intercambio entre las culturas, en aras de lograr establecer una relación entre los grupos étnicos y la sociedad mayoritaria, establecer la interculturalidad como un proyecto político, social, cultural, ético y también subjetivo de muchas personas y colectividades en Colombia, que permitan como lo afirma Ospina (2013) comenzar a descubrir realmente el propio pasado indígena; aprender de lo propio para enseñar a pensar, recuperar la memoria histórica y revitalizar la cultura, en otras palabras, conocer las raíces para ramificar el pensamiento. Emprender un trabajo reflexivo basado en el patrimonio cultural (cuentos, leyendas o fábulas), fuentes inagotables de reflexión y sabiduría; y sobre todo, las historias de origen que, al abordar la cuestión de los orígenes, nos permitan

acceder a las concepciones universales acerca de cómo se ha pensado acerca de la condición humana.

Es necesario hacer conciencia de la existencia de un proceso por construir, hay necesidades por suplir, sueños por realizar, y aún hay derechos por exigir, no caer en posiciones ideales para cumplir los requerimientos del individuo, en las cuales cada miembro de la sociedad trabaja y sueña vivir mejor en medio de la diversidad étnica, cultural y social que nos caracteriza como nación multicultural y hacer conciencia que todavía falta mucho por hacer y lograr, que las mujeres y los hombres de nuestro país, sean sujetos e individuos adscritos a una cultura, y como mestizos, indígenas o afrocolombianos o con cualquier otra adscripción identitaria, seamos verdaderamente interculturales. Es importante que en nuestro país y especialmente en la escuela se trabaje alrededor de “la diversidad de sus culturas, el rumor de sus mitos, la belleza de sus ornamentos y de sus indumentarias, la complejidad de sus costumbres, la extrañeza de sus lenguas y la profundidad de sus Filosofías” (Ospina, 2013, p. 36), comenzar a hacer conciencia del deber de descubrir plenamente nuestro territorio.

En este orden de ideas, es urgente entender la interculturalidad<sup>10</sup> como un proceso político, colectivo e individual, tal como lo ha venido planteando históricamente el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC), al concebirla como un proyecto político que supera al multiculturalismo en tanto “este último concepto supone el reconocimiento de las minorías dentro de un sistema existente, mientras que la interculturalidad requiere que las relaciones horizontales interétnicas se construyan a través de la creación de nuevos ordenamientos sociales” (CRIC, 2004, p. 132), y lo reafirma Bolaños (2007), quien considera la interculturalidad como “una opción política para propiciar nuevos reordenamientos sociales, fundamentados en el pensamiento comunitario, la justicia social, la autonomía

---

<sup>10</sup> Es evidente que la sociedad se ha caracterizado por ser multicultural, pero no es suficiente reconocerlo, hoy más que nunca se hace necesario el tránsito a la interculturalidad, con el fin de que se reconozca la coexistencia de las distintas culturas bajo el principio de la tolerancia y el respeto por las diferencias, que considere “la diversidad cultural como legítima, indivisible de los otros derechos humanos e indispensable para la construcción de una sociedad justa y con cohesión social” (Hirnas, 2009, p. 46), en la cual la diversidad no se agote en pregonar una educación exclusiva para los grupos étnicos (indígenas y afrodescendientes) y por separado, sino que se piense una educación intercultural para todos, teniendo en cuenta aspectos de pertinencia, convivencia e inclusión.

como fuerza social, con capacidad de develar las condiciones de discriminación, rechazar todo tipo de dominación y establecer condiciones permanentes para hacer efectivo el presupuesto de ser diferentes, mas no inferiores” (p. 61).

Ahora bien, respecto a la relación entre escuela e interculturalidad, es preciso reconocer que la interculturalidad debe ir más allá de la institucionalidad, dejar de ser una simple formulación interesante sobre el reconocimiento de las diferencias no aplicable en la vida diaria; y entenderla como la posibilidad de comprender el mundo de una forma distinta, parafraseando a Hirmas (2009) es necesario educar en temas que fortalezcan la identidad cultural, reconocer la existencia de otros saberes y cosmovisiones, enseñar sobre las características de otras culturas y con ello el respeto por las otras concepciones e interpretaciones de la realidad, reconocer los derechos de todo y asumir una posición crítica y transformadora frente a los conflictos que se puedan presentar al interior de los grupos sociales; todo ello conducente a incluir a todos los actores en aras de que el aprendizaje mejore y sea participativo y de esta manera permitir se escuche la voz de todos, evitando que el proceso educativo se reduzca a políticas focalizadas que buscan compensar las asimetrías, con el predominio de enfoques homogéneos y estandarizados.

En los procesos educativos es necesario fortalecer las relaciones entre la escuela y la comunidad, así se hace posible que se incorporen conocimientos que nutran la enseñanza y el aprendizaje en aras de propiciar el desarrollo local, apropiando las experiencias de vida y manteniendo viva la herencia cultural a través del dialogo con los mayores, quienes son los poseedores de saberes ancestrales y así contribuir al rescate y uso del patrimonio cultural, haciendo que la escuela permita que la comunidad mantenga el sentido y el valor de su cultura y conserve así su identidad, sin caer en hechos de fundamentalismo cultural y se rechace todo lo que venga de afuera. La escuela debe propender por el fortalecimiento de la identidad cultural creando ambientes propicios para hacer posible “el dialogo creativo y constructivo de aprendizajes (Hirmas, 2009, p. 50), sin que ello signifique la no interacción entre estudiantes y docentes, para que cada uno se sienta valorado y escuchado.

Por último, en términos de la interculturalidad, como lo propone Walsh (2004, párr 11) es necesario hacer referencia a su “giro epistémico”, enfatizar en la noción de la “interculturalidad epistémica”, reconocida como la práctica política y contra-respuesta a la hegemonía geopolítica del conocimiento; como una forma “otra” de pensamiento desde la diferencia colonial, que permita “enfrentar y transformar los diseños coloniales que han posicionado el conocimiento de los pueblos indígenas como saber no moderno y local, al frente de la universalidad y no temporalidad del conocimiento occidental” -y - “la interrelación de saberes de culturas originarias con saberes occidentales”(Walsh, 2005, p. 43), retomando a Walsh, sea una apuesta para la descolonización del conocimiento, en la cual tenga cabida entender y hacer uso renovado de la *cosmovisión y la teoría filosófica de existencia de Abya Yala*, en aras de lograr una *profunda comprensión simbólica de la ciencia ancestral*, establecer relaciones simétricas entre las formas de conocer, asumiendo “una perspectiva educativa que dé cuenta de la unidad en la diversidad, la complementariedad, la reciprocidad, la correspondencia y la proporcionalidad de los conocimientos, saberes, haceres, reflexiones, vivencias y cosmovisiones (2005, p. 43)

Antes de cerrar el presente capítulo, y tras el proceso de observación, cuyo objeto estuvo centrado en las prácticas de enseñanza de la Filosofía, es claro que el conocimiento del sentido común, más que el conocimiento científico ayudará a sentar la base sobre la cual el mundo social vivido en la escuela puede ser conocido y descrito. Además, permite evidenciar los escenarios sociales concretos de los estudiantes, donde la identidad cultural y las actividades de enseñanza en comunidades indígenas se vuelven reconocibles y significativos, máxime cuando se trabaja alrededor de la historia y la cultura para transformar la idea de escuela, hacer que la comunidad de forma consciente se apropie de ella y la vea como parte de su cotidianidad; es decir, una escuela pensada al servicio de la comunidad, una institución que fomente la integración cultural y la recuperación de los valores propios.

Para finalizar, es necesario afianzar y aterrizar la idea que educación y escuela deben tejer acciones transformadoras, con ello, buscar que las comunidades Nasa recorran un camino amparados en los principios de comunitariedad, educación y cosmovisión propia; realicen



esfuerzos para articular acciones de la vida cotidiana y comunitaria con la vida escolar en la cual esté presente el relacionamiento de los saberes propios con el conocimiento de otras culturas, los saberes locales con los mal llamados conocimientos universales, los sentimientos o el denominado pensar con el corazón, la espiritualidad con el quehacer de los seres humanos y su estrecha relación con la naturaleza. Además lograr vincular la cultura y el contexto político e histórico al que pertenecen, reconocer que en términos de educación propia hay una señal esperanzadora en todas las comunidades, lograr que la escuela sirva como vía para fortalecer otros ámbitos comunitarios más propios y tradicionales y a través de su accionar permita fortalecer la conciencia, el pensamiento y las costumbres culturales.

### Referencias Bibliográficas

AGUIRRE LICHT, D. (2009) Destilación del conocimiento Indígena. En: Dialogo de saberes: Plantas medicinales, salud y cosmovisiones. ARFO Editores e Impresos LTDA. Bogotá. Pags 49-65.

ALVAREZ, L.E., ARISTIZABAL, M (Ed) (2006). ¿Recorre la civilización el mismo camino del sol? Pedagogía, Subjetividad y Cultura. Primera Edición. Popayán: Fondo Editorial Universidad del Cauca.

BERNAL ESCOBAR, I. (2013). Enseñar y aprender Filosofía en la Singularidad de las interacciones cotidianas. En: Revista Praxis & Saber. Vol 4 NO 7 Enero Junio de 2012. UPTC Tunja. Pag 119-140

BOLAÑOS, G. (2007) Ustedes y nosotros, diferentes mas no inferiores....La construcción de un proyecto educativo indígena en Colombia. En Revista Educación y Pedagogía Vol XIX No 48. Mayo – Agosto de 2007. Medellín, Colombia. Universidad de Antioquia.

CASTILLO GUZMÁN, E. (1999). La enseñanza de la Ley 89 de 1890: Oralidad y Lectoescritura en la formación de líderes indígenas del Cauca en las décadas de los 70 y 80. En AGUIRRE LISCHT, D. (Comp.) Culturas, Lenguas, Educación. Memorias Simposio de Etnoeducación. VIII Congreso de Antropología. Diciembre de 1999. Fondo de Publicaciones de la Universidad del Atlántico.

CASTILLO GUZMÁN, E. (2008). Etnoeducación y políticas educativas en Colombia: La fragmentación de los derechos. En: Revista Educación y Pedagogía. Vol XX, Núm 52. Septiembre – Diciembre de 2008. Universidad de Antioquia

CONSEJO REGIONAL INDÍGENA DEL CAUCA - CRIC (2004). ¿Que pasaría si la escuela? 30 Años de construcción de una educación propia. Popayán: Programa de Educación Bilingüe e Intercultural – PEBI

CONSEJO REGIONAL INDÍGENA DEL CAUCA - CRIC (2011). Sistema Educativo Indígena Propio SEIP. Primer Documento de Trabajo. Popayán: Programa de Educación Bilingüe e Intercultural – PEBI

CONSEJO REGIONAL INDÍGENA DEL CAUCA - CRIC (2013). Tejiendo sabiduría. Proyecto Educativo Comunitario PEC. Territorio Ancestral Sa'th Tama Kiwe Jambaló Popayán: Programa de Educación Bilingüe e Intercultural – PEBI

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA (Const.)(1991). Artículo 7 (Título I). Recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf>

CORRALES CARVAJAL, M.E (2011). Hacia una historia social de la escritura alfabética entre el pueblo nasa ¿Por qué y para qué lee y escribe el pueblo nasa? (Tesis Inédita de Doctorado). Doctorado en Educación Línea de Estudios Interculturales, Facultad de Educación. Universidad de Antioquia.

DELEUZE, G, GUATTARI, F (2001). ¿Qué es la Filosofía? Barcelona. Editorial Anagrama.

ESTERMANN, J. (2006). Filosofía Andina. Sabiduría Indígena para el mundo nuevo. Segunda Edición. La Paz. Instituto Superior Ecuaménico Andino de Teología

FIRTH, A. (2010) Etnometodología. En discurso y Sociedad Vol 4. Traducido por Cadavid G. Teresa E. p 597-614. Recuperado de [http://www.dissoc.org/ediciones/v04n03/DS4\(3\)Firth.pdf](http://www.dissoc.org/ediciones/v04n03/DS4(3)Firth.pdf), Noviembre 9 de 2014

GALINDO REYES, R. (2014). "Estándares Curriculares" y "Competencias de Aprendizaje", ¿Garantías para la calidad o trivialización de acto pedagógico? Recuperado de: <http://www.javeriana.edu.co/cua/apel/Estandares%20Curriculares%20y%20Competencias%20de%20Aprendizaje.pdf>

GAITÁN RIVEROS, C, LOPEZ, E.A, QUINTERO, M., SALAZAR, W. (2010). Documento No 14: Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media. Primera Edición. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

GARFINKEL, H. (2006). Estudios en Etnometodología. Traducción de Hugo Antonio Pérez Hernáiz. Primera Edición. Barcelona. Editorial Anthropos.

GÓMEZ, H y RUIZ, C. A (1997). Los paezes: gente territorio: metáfora que perdura. Editorial Universidad del Cauca.

GÓMEZ, H (2000). Lugares y Sentidos de la Memoria Indígena Paez. En : Revista Convergencia No 21, Enero – Abril. pp. 167-202

GÓMEZ, H y PORTELA G, H. (1993). Territorio, Cultura y The Walas. En Cultura y salud en la construcción de las Américas. Reflexiones sobre el sujeto social. Bogotá. Ed. Instituto Colombiano de Cultura.

GÓMEZ MENDOZA M.A (2012). La Didáctica de la Filosofía y del filosofar en Francia (1989 – 2012) En: Revista Praxis & Saber Vol 4 No 7. Enero – Junio de 2012. UPTC. Tunja. Pag. 67-102

GONZALEZ, ANDRADE. G. De la Filosofía como introducción al filosofar. Editorial Autores Asociados LTDA. Primera Edición, Septiembre de 1980.

INSTITUTO DE FORMACIÓN INTERCULTURAL COMUNITARIO KWESX IMA KIWE - INFIKUK (2008). Proyecto Educativo Comunitario – PEC. Territorio y Sociedad, Organización y Política: Conozcamos Nuestra Tierra. Caldono, Pino Publicidad.

INSTITUTO DE FORMACIÓN INTERCULTURAL COMUNITARIO KWESX IMA KIWE INFIKUK (2006). Proyecto Educativo Comunitario PEC 2006. Resolución No 2126 de Diciembre de 2006.

JUNCOSA, J.E (1989) (Compilador). Educación Indígena: Transmisión de Valores, Bilingüismo e Interculturalidad hoy. Colección 500 años. Quito- Ecuador. Abya Yala:

MARIÑO, Díaz. L.A. (2012). La educación filosófica como experiencia y posibilidad. En: Revista Praxis & Saber Vol 3 No 5 primer semestre de 2012. UPTC. Tunja. Pag. 187-207.  
MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2010) Orientaciones pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media.

NARANJO, P. Edgar Ricardo (2004). La concepción cultural y política del territorio en el pensamiento del movimiento indígena del Cauca, visto desde el discurso de Quintín Lame. Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario. Facultad de Ciencia Política y Gobierno. Bogotá D.C, 2009

OSPINA, W. (2013). Colombia, donde el verde es de todos los colores. Colombia. Random House Mondadori S.A.S

PLAN DE DESARROLLO DEPARTAMENTAL 2012 - 2015: CAUCA Todas las Oportunidades. Popayán, Imprenta Departamental del Cauca.

POSADA, GONZALEZ. M. C. (2004). La “maestría” de los sabios en la antigüedad. En: Filosofía, Pedagogía y Enseñanza de la Filosofía. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Pag 15-28

ROCKWELL, E. (2006). Resistencia en el aula: entre el fracaso y la indignación. En: Educacao em Revista No 44. Belo Horizonte. Pags 13-49.

ROJAS, A y CASTILLO, E. (2005). Educar a los Otros. Estado, políticas educativas y diferencia cultural en Colombia. Popayán – Colombia. Editorial Universidad del Cauca.

SISCO M. A (2014). Cosmovisión Nasa. Recuperado de <http://wilsonfinscue.blogspot.com.co/2009/01/cosmovisi-nasa.html>

TORRES Santomé, J (2011). La finalidad de los contenidos escolares. Intervenciones curriculares inadecuadas. En: La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar. Madrid, Pag 209-270. Ediciones Morata S.L.

UNESCO. (2011). La Filosofía, una escuela de Libertad. Enseñanza de la Filosofía y aprendizaje del Filosofar: La situación actual y las perspectivas del futuro. México. UNESCO.

WALSH, C. (2004). Geopolíticas del conocimiento, interculturalidad y descolonialización. En Boletín ICCI-ARY Rimay, Año 6, No. 60, Marzo del 2004. Recuperado de: <http://icci.nativeweb.org/boletin/60/walsh.html>.

WALSH, K. (2005). Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. En Signo y pensamiento. Número 46. Volumen XXIV. Enero Junio de 2005. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá – Colombia. Pags. 39-50.

YOTENGO DAUQUI, J., OBREGÓN ORTÍZ, J., ARBOLEDA DELGADO M.I., GÓMEZ OTERO, H., (2013). Reseña histórica del “Instituto Educativo Técnico Agrícola Kwe’Sx Dxi’J Plan de Zúñiga. Caldono” Corregimiento de Plan de Zúñiga

ZULETA, E. (2009). Educación y Democracia: Un campo de Combate. Novena Edición. Medellín: Hombre Nuevo Editores.