

Interculturalidad y educación propia: voces docentes desde el Cauca

Iris Páez Cruz

Universidad de Cádiz. España.

iris.paez@gm.uca.es

 0000-0001-5329-5146



© de la autora

Recibido: 16/1/2025

Aceptado: 23/5/2025

Publicado: 30/7/2025

Cita recomendada: PÁEZ CRUZ, I. (2025). Interculturalidad y educación propia: voces docentes desde el Cauca. *Educar*, 61(2), 513-526. <<https://doi.org/10.5565/rev/educar.2387>>

Resumen

En los paisajes andinos del Cauca, donde los ríos y las montañas resguardan la memoria de saberes ancestrales, la educación emerge como un puente entre los conocimientos originarios y los hegemónicos. Este artículo analiza las percepciones de los docentes sobre la educación propia indígena en estos territorios, examinando cómo estas prácticas educativas reflejan las cosmovisiones comunitarias y articulan conocimientos propios y externos. A través de una investigación etnográfica que incluye entrevistas semiestructuradas y observación no participante, se estudian los enfoques pedagógicos del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP). Los resultados evidencian que, aunque se reconoce el potencial transformador del SEIP, persisten desafíos en su implementación, especialmente en la articulación entre saberes tradicionales y modelos educativos occidentales. Este estudio ilumina el papel de la educación propia en el fortalecimiento de la identidad cultural y la cohesión social, proponiendo vías para su mejora en contextos contemporáneos.

Palabras clave: educación propia; Colombia; identidad; profesorado; indígena

Resum. *Interculturalitat i educació pròpia: veus docents des del Cauca*

Als paisatges andins del Cauca, on els rius i les muntanyes guarden la memòria de coneixements ancestrals, l'educació hi emergeix com un pont entre els coneixements originaris i els hegemònics. Aquest article analitza les percepcions dels docents sobre l'educació pròpia indígena en aquests territoris, examinant com aquestes pràctiques educatives reflecteixen les cosmovisions comunitàries i articulen coneixements propis i externs. A través d'una investigació etnogràfica que inclou entrevistes semiestructurades i observació no participant, s'hi estudien els enfocaments pedagògics del Sistema Educatiu Indígena Propi (SEIP). Els resultats evidencien que, tot i que es reconeix el potencial transformador del SEIP, persisteixen desafiaments en el moment d'implementar-lo, especialment en l'articulació entre coneixements tradicionals i models educatius occidentals. Aquest estudi il·lumina el paper de l'educació pròpia

en el reforçament de la identitat cultural i la cohesió social, proposant vies per millorar-la en contextos contemporanis.

Paraules clau: educació pròpia; Colòmbia; identitat; professorat; indígena

Abstract. *Interculturality and indigenous education: Teachers' voices from Cauca*

In the Andean region of Cauca, where rivers and mountains preserve the memory of ancestral knowledge, education is the bridge between indigenous and hegemonic knowledge. This article analyses teachers' perceptions of indigenous education in these areas, exploring how indigenous educational practices reflect community worldviews and integrate both indigenous and external knowledge. Through an ethnographic study involving semi-structured interviews and non-participatory observation, the pedagogical approaches of the Sistema Educativo Indígena Propio [Indigenous Own Educational System] (SEIP) are examined. The results show that, while the transformative potential of SEIP is recognized, challenges remain in its implementation, particularly in the integration of traditional knowledge with Western educational models. This study underscores the role of indigenous education in reinforcing cultural identity and social cohesion, and proposes pathways to improve it in contemporary contexts.

Keywords: indigenous education; Colombia; identity; educators; indigenous

Sumario

- | | |
|----------------|-----------------------------|
| 1. Introducció | 4. Conclusiones |
| 2. Mètode | Referencias bibliogràfiques |
| 3. Resultados | |

1. Introducció

En el vasto y complejo tejido de la educación, las perspectivas indígenas y sus luchas por la inclusión y la visibilización de sus saberes ocupan un lugar fundamental. La educación propia, en sus diversas manifestaciones, no solo representa una forma de resistencia cultural, sino también una reivindicación de las cosmovisiones que han sido históricamente marginalizadas por los modelos educativos hegemónicos. En este proceso, los docentes desempeñan un papel crucial, ya que son los encargados de transmitir y revitalizar los saberes ancestrales, integrándolos con las necesidades y desafíos contemporáneos de las comunidades. Así, las maestras y maestros en la educación propia no solo son facilitadoras de contenidos, sino también mediadoras entre el conocimiento ancestral y el contexto educativo actual. Desde esta óptica, el reconocimiento de la diversidad epistemológica se convierte en un paso esencial hacia una educación más justa, inclusiva y equitativa.

La educación, entendida como un proceso de transformación y reconfiguración del conocimiento, es un espacio donde se articulan diversas formas de entender el mundo. En el contexto indígena, este proceso se fusiona con las cosmovisiones propias, donde el conocimiento no solo se convierte en un

medio para acceder a información, sino también en una práctica que resuena con las experiencias vividas, la historia y los saberes ancestrales. Es en este marco que los pueblos indígenas se han enfrentado, y continúan enfrentándose, a los desafíos de hacer escuchar sus voces en un sistema educativo que ha sido, en gran medida, diseñado para silenciarlas. La educación propia surge como una respuesta a la necesidad de los pueblos indígenas de valorar y fortalecer sus prácticas ancestrales, que no solo son pilares de su identidad cultural, sino también herramientas esenciales para la recuperación de su autonomía. Este modelo educativo se presenta como una apuesta por preservar aquello que distingue y define a estas comunidades, tanto en sus contextos locales como dentro del marco de la nación (Zuluaga y Largo, 2020).

En este contexto, abordar la educación propia implica comprender qué significa lo «propio» dentro de las lenguas indígenas, lo que ha implicado adaptar estos conceptos para construir proyectos educativos comunitarios como los PEC y el PEBI, los cuales no solo buscan preservar su idioma y sus saberes ancestrales, sino también cuestionar y reconfigurar los contenidos y las metodologías de la educación oficial. Este enfoque se orienta a contextualizar la educación según las necesidades de los territorios originarios, respetando el «qué», el «cómo» y el «para qué» de las propuestas educativas. Como señala Villareal (2020), la educación propia no solo responde a una necesidad pedagógica, sino que también se erige como un medio fundamental para fortalecer la identidad y recuperar la autonomía de los pueblos indígenas, desafiando las estructuras de poder y de conocimiento que históricamente han intentado homogeneizar las culturas y sus saberes.

Las epistemologías del Sur, según los estudios de Boaventura de Sousa Santos (2007), surgen como una respuesta crítica al dominio del conocimiento eurocéntrico, reconociendo las epistemologías no occidentales como fuentes legítimas de saber. Estas epistemologías cuestionan las jerarquías establecidas entre las diferentes formas de conocimiento, abogando por una mayor equidad en la producción y la circulación del saber. Para Mignolo (2009), la colonialidad del saber está intrínsecamente vinculada a la colonialidad del poder, lo que implica que la estructura educativa global se encuentra diseñada para legitimar ciertos saberes mientras margina otros. En este contexto, la educación indígena se presenta como un acto de subversión frente a la imposición de estos conocimientos hegemónicos, desafiando las narrativas dominantes y reivindicando un espacio para los saberes ancestrales.

Este pensamiento decolonial invita a repensar el modelo educativo desde una perspectiva que no sea homogénea ni centralizada, sino plural y descentralizada, permitiendo que los pueblos indígenas retomen el control sobre su educación y su identidad cultural. La educación propia, por tanto, se constituye como una de las manifestaciones más claras de esta resistencia, ya que no solo responde a una necesidad de preservación cultural, sino que también se erige como una herramienta de empoderamiento social y político. Como señala Villareal (2021), la educación propia es un proceso que va más allá de la transmisión de contenidos; es una vía para fortalecer la autonomía y la capa-

cidad de los pueblos indígenas para gestionar su propio destino en el marco de una sociedad que históricamente les ha negado este derecho.

El docente, en este contexto, adquiere una relevancia esencial, no solo por su rol pedagógico, sino también por su capacidad de ser un agente de cambio que articula y recontextualiza los saberes ancestrales en el marco de una sociedad contemporánea. Su función va más allá de la simple transmisión de conocimientos; se extiende a vivir y proyectar los valores, la cultura y las cosmovisiones propias de su comunidad. En este sentido, la educación propia se configura como una práctica de recuperación de la memoria colectiva, en la que se conecta lo vivido por las generaciones anteriores con las expectativas y los desafíos que enfrentan las nuevas generaciones.

Los maestros y maestras, entonces, desempeñan un papel crucial en la restauración de las expresiones culturales, un proceso que debe estar mediado por la formación y la autonomía. Además, será responsable de promover la reflexión, entendida como una vía para el reconocimiento y el perfeccionamiento, tanto individual como social. Este proceso se alcanzará mediante la actualización, el avance y la integración del currículo, siempre dentro del marco de una educación propia (Zuluaga y Largo, 2020).

La educación indígena debe ser entendida también como una práctica de recuperación de la memoria colectiva, un proceso que articula lo vivido por las generaciones anteriores con las expectativas y los desafíos de las nuevas generaciones. Este enfoque se complementa con los trabajos de Eduardo Galeano (2000), quien habla de la importancia de conocer y valorar las historias y las luchas de los pueblos originarios como base para cualquier propuesta educativa. En este sentido, la educación propia no es solo un espacio para la enseñanza, sino también un lugar para el diálogo, la reflexión y la construcción colectiva del conocimiento.

Finalmente, es importante destacar que la inclusión de los saberes indígenas en la educación no debe ser vista como una simple incorporación de contenidos, sino como un proceso profundo de transformación pedagógica. Según Fayad (2021), el reto de la educación intercultural es precisamente crear un espacio de aprendizaje que sea genuinamente inclusivo, donde las voces de los pueblos indígenas no solo sean escuchadas, sino que también se integren de manera significativa en los programas educativos, contribuyendo al enriquecimiento del saber colectivo. La función del docente en este contexto se convierte en un acto fundamental de resistencia y renovación, en el cual, además de enseñar contenidos, también se preserva y se proyecta una cosmovisión que, a pesar de los siglos de opresión, sigue viva y sigue siendo un elemento clave de la identidad indígena.

2. Método

La metodología de este estudio se cimienta en el respeto profundo por las experiencias y las voces de los docentes que trabajan en los territorios indígenas del Cauca, Colombia. A través de un proceso cuidadosamente diseñado, bus-

camos comprender las complejidades y los matices de la educación propia en estas comunidades, permitiendo que los educadores se expresaran de manera libre y auténtica.

El estudio se desarrolló en el marco de una tesis doctoral¹ etnográfica, caracterizada por un enfoque cualitativo y un contacto directo con las comunidades indígenas del Cauca, Colombia. Esta aproximación permitió una comprensión profunda y contextualizada de las realidades sociales y educativas de las comunidades, en la que la investigadora se involucró activamente con los participantes y sus entornos, sin intervenir directamente en los procesos estudiados (Geertz, 1973). La etnografía, como método de investigación, resulta idónea para explorar los significados y las prácticas que los actores sociales atribuyen a sus experiencias, en este caso, en relación con la educación propia y sus diversas manifestaciones en las comunidades indígenas.

En este contexto, el objetivo principal de la investigación es comprender las percepciones de los docentes sobre la implementación de la educación propia y el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), con especial atención a cómo estas percepciones influyen en la práctica educativa y en la integración de saberes propios y occidentales. Para ello, se plantean varios objetivos específicos. En primer lugar, se busca analizar cómo los docentes y los miembros de la comunidad educativa entienden la educación propia indígena y sus implicaciones en la práctica pedagógica diaria. En segundo lugar, se pretende explorar las principales dificultades que enfrentan los docentes para integrar conocimientos propios con los enfoques educativos occidentales dentro del marco del SEIP.

Durante los meses de febrero-agosto de 2023, con el desplazamiento a diferentes territorios indígenas, se realizaron entrevistas semiestructuradas a docentes y autoridades educativas de varias instituciones del Cauca que operan bajo el marco del SEIP. Siguiendo el enfoque propuesto por Kvale (1997), las entrevistas permitieron realizar una visión detallada de las perspectivas individuales de los participantes, brindando espacio para abordar temas complejos como la integración de saberes indígenas y occidentales, las tensiones dentro del sistema educativo y las posibles oportunidades de mejora. Para ello, se realizaron un total de 8 entrevistas semiestructuradas a profesorado de distintas instituciones educativas de las comunidades misak y nasa. Estas entrevistas se llevaron a cabo en castellano y en espacios de confianza, propicios para que los participantes se sintieran cómodos y pudieran compartir sus experiencias de manera genuina y sin presiones. La duración de las entrevistas oscilaba entre 10 y 30 minutos, desarrollándose en un ambiente distendido y familiar. Por otro lado, los espacios seleccionados fueron, en su mayoría, la cocina, el fogón o el patio de los colegios, lugares que invitan al diálogo relajado y natural.

La investigación fue realizada con el pleno consentimiento de los participantes, quienes fueron informados detalladamente sobre los objetivos y el propósito de este estudio. En todo momento se priorizó la transparencia y el respeto

1. Tesis titulada *Educación Indígena Propia en el Cauca, Colombia*. Universidad de Cádiz, España.

por los docentes, quienes tuvieron el control sobre los discursos y la información compartida. De hecho, tras la transcripción de las entrevistas, se remitió el material a los participantes para asegurar la precisión y la fidelidad de la información recogida.

Es importante señalar que, en aras de garantizar el anonimato y proteger la identidad de los involucrados, se ha optado por cambiar los nombres de los entrevistados. De esta manera, se ha logrado mantener la privacidad de los docentes, asegurando que su participación en este estudio se realice en condiciones de confidencialidad.

A continuación, se presentarán los detalles de las entrevistas en la tabla correspondiente, para ofrecer una visión más clara del perfil y del contexto de los docentes entrevistados.

Tabla 1. Características del profesorado entrevistado

Nombre ficticio	Edad	Comunidad	Formación	Rol en la escuela
Edwin	30	Misak	Educación en la Misak Universidad y Educación por la Universidad del Valle	Secretario educativo y profesor
Fabián	26	Misak	Bachiller en la Misak Mama Manuela y licenciatura en Etnoeducación de la Universidad del Cauca	Profesor
Lucy	56	Misak	Licenciatura en Pedagogía Reeducativa	Profesora
Elizabeth	59	Misak	Licenciatura en Primera Infancia	Profesora y responsable de la escuela
Dana	28	Nasa	Licenciada en Química	Profesora
Brayan	32	Nasa	Licenciado en Música de la Universidad del Valle	Profesor
Wilmer	27	Nasa	Licenciado en Educación Matemática de la Universidad del Valle	Profesor
Isabel	39	Nasa	Licenciada en Etnoeducación, egresada de la Universidad del Cauca	Profesora

Fuente: elaboración propia.

A la par de las entrevistas, se llevó a cabo una observación no participante en las aulas y otros espacios educativos, como una estrategia complementaria para capturar la dinámica de las prácticas pedagógicas en su contexto natural (Spradley, 1980). Este tipo de observación permitió obtener datos sobre las interacciones cotidianas entre docentes, estudiantes y la comunidad educativa en general, sin intervenir directamente en los procesos. Asimismo, se pudo constatar que el profesorado atendía clases con aproximadamente 15 a 25 estudiantes, lo que representaba una ratio relativamente elevada. No obstante, la dinámica de enseñanza se basaba principalmente en estrategias de aprendizaje cooperativo, favoreciendo la colaboración y el trabajo en equipo.

El análisis de los datos recogidos se orientó desde una perspectiva crítica e intercultural, donde se da una mayor importancia a un análisis situado que contemple las tensiones entre las epistemologías dominantes y los saberes propios de los pueblos indígenas. Este enfoque permitió contextualizar las prácticas educativas en el marco de las dinámicas sociales y culturales del Cauca, destacando los desafíos y las oportunidades que enfrentan las comunidades para implementar una educación que respete tanto sus saberes tradicionales como las exigencias del sistema educativo formal.

3. Resultados

En el entramado de experiencias y saberes ancestrales, la educación propia se presenta como un espacio de reflexión y transformación para las comunidades indígenas. Con el fin de ofrecer una visión más clara y estructurada de los resultados obtenidos en las entrevistas con los docentes de estas comunidades, se ha optado por organizar el análisis en tres categorías clave. Estas categorías permiten profundizar en las dimensiones fundamentales de la educación propia desde las perspectivas de los propios docentes indígenas, reflejando tanto sus desafíos como sus logros. Las categorías seleccionadas son: *Educación propia como resistencia y revitalización cultural*; *La convergencia de saberes indígenas y occidentales*, y *Desafíos y avances en la implementación del SEIP*. Cada una de ellas aborda aspectos cruciales relacionados con las percepciones y las comprensiones de la educación propia, además de explorar cómo estas se interrelacionan con teorías decoloniales y epistemologías del sur. Los resultados del estudio revelan una gran diversidad de percepciones sobre la educación propia, aunque hay puntos comunes entre los docentes.

3.1. La educación propia como resistencia cultural

La educación, en este contexto, no solo cumple la función de transmitir conocimientos, sino que también se erige como un acto de resistencia frente a la homogeneización de saberes promovida por el sistema educativo nacional. Por lo tanto, una de las principales percepciones compartidas por el equipo docente entrevistado es la concepción de la educación propia como una herramienta fundamental para la resistencia cultural.

Para las maestras y los maestros, la educación propia es vista como un medio fundamental para preservar, fortalecer y revitalizar las lenguas, las costumbres y los valores ancestrales que definen a sus comunidades. En este sentido, no se trata únicamente de una práctica pedagógica, sino también de un acto profundo de conexión con la identidad cultural y el legado histórico de los pueblos indígenas. La profesora Lucy, al reflexionar sobre el concepto de educación propia, expresa: «La educación propia es algo que viene desde dentro de la comunidad, es la forma en que nuestros ancestros han dejado sus enseñanzas». Con esta afirmación resalta no solo el origen ancestral de esta modalidad educativa, sino también su función de preservar el saber indígena

en un mundo contemporáneo, donde las tradiciones y las lenguas corren el riesgo de desaparecer ante la globalización y la homogeneización cultural. La educación propia, entonces, se entiende como un proceso de afirmación identitaria que permite a las nuevas generaciones conectarse con sus raíces, reconocer su historia y reforzar sus valores, contribuyendo a la continuidad de su cosmovisión en un contexto que, a menudo, subestima o invisibiliza esos saberes.

Este concepto de educación como resistencia está estrechamente vinculado a la perspectiva decolonial que propugnan autores como Quijano (2000), quien, en su trabajo sobre la colonialidad del poder, sostiene que las sociedades colonizadas han sido privadas de sus formas de conocimiento y que el proceso de educación ha sido una de las principales herramientas de dominación cultural. Quijano argumenta que el conocimiento ha sido impuesto desde una única visión, la occidental, y que el reto está en liberar los saberes y las formas de conocimiento indígenas, reconocidos como legítimos y necesarios para la reconstrucción de las identidades colectivas.

Siguiendo la reflexión de la profesora Lucy, la profesora Elizabeth complementa esta visión al expresar: «La educación propia es la forma en que aprendemos a vivir según nuestras costumbres, nuestra lengua, nuestros valores». Con estas palabras, subraya el carácter integral de la educación propia, entendida no solo como un proceso académico, sino como una práctica que abarca todos los aspectos de la vida comunitaria. La educación propia no se limita a la transmisión de conocimientos teóricos, sino que implica una inmersión en las formas de ser, de pensar y de convivir que definen a cada comunidad indígena. Este enfoque, que se basa en las cosmovisiones indígenas, contrasta con el modelo educativo tradicional que a menudo impone un sistema homogéneo, desvinculado de las realidades y tradiciones locales.

En este sentido, Walsh (2009) refuerza la idea de que la educación debe ser entendida como un proceso que emerge de las realidades y de las necesidades propias de los pueblos indígenas. Según Walsh, la verdadera finalidad de la educación no debe ser la asimilación forzada a modelos externos, sino la revalorización y el fortalecimiento de los saberes ancestrales, que han sido transmitidos de generación en generación. Este planteamiento encuentra eco en las voces de los docentes, quienes, como la profesora Elizabeth, subrayan que la educación propia debe ser un medio para reafirmar la identidad cultural de los estudiantes, proporcionando un espacio en el que las lenguas, las costumbres y los valores ancestrales sean reconocidos, respetados y vividos.

Además de ello, en este sentido, la afirmación de la profesora Lucy refleja una de las preocupaciones más profundas de los docentes en relación con la educación propia: la necesidad de formar al estudiante de manera integral, asegurando que no pierda su identidad cultural frente a los cambios y los desafíos del mundo moderno. Siguiendo sus palabras:

La educación propia es formar el misak, misak. Que esté donde esté sea misak. Eso tiene sus principios, esto es la educación propia. Que mantenga al 100%

su cultura. Que, pese a los cambios y espacios, se sienta orgulloso de serlo. Todo eso, como te comenté, se tiene que dar en la casa, pero reforzado en la escuela.

Es así como esta declaración subraya la idea de que la identidad cultural no debe ser un atributo transitorio ni circunstancial, sino una cualidad inherente e inmutable que debe acompañar al individuo en todas las etapas de su vida, sin importar su entorno o contexto. De esta manera, el maestro tiene la responsabilidad de garantizar que el estudiante mantenga un vínculo firme con su cultura, una conexión profunda con sus raíces que le permita sentirse orgulloso de ser parte de su comunidad, sin importar los cambios sociales y culturales que puedan ocurrir a su alrededor.

De este modo, la educación propia se convierte en una herramienta crucial no solo para la transmisión de saberes, sino también como un mecanismo de resistencia frente a la opresión histórica de las comunidades indígenas. Los testimonios recabados refuerzan la idea de que la educación debe estar profundamente enraizada en las tradiciones y en las lenguas de los pueblos indígenas, al mismo tiempo que se convierte en una vía de revitalización cultural.

3.2. La convergencia de saberes indígenas y occidentales

Una segunda categoría de análisis que emerge de los testimonios de las maestras y los maestros es la relación entre los saberes indígenas y los enfoques pedagógicos occidentales. En este caso, los docentes no rechazan los saberes occidentales, sino que buscan encontrar puntos de convergencia que permitan realizar una integración respetuosa de ambos sistemas de conocimiento. El profesorado entrevistado refleja un enfoque integrador que no desconoce los saberes occidentales, pero que sí resalta la necesidad de reconocer y valorar los saberes propios. La profesora Isabel afirma: «Nosotros no rechazamos los saberes del mundo occidental, pero es importante que nuestros conocimientos también tengan el espacio que merecen», lo que ilustra un enfoque pluralista y abierto al diálogo intercultural.

Dana, profesora de química, señala que educación propia no solo implica transmitir conocimientos, sino también fomentar la comprensión profunda del origen, especialmente del origen nasa, y cómo sus ancestros lograron alcanzar el progreso que hoy poseen. Según su visión, este tipo de educación debe ser concebido de manera articulada, permitiendo la integración con enfoques occidentales sin que uno opaque al otro. En su opinión, la armonización entre ambas perspectivas es posible, pero subraya la importancia de encontrar el balance adecuado para que coexistan de forma complementaria. En sus propias palabras:

Yo creo que un maestro que maneje ambos enfoques —el propio y el occidental— sería ideal, porque nos permitiría revivir nuestro proceso y seguir avanzando. La educación propia tiene ese propósito: ser el motor de ese cambio, de hacer que nuestros jóvenes redescubran el amor por nuestro territorio, por el

liderazgo, y restauren el respeto hacia las familias, algo que, lamentablemente, se está perdiendo.

Desde la perspectiva de las epistemologías del sur, propuesta por Boaventura de Sousa Santos (2007), se rechaza la imposición de un solo sistema de conocimiento, el occidental, como el único válido. Para Santos, la pluralidad epistemológica no solo es deseable, sino también necesaria para la construcción de una sociedad más justa y equitativa. En este sentido, los saberes indígenas deben ser reconocidos y valorados en su propia especificidad, sin que sean subordinados a los enfoques eurocéntricos. En el mismo sentido, el trabajo de Walter Mignolo (2009) sobre las epistemologías del sur subraya que el conocimiento no debe ser monolítico ni jerárquico, sino que debe respetar las diversidades culturales y epistemológicas.

Los testimonios de los docentes confirman esta postura, pues los educadores coinciden en la importancia de buscar una educación que integre ambos saberes de manera complementaria. El docente de música Brayan nos comenta:

Mira que en la música es muy concreto yo creo, o sea la educación propia es mucho más sencilla de ver. Alguien decía que no era volver precisamente a andar descalzos o andar con la flecha y con el arco. No, no se trata de eso la educación propia. Es un tipo de educación que se ajusta a nuestro contexto. En la música, la flauta tradicional tiene todo un esquema de aprendizaje, algo también de la cosmovisión, simbologías, etc. Entonces es rescatar esos conocimientos, eso es educación propia. Es entender de lo que hacemos acá, de que no tenemos que quedarnos de pronto en la música y conservatorio de Beethoven, que está bien verla, pero acá también tenemos otro conocimiento de la flauta tradicional, del tambor, del proceso espiritual que tienen cuando se construyen esos instrumentos, entonces, precisamente eso es recrear, eso es hacer para nosotros educación propia, recrear lo nuestro.

Desde su perspectiva y sus palabras, el profesor Brayan manifiesta cómo la educación propia implica reconocer y valorar los saberes indígenas, sin quedar limitados a los modelos pedagógicos occidentales. De este modo, la educación propia se configura como un proceso de continuidad cultural, en el cual el aprendizaje se fundamenta en la valorización y el fortalecimiento de los saberes ancestrales, adaptándolos a los contextos contemporáneos. Este enfoque debe estar profundamente arraigado en las realidades y las prácticas culturales de las comunidades indígenas, garantizando que la educación no solo preserve, sino que también potencie los conocimientos y los valores que definen su identidad. Este enfoque intercultural y pluralista coincide con la propuesta de las epistemologías del sur, que defienden una educación que valore los saberes ancestrales como legítimos y necesarios para el desarrollo de una sociedad más diversa y justa.

Es así como cabe reconocer que el reforzamiento de este aprendizaje debe tener un lugar en la escuela, un espacio que, lejos de diluir la cultura propia, debe funcionar como un lugar de afirmación y fortalecimiento.

3.3. Desafíos y avances en la implementación del SEIP

Una tercera categoría se centra en los desafíos y los avances en la implementación del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), una iniciativa que, aunque ha logrado ciertos progresos en el reconocimiento de las particularidades educativas de los pueblos indígenas, aún enfrenta obstáculos significativos para su plena implementación. Como señalan varios de los docentes entrevistados, el SEIP se ha consolidado como un instrumento importante de cambio, pero también ha revelado áreas que requieren ajustes y mejoras sustanciales. La falta de recursos, la escasa formación docente especializada y la resistencia de algunas autoridades educativas continúan siendo factores que dificultan su completa ejecución.

En términos de los aspectos positivos de la implementación del SEIP, muchos docentes consideran que esta herramienta ha sido fundamental para la preservación y la promoción de la cultura indígena. En palabras de Wilmer:

Es una fortaleza para nosotros. A partir de eso podemos guiar a los niños, en la lengua materna, en los vestidos y a través de la oralidad. Enseñando los valores que tenemos cada uno, los que nos inculcan los padres y madres desde chiquitos.

Este testimonio resalta cómo el SEIP ha permitido reforzar la enseñanza de los saberes tradicionales, especialmente en lo que respecta a la lengua materna, una de las dimensiones culturales más valiosas para las comunidades indígenas. Además, otros docentes coinciden en la importancia de este modelo como un medio para fortalecer la identidad cultural y asegurar la continuidad de las tradiciones. Según Edwin:

Ahorita el SEIP yo creo que está forjándose. Por ese lado yo creo que se centra en fortalecer lo nuestro. Ahorita lo occidental también se da, pero un mayor desafío es que en la escuela se dé todo, o hay que verlo todo; a veces uno no entiende la matemática o la filosofía, pero a veces toca pensar y entender qué pasa desde nuestras propias cosmovisiones.

Es así como Edwin refleja cómo el SEIP está en una fase de consolidación, centrado en lo propio, pero reconociendo también la necesidad de integrar lo occidental de manera contextualizada.

Sin embargo, este progreso se enfrenta a diversos desafíos, como lo señalan testimonios que indican áreas que aún requieren trabajo. El docente Wilmer resalta las dificultades en la formación docente y la adaptación curricular, señalando que «el SEIP ha sido un avance importante, pero aún queda mucho por hacer, especialmente en términos de formación docente y adaptación curricular». Esta afirmación refleja una de las principales barreras en la implementación del SEIP, la cual reside en la capacitación y el ajuste de los contenidos a las especificidades de cada comunidad. Además, el docente Edwin subraya la necesidad de flexibilidad en el modelo, al afirmar: «El SEIP tiene que ser más flexible y reconocer la diversidad interna de las comunidades. Cada comu-

nidad tiene sus propias dinámicas, y la educación no puede ser uniforme». Esta observación resalta que el SEIP no debe ser visto como un sistema rígido, sino como un proceso dinámico que evoluciona y se adapta a las realidades particulares de cada comunidad indígena.

Por su parte, la profesora Elizabeth reconoce los avances del SEIP, pero también señala que existen aspectos que aún deben replantearse. En sus palabras: «Tiene muchas cositas que hay que replantear, pero creo que es una herramienta muy potente que está sirviendo para muchos docentes y profesores que no sabían cómo encontrar el equilibrio entre lo nuestro y lo de afuera». Este testimonio refleja la tensión entre lo indígena y lo occidental, un desafío central en la implementación del SEIP que necesita ser abordado de manera más eficaz para lograr un equilibrio adecuado entre ambos saberes.

El testimonio del profesor Brayan subraya también la importancia de contar con una visión clara y compartida entre los dinamizadores y los maestros sobre los objetivos del SEIP, afirmando:

Vamos pero aún falta. Todavía falta. Como todo en realidad. Para conseguir que todo eso se logre, todos los dinamizadores tienen que tener ese objetivo que tú estás estudiando, conocer qué es la educación propia, hacia dónde va y qué es lo que queremos lograr. Y ahí es donde los dinamizadores no tenemos la idea clara de cómo cumplir el objetivo.

De esta manera, pone de manifiesto que una comprensión compartida de los principios y los objetivos del SEIP resulta crucial para su implementación efectiva. La falta de claridad en este aspecto dificulta el progreso de la iniciativa, por lo que es necesario realizar un esfuerzo conjunto en la formación y sensibilización de todos los actores involucrados.

En conclusión, aunque el SEIP ha logrado avances significativos en la preservación y promoción de las culturas indígenas, su plena implementación enfrenta desafíos clave que requieren atención. Es fundamental que el SEIP continúe evolucionando para adaptarse a las necesidades específicas de cada comunidad y que se dé prioridad a la formación docente, la flexibilidad curricular y la claridad en los objetivos, con el fin de que este modelo educativo pueda cumplir su potencial como herramienta de liberación cultural y afirmación identitaria.

4. Conclusiones

Al concluir este recorrido, es fundamental destacar nuevamente que la educación, en su forma más profunda y transformadora, no se limita a transmitir conocimientos, sino que refleja y sostiene las luchas, las historias y las cosmovisiones de los pueblos. En este contexto, la educación propia indígena, particularmente en el Cauca, se erige como un espacio de resistencia, reivindicación y afirmación cultural, donde los docentes desempeñan un papel crucial en la reconstrucción y el fortalecimiento de las identidades y los saberes ancestrales.

En términos de los resultados, se ha evidenciado que los docentes desempeñan una función crucial no solo en la transmisión de contenidos, sino también en la revitalización y la consolidación de las cosmovisiones indígenas. El análisis ha demostrado que la educación propia no es simplemente un espacio para la enseñanza, sino un lugar donde se defienden y se proyectan las luchas de los pueblos indígenas, dando voz a las historias y a los saberes que han sido silenciados por los modelos educativos dominantes. El trabajo de las maestras y maestros, en este sentido, se configura como una poderosa herramienta para la autonomía cultural y política de las comunidades, reafirmando la importancia de las epistemologías no hegemónicas. Un aspecto central de la educación propia es la interrelación entre los saberes indígenas y los conocimientos occidentales. Los hallazgos indican que los docentes no adoptan una postura de oposición absoluta frente a la educación convencional, sino que buscan generar un diálogo en el que ambos sistemas coexistan sin que uno subordine al otro. No se trata de una simple yuxtaposición de contenidos, sino de un proceso de reinterpretación y resignificación, mediante el cual las comunidades reconfiguran los conocimientos externos desde sus propias perspectivas. De esta manera, la educación propia no es estática ni anclada en un pasado inmutable, sino que se encuentra en permanente evolución, integrando herramientas y estrategias pedagógicas que contribuyen a la pervivencia cultural sin perder su autonomía epistemológica.

Este proceso de construcción intercultural conlleva desafíos importantes, especialmente en disciplinas donde los paradigmas occidentales han tenido un impacto profundo. El SEIP se enfrenta a la difícil tarea de entrelazar dos mundos aparentemente distantes (el indígena y el occidental), donde, además, la tensión entre ambas cosmovisiones se manifiesta en la complejidad de intentar conciliar principios, métodos y contenidos que provienen de modelos educativos profundamente distintos. Por ejemplo, en la enseñanza de la música, los docentes han enfatizado la necesidad de otorgar el mismo reconocimiento a los instrumentos y a las expresiones musicales tradicionales que a las corrientes globalizadas. El desafío para los docentes es encontrar una integración que no subordine los saberes ancestrales al paradigma occidental dominante, evitando que estos se diluyan o pierdan su esencia. Con frecuencia, las estructuras del sistema educativo oficial son vistas como ajenas, e incluso hostiles, a las realidades culturales y territoriales de los pueblos indígenas. Así, la adaptación del currículo oficial y las metodologías occidentales a los contextos indígenas sigue siendo un desafío persistente, cuyo principal obstáculo radica en asegurar que esta integración no implique la pérdida de identidad ni la marginación de los saberes propios. A pesar de estas dificultades, dicho proceso avanza lentamente, superando obstáculos y encontrando formas de reconciliar ambos mundos.

Finalmente, es esencial subrayar que la educación indígena es un proceso dinámico que trasciende las aulas y los contenidos curriculares. Es un camino hacia el reconocimiento, el empoderamiento y la visibilización de los saberes ancestrales. Este estudio invita a reflexionar sobre la necesidad de reconocer la diversidad epistemológica como un paso fundamental para una educación más

inclusiva y justa, que permita la construcción de un futuro en el que los pueblos indígenas no solo sean escuchados, sino que también puedan tomar las riendas de su propio destino educativo. En última instancia, la educación propia es una afirmación de la vida, la memoria y la resistencia de los pueblos indígenas.

Referencias bibliográficas

- FAYAD, J. y TUNUBALÁ-VELASCO, G. (2021). Voces invisibilizadas, voces visibilizadas: Hacia un diálogo intercultural entre el saber misak y el conocimiento global. *Nodos y nudos: Revista de la Red de Calificación de Educadores*, 7(50), 159-172.
<<https://doi.org/10.17227/nyn.vol7.num50-12610>>
- GALEANO, E. (2000). *Las venas abiertas de América Latina*. Siglo XXI Editores.
- GEERTZ, C. (1973). *La interpretación de las culturas*. Ediciones Siglo XXI.
- KVALE, S. (1997). *Las entrevistas: Una introducción a la investigación cualitativa mediante entrevistas*. Gedisa.
- MIGNOLO, W. (2009). Epistemologías del sur y colonialidad del poder: Un proyecto de política global del conocimiento. *Política y Sociedad*, 46(1), 103-127.
- QUIJANO, A. (2000). Colonialidad del poder y clasificación social. *Journal of World Systems Research*, 11(2), 342-386.
- SOUSA SANTOS, B. de (2007). *La universidad en el siglo XXI: Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*. Akal.
- SPRADLEY, J. P. (1980). *Participant Observation*. Holt, Rinehart and Winston.
- VILLARREAL, H. S. (2020). Educación Propia ¿Es posible una Episteme Raizal-Ancestral Indígena? *Cuestiones Pedagógicas. Revista De Ciencias De La Educación*, 2(29), 117-129.
<<https://doi.org/10.12795/CP.2020.i29.v2.09>>
- (2021). *Historia de la educación en el movimiento indígena caucano: Propuestas, desarrollos y desafíos* [Tesis doctoral]. Universidad Autónoma de Madrid.
- WALSH, C. (2009). Interculturalidad y educación superior en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(1), 71-91.
- (2013). *Interculturalidad, colonialidad y educación*. Ediciones Culturales del Nuevo Extremo.
- ZULUAGA, J. I. y LARGO, W. A. (2020). Educación propia como rescate de la autonomía y la identidad cultural. *Praxis*, 16(2), 179-186.
<<https://doi.org/10.21676/23897856.3657>>