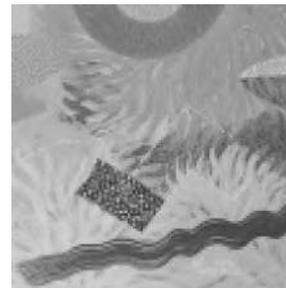


# Conocimientos indígenas y procesos de apropiación

Natalia Álvarez Echavarría\*



## Resumen

### Conocimientos indígenas y procesos de apropiación Indigenous knowledge and processes of appropriation

*Partiendo de los vínculos de amistad y de las discusiones académicas generadas en el desarrollo del proceso de indagación, la autora mira retrospectiva y críticamente su reciente formación profesional como antropóloga en la Universidad de Antioquia. Guiada por los diálogos sostenidos con los compañeros y las compañeras indígenas del colectivo de trabajo de la Universidad Nacional de Colombia, Sede Bogotá, reflexiona sobre la "pedagogía de la diversidad" y cuestiona la educación "étnica" ofrecida por el Estado colombiano a las comunidades indígenas del país.*

## Abstract

*Starting from friendship bonds and the academic discussions generated from the development of the inquest process, the author looks retrospectively and critically at her recent professional formation as anthropologist at the Universidad de Antioquia. Guided by the dialogues held with the indigenous participants in the collective group of the Universidad Nacional de Colombia, Bogotá Campus, the authors reflects on "pedagogy of diversity" and questions "ethnic" education offered by the Colombian state to indigenous communities in the country.*

## Résumé

*A partir des liens d'amitié et des discussions académiques produites dans le développement du processus de recherche, l'auteur voit d'un oeil critique sa formation professionnelle récente comme anthropologue dans l'Université d'Antioquia. Guidée par les dialogues soutenus avec les copains et copines indigènes de la communauté du groupe de travail de l'Université Nacional de Colombie, siège Bogota, elle réfléchit sur la "pédagogie de la diversité" et met en question l'éducation "ethnique" offerte par l'Etat colombien aux communautés indigènes du pays.*

## Palabras clave

*Pedagogía de la diversidad, educación "étnica", conocimiento.  
Pedagogy of diversity, "ethnic" education, knowledge.*

\* Antropóloga e investigadora asociada al Grupo de Investigación Diverser (en Pedagogía y Diversidad Cultural) de la Universidad de Antioquia.  
E-mail: vintaelefo@yahoo.es.

## Reconocimientos

Este texto, escrito durante la transición de estudiante a profesional, se construyó gracias al afortunado encuentro con mis compañeros y compañeras de investigación, el equipo intercultural conformado por estudiantes indígenas y no indígenas, de diversas disciplinas, de la Universidad Nacional de Colombia, Sede Bogotá, la Universidad de Antioquia y la Universidad Tecnológica del Chocó (UTCH), así como líderes y sabios indígenas, entre los que cabe mencionar a los *saklas*<sup>1</sup> Evaristo González y Daniel Castrillón, del Resguardo Tule de Caimán Nuevo (Urabá, Antioquia), convocados todos por la pregunta: ¿qué es conocer y qué es investigar en contextos indígenas y universitarios?,<sup>2</sup> la cual se fue enriqueciendo en el marco de los distintos espacios de reflexión de este proyecto, como el seminario permanente, los conversatorios y los encuentros organizados por el Grupo de Investigación Diverser de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

Quiero aprovechar para agradecer la posibilidad de confrontar lo aprendido en la academia, con mis maravillosos compañeros y compañeras del pueblo de Los Pastos, estudiantes de la Universidad Nacional, y más que esto, de aprender lo que allí, en el Alma Mater, no se enseña. A Diego Tupaz, estudiante de Derecho, del Resguardo de Aldana, en la ciudad de Pasto; Miriam Estrada, estudiante de Contaduría, del Resguardo de Túquerres; Alvaro Rosero y Luis Sánchez, estudiantes de Medicina, del Resguardo de Ipiales, y a todos los estudiantes del Programa de Admisión Especial (PAES), con quienes se edificaron estas palabras. Así mismo, a los estudiantes embera de la Universidad Tecnológica del Chocó y

de la Organización Regional Embera Wounaan (OREWA): Jimmy Cabrera, del Resguardo de Nuquí y estudiante de ingeniería agroforestal, y Walter Mecha, del Resguardo Catrú y estudiante de Derecho. Cabe mencionar que en el marco de este proyecto también fueron de sumo valor las conversaciones con diversos profesores y profesoras de otras universidades del país y extranjeras, ya que fueron aquellas las que permitieron empezar a reflexionar en torno a todas nuestras inquietudes y despertar otras. Este texto ofrece precisamente eso, un encuentro entre compañeros y compañeras indígenas y no indígenas.

Es importante resaltar que, pese a las dificultades de tiempo, horarios o acceso a recursos —por ejemplo, como a internet por parte de los estudiantes de la UTCH— acaecidas durante el proceso, las afinidades con los compañeros/as indígenas permitieron la construcción de una amistad en la que depositamos la confianza para emprender nuevas discusiones y reflexiones. Considero, además, que esta oportunidad de encontrar otras visiones y, sobre todo, de acercarnos a otras formas de conocer y proceder desde las vivencias personales de cada uno de estos/as estudiantes, enriquece cualquier proceso formativo. Tener la oportunidad de aprender de estos y estas jóvenes, enfrentados/as a las dificultades que les imponen las ciudades, las personas y las mismas universidades, añorando volver a sus pueblos o comunidades, construyendo preguntas y compartiendo sus sentires con respecto a sus pueblos, no se encuentra en todos lados y tiene un valor incalculable.

## Introducción

El proyecto "Concepciones sobre conocimiento e investigación en contextos universitarios

1 El *sakla*, para los tule, es la autoridad, tanto política como espiritual.

2 Proyecto de investigación con apoyo de Colciencias y la Universidad de Antioquia, con la participación de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá, la Universidad Tecnológica del Chocó y la Organización Indígena de Antioquia. Investigadora principal: Zayda Sierra. Ejecución: 2004-2006.

y contextos indígenas. Hacia una pedagogía que reconozca la diversidad cultural", nos hace pensar el papel de la escuela en los procesos de reconocimiento de la diversidad, de construcción de identidades. Por ello, este proyecto indaga sobre las concepciones de *mundo, ser humano, conocimiento e investigación* que se manejan en el ámbito universitario, en comparación con los significados dados a estos conceptos, u otros relacionados, por sabios, líderes y otros especialistas en las comunidades de donde proceden los y las estudiantes indígenas participantes, para identificar continuidades y rupturas. Este texto quiere hacer un acercamiento a las diversas maneras en que los grupos humanos generan su comprensión del mundo, ilustrando algunas de las reflexiones que surgen y empiezan a cimentarse en el marco de este proyecto.

Los saberes indígenas o conocimientos indígenas,<sup>3</sup> tan investigados por antropólogos y demás estudiosos sociales, han sido mantenidos al margen del conocimiento científico. Por ello, queremos hacer la reflexión con respecto a conceptos como *conocimiento, investigación, ciencia, saber y tradiciones*, pero que requieren de una indagación profunda que nos permita acercarnos a estos términos y su praxis en otras culturas. Las preguntas: ¿qué es conocer?, ¿qué es investigar?, ¿cómo se conoce? y ¿quién o quiénes conocen?, nos llevaron a indagar por las identidades y los saberes colectivos, así como a la puesta en escena de dos de estos conceptos, que han tendido a la confusión cuando se les referencia en relación a contextos indígenas: *conocimiento y tradiciones*.

Las comunidades indígenas en Colombia y, en general, en cualquier parte de Latinoamérica, han sido desarraigadas de sus territorios ancestrales y les ha sido arrebatado gran parte de su compendio cultural, como consecuen-

cia del proceso colonizador, que atrajo pérdidas culturales de manera abrupta y cruel. Alternativa a esta situación, otras nuevas identidades se arraigaron a sus ancestros y generaron nuevos patrones de organización social y de formas de vida, que en muchos de los casos se erigieron conservando cierta "ancestralidad", manteniendo, no obstante, algunos conocimientos especializados que les eran propios, aunque muchas de las tradiciones hayan desaparecido y muchas de las prácticas se hayan transformado. Este tipo de proceso, que conocemos como *sincretismo*, puede no ser tal, ya que los resultados de procesos de contacto no son tan simples como la fusión de algunos elementos al libre albedrío y la generación de actitudes nuevas, además de que tampoco surgen de una conciliación. Cristian Gros utiliza la expresión *híbridos culturales* (2000), para referirse a hombres y mujeres indígenas que, por su acceso a la escolaridad y su formación intelectual, interactúan de manera competente con la cultura dominante (idioma, leyes, costumbres). Además, conservan su relación con el seno del movimiento indígena, es decir, siguen comunicándose en su lengua propia y rigiéndose por sus propias leyes y, lo más importante, luchando por los intereses de sus pueblos (territorio, educación, legislación). Por ello, los saberes propios de cada cultura, merecedores del título de "conocimientos", por demás, son el resultado y, a la vez, fundamento de prácticas culturales ancestrales, de procesos de enseñanza-aprendizaje bastante complejos, que mucho distan de las meras alternancias entre uno u otro modo de vida.

Por consiguiente, comprender que mediante la experiencia se adquiere conocimiento y que las formas de transmisión en las comunidades indígenas varían de unas a otras, coincidiendo en los procesos colectivos de aprendizaje, de circulación y de recreación, nos lleva

3 En aras de la "moderada particularidad cultural" no hablaré de conocimiento indígena ni saber indígena en singular, sino que los utilizaré como sinónimos y siempre en plural.

a entender que cuando las comunidades discuten el tema de la universidad indígena que los pueblos quieren y necesitan, no pensada como "lugar privilegiado de la producción de conocimientos" conducentes al progreso moral o material de la sociedad, como lo piensa la colonialidad, están entonces instaurando sus propias maneras de concebir la educación. Dicho de otra manera, todos estos conceptos: *investigación, conocimiento, enseñanza*, propios del argot investigativo, se quedan cortos a la hora de mirar otras equivalencias en las comunidades indígenas. De allí la necesidad de resaltar otras formas de conocer desde otras perspectivas.

### **El conocimiento no está en las universidades**

Esta frase, sin pretender ser peyorativa y sin desconocer los aportes de las escuelas de Occidente a la construcción de conocimiento, remite a algunas de las discusiones en las cuales los y las estudiantes indígenas participantes en esta investigación hacían constante énfasis: cómo las universidades continuamente desconocen los aportes a la construcción de conocimiento por parte de las comunidades indígenas, un conocimiento considerado por aquéllas como no científico o precientífico, su carácter colectivo y las maneras de transmisión distintas a las de Occidente; por ello, los estudiantes insistían en que no habían ido a las universidades a aprender conocimientos, sino a adquirir herramientas occidentales aplicables a las necesidades de las comunidades.

Los pueblos indígenas pensamos que el conocimiento no es individual; partimos de allí, que es un conocimiento ancestral, hablamos [de manera] colectiva... Nadie, ningún viejo dice ese conocimiento es de uno y no lo va a soltar. un conocimiento se adquiere para fortalecer, para agrandar la cultura, o sea, la parte colectiva (conversatorio con Abadio Green, Seminario Permanente, Uni-

versidad de Antioquia, Medellín, agosto de 2004, en: grabaciones en archivos del Grupo Diverser, Universidad de Antioquia).

Es importante insistir en que el *conocimiento vivencial*, como lo llaman las comunidades, es diferenciado del que se adquiere en las universidades, ya que el primero es considerado como verdaderamente propio y se siente como parte de su cultura, porque está depositado en cada uno de sus sabios y líderes, quienes tienen la sabiduría necesaria para escuchar a la Madre Tierra y a los demás seres de la naturaleza e interpretar todo cuanto dicen. Suponer, entonces, que los y las estudiantes indígenas salen de sus comunidades a conocer es errado, ya que, según quienes participaron en esta investigación, no se trata de aprender tecnicismos, sino de dar una mirada más espiritual al asunto de aprender con un fin colectivo, para devolver el conocimiento a la colectividad, para responder a las necesidades de la comunidad. En esta medida, el conocimiento tiene, además, un carácter cíclico, lo cual requiere que los conocimientos y demás prácticas culturales sean apropiadas y, por tanto, asimiladas y expresadas, resignificándolas constantemente en pro de la construcción de identidad.

En mis conversaciones con los estudiantes del pueblo de Los Pastos, en especial con Myriam Estrada y Diego Tupaz, se estableció que la identidad es un asunto mucho más complejo que lo que siempre nos muestran en la academia. No se trata sólo de un conglomerado de costumbres, tradiciones y prácticas culturales, sino que hay un asunto de por medio más importante, un asunto colectivo, un sentir de comunidad que les permite edificar el pueblo de Los Pastos. Cada uno de ellos tiene el sueño de volver, de luchar, de apropiarse aún más, de resignificar cada pequeña cosa que los hace Pastos, y consolidar una identidad colectiva, que está íntimamente relacionada con la escucha. Diego, por ejemplo, todo el tiempo hace referencia al hecho de irse con

los viejos, con los *taitas*, a escucharlos para aprender, para sentir, para entender quiénes son, para consolidar la identidad de su pueblo, sin olvidar que, como en muchas de las comunidades indígenas, la colectividad prima sobre el individuo.

### ¿Educación desde la diversidad?

*Los pueblos indígenas no podemos demostrar nuestra ciencia, porque es mucho más espiritual*  
(Abadio Green)<sup>4</sup>

Estas discusiones en torno a la construcción de conocimiento y a la propiedad individual o colectiva sobre el mismo, suscitaban otras sobre *educación propia, universidad indígena, etnoeducación, educación bilingüe, bicultural e intercultural*. Estos términos, en su mayoría debatidos en la actualidad y que han permeado nuestro discurso, fueron el foco de grandes conversaciones durante el desarrollo de esta investigación, ya que alternó a los procesos nacionales desarrollistas, dominantes y homogeneizantes, las organizaciones y comunidades indígenas han edificado propuestas educativas desde las cuales han venido pensando la *interculturalidad*, como aquella que busca construir relaciones dialógicas y justas entre los actores sociales pertenecientes a universos culturales diferentes, sobre la base del reconocimiento de la diversidad. Tal idea de interculturalidad es muy diferente a la vivida en la historia educativa de muchas de las comunidades, en las cuales primaban las inten-

ciones dominantes y colonizadoras de los procesos misioneros en nuestro país:

La educación (institución, contenidos, edificios, regularidad, disciplina) se fue convirtiendo en un medio privilegiado de desarticulación cultural y desarrollo de nuevas pautas sociales. Los misioneros entendieron la escuela no simplemente como lugar de transmisión de ciertos contenidos formales. Percibieron su entrecruce complejo de elementos y las enormes posibilidades que ofrecía: la fijación de poblados dependientes del centro misionero-escolar y el control y la vigilancia sobre las actividades cotidianas del mismo (Cardona y Echeverri, 1997, citados en: Moya, 1998: 74).

Ahora las organizaciones indígenas, para construir un nuevo currículo, unas nuevas formas de enseñanza-aprendizaje, y aprovechando que la educación para las comunidades indígenas es un derecho otorgado por ley,<sup>5</sup> tienen el compromiso de construir una educación acorde a sus culturas y necesidades. Como expresa Gros:

Las escuelas bilingües y biculturales tienen que cumplir con las organizaciones indígenas un papel político [...] Las escuelas bilingües y biculturales tienen que favorecer el orgullo étnico (Weber, 1946), el amor a su comunidad, la solidaridad entre sus miembros, el rescate y el conocimiento de su propia historia y cultura, de sus derechos históricos como pueblos, el fortalecimiento de su autonomía e identidad (2000: 192).

4 Conversatorio con Abadio Green, líder indígena. Martes del Paraninfo: "Políticas públicas para los pueblos indígenas", Medellín, Universidad de Antioquia, 12 de octubre de 2004, evento realizado en el marco del proyecto "Concepciones sobre conocimiento e investigación en contextos universitarios y contextos indígenas. Hacia una pedagogía de la investigación que reconozca la diversidad cultural" (grabaciones en archivos del Grupo Diverser, Universidad de Antioquia).

5 La Constitución Política de Colombia de 1991, en su Artículo 68, dice: "los integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural", y el Artículo 5 de la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural señala: "toda persona debe, así, poder expresarse, crear y difundir sus obras en la lengua y en particular en su lengua materna; toda persona tiene derecho a una educación y una formación de calidad que respete plenamente su identidad cultural" (Unesco, 2001).

Por tanto, es importante reconocer que los procesos de aprendizaje y apropiación de *conocimientos propios* en las comunidades indígenas se instauran de manera muy distinta a las formas de transmitir, de enseñar y de construir conocimiento en Occidente. Las formas de conocer son diversas y se comprenden desde las vivencias cotidianas de cada pueblo; no es propia el aula escolar, ni la metodología allí empleada. Por tanto, cada cultura determina lo que ha de aprenderse, quiénes han de aprender y quiénes deben transmitir; aparecen, así, los *sabios*, los *taitas*, los *saklas*, los *jaibanás*, como se les llama en diversas comunidades (Pastos, Tule y Embera) a los encargados de mantener viva la memoria colectiva y ancestral, hombres y mujeres poseedores y poseedoras de conocimientos especializados. Aunque, en algunas comunidades, el papel de los sabios se ha ceñido a curar, perdiendo paulatinamente los espacios de re-creación del mundo y de circulación de saberes y quehaceres.

### **¿Quiénes y dónde?, circulación del conocimiento**

Las comunidades indígenas generalmente aprenden en espacios del quehacer colectivo que se han constituido para la integración, espacios vivenciados de diversas formas por cada una de las generaciones y que posibilitan el aprendizaje por experiencia. No es necesario asistir a un aula solamente; se requiere permanecer en contacto con quienes saben cualquier arte o tienen un conocimiento vital para la comunidad y que es necesario ponerlo a circular, sin olvidar el para qué. Desafortunadamente, en muchos casos, los procesos de enseñanza han sido reducidos a una etnoeducación que, pretendiendo reconocer la educación y conocimientos propios de los grupos étnicos colombianos, terminó reproduciendo el sistema educativo oficial (Ministerio de Educación Nacional, 1996). Como afirma Diego Tupaz:

Todo se llamaba etnoeducación, pero el currículo era el mismo: cursos de matemáticas occidentales, de religión católica, de educación física y demás. No había diferencia alguna con el currículo de cualquier escuela de un pueblo a donde fueran niños no indígenas; la única diferencia era la palabra "etno" y un profesor indígena... Nunca se hablaba, en un aula de clase, de minga, de sus comidas, sus juegos, de las peñas, de nada que fuera propio del pueblo de Los Pastos (conversación personal con Diego Tupaz Pastas, estudiante indígena, Bogotá, junio de 2005).

El conocimiento en las comunidades indígenas, como he venido diciendo, está determinado por lo que se ha de conocer y el para qué. En consecuencia, instaura sus propios mecanismos para transmitir ese conocimiento.

Teniendo en cuenta el trabajo de Aristizábal (2001) sobre cómo los modelos de conocimiento son descripciones del mundo que se aprenden a través del proceso de socialización de los individuos, cabría preguntarse cómo se conoce en otras culturas, cómo se transmite el conocimiento en comunidades organizadas alrededor de la palabra y la oralidad, y sin "escuelas", entendidas como meras aulas de clase. Ciertamente, la transmisión oral es vital, por más que se haya incursionado en el universo de la escritura; baste mencionar los rituales de jaibaná, las recreaciones del universo de los saklas y las largas horas de historias de los taitas, en donde se genera el espacio propicio para la reactivación cultural, para recordar, entender y aprender.

### **¿Qué significa *conocer* en contextos indígenas?**

Abadio Green (2006), del pueblo Tule, nos recuerda que el conocimiento viene, parte de la Madre Tierra. Para Quintín Lame: "la sabidu-

ría, el conocimiento, la ciencia y la educación están contenidos de manera integral en la naturaleza" (Corrales, 2005: 206). Si el conocimiento parte de la Madre Tierra, entonces tenemos, en primer lugar, que no se presenta una dicotomía entre naturaleza / cultura, contrario a lo que se pensaría en Occidente:

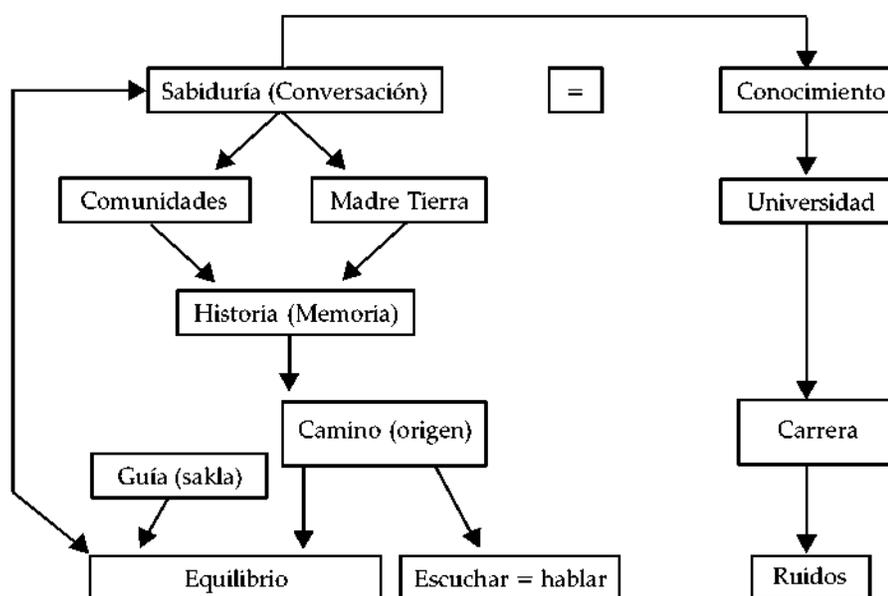
La concepción dominante de Occidente frente a la naturaleza se manifiesta en las relaciones de dominio, explotación, negación y menosprecio que el hombre tecnócrata (*homo faber*) viene estableciendo (Estermann, 1998: 173).

En cambio, para las comunidades indígenas, la naturaleza cumple un papel vital; no está en la posición de objeto, sino de sujeto, además de considerarse como mujer dadora de vida y poseedora de todo conocimiento. Es ahí cuando Abadio Green (2006) habla de *pe-*

*dagogía desde la Madre Tierra*, de cómo la educación debe partir del reconocimiento de nuestra dependencia de ella y, por tanto, toda acción de formar maestros, de la comunidad y de los niños indígenas debe partir de unos principios elementales de amar, querer, defender y ser vigilantes de nuestra Madre Tierra.

Pensemos en lo que nos expone el sakla Evaristo, en su visita a nuestra Universidad: "la sabiduría no es simplemente conocer un conocimiento".<sup>6</sup> En este sentido, se podría interpretar entonces que conocimiento no es lo mismo que sabiduría. Entre los tule, es de gran importancia su historia de origen (tiempo mítico), pues allí reposan todas las enseñanzas que todo tulo debe saber y hacer permanecer a lo largo de la historia (tiempo cronológico). En la figura 1 se presenta, a modo de esquema, una conversación con este sabio.

Figura 1. Diferencias entre las formas de conocer del pueblo Tule y las occidentales



6 Conversatorio realizado en el marco del proyecto "Concepciones sobre conocimiento e investigación en contextos universitarios y contextos indígenas. Hacia una pedagogía de la investigación que reconozca la diversidad cultural". Medellín, diciembre 15 de 2004. (Audiograbación en archivos del Grupo Diverser, Universidad de Antioquia).

En esta figura pretendo ilustrar lo que el sakla Evaristo nos contaba en algunas conversaciones, en las cuales explicaba la diferencia entre nuestras formas de conocer y las propias del pueblo Tule. La sabiduría, que se alcanza mediante la conversación, es transmitida por la Madre Tierra a las comunidades; el conocimiento, como lo entendemos en Occidente, es adquirido en las universidades, pero allí no se enseña la historia, no se nos muestra por qué estamos en el mundo. Detengámonos un momento en la imagen del camino y la carrera: el sakla hacía bastante énfasis en las carreras universitarias, espacios propicios para la adquisición de conocimiento; sin embargo, observemos que para los tule no hay referencia a "carrera", sino a "camino", camino que se recorre con paciencia, con guía y que posibilita el encuentro constante con el origen, con la historia. Es un camino que permite vitalizar la memoria y encontrarse con la Madre Tierra. Mediante este proceso se construye conocimiento.

También nos dice el sakla que, para conocer y entender, hay que conversar, hay que hacer altos en el camino, sin importar de dónde parta el conocimiento, porque, al parecer, se conoce mientras el camino se recorre, pensando a dónde llegar. Estas palabras del sakla tienen estrecha relación con el pensamiento de Los Pastos, ya que, para éstos, los taitas son sus líderes espirituales, y es necesario recurrir a la escucha para entender los mensajes que quieren transmitir. Aparece aquí el irse con los viejos a conocer el mundo (caminar), ellos son los depositarios de la sabiduría. Además de ser quienes conocen directamente la lucha india, fueron los recuperadores de tierras y han logrado cohesionar al pueblo de Los Pastos desde la solidaridad y las colectividades.

Ahora, acercarse a estas distintas maneras de conocer supone comprender las dinámicas sociales actuales que vive cada pueblo, y que han impactado las formas orales de transmisión. Di Lisia y Prina ilustran esto de la siguiente manera:

La forma por la cual acceden a finales del siglo <sup>xviii</sup> algunos indígenas al conocimiento de las plantas nativas útiles como medicamentos se produciría no sólo a partir del acceso directo en el medio, ni por la instrucción que otras personas de la misma comunidad brindan a los iniciados, sino a través del libro [.]. La apropiación de los conocimientos indígenas resulta significativa en la medida que algunos integrantes nativos deben acceder a su propio saber a través de la lectura de la flora medicinal que ellos mismos han descrito a los misioneros (2002: 314).

Dado este tipo de procesos de aprendizaje, que desplazan las maneras propias de conocer, quiero que se entienda que cuando se habla de *apropiación*, no es lo contrario a lo propio, lo extraño, lo impuesto, sino ese proceso de significación de lo propio, de valoración, de entendimiento y acercamiento. Por consiguiente, se hace urgente no sólo apropiarse de los "conocimientos propios", sino de las formas de conocer de cada pueblo, de las formas de recrear, transmitir, intercambiar y generar, es decir, no sólo de los productos, sino también de los procesos.

### ¿Publicar para quién?

Luego de las conversaciones con los saklas y de acercarnos a otras formas de conocer, y si pensamos que el conocimiento es colectivo y que las construcciones de saberes igual, nos hacemos la pregunta desde nuestra mirada por la propiedad intelectual y por el asunto de la publicación en el medio académico en el que se desarrolla nuestro quehacer.

Todos sabemos que la manera más práctica, además de la más usada, para dar a conocer los resultados de investigaciones y poner en circulación conocimientos, es mediante las publicaciones, las cuales exigen el cumplimiento de unas normas mínimas, entre éstas,

un autor o una autora principal, generalmente investigador/a o coinvestigador/a. Pero con las comunidades indígenas, y sin olvidar el tema de las colectividades, surgen algunas inquietudes, manifiestas en las secciones de discusión desarrolladas a lo largo de esta investigación: si el conocimiento se construye de manera colectiva y los saberes han circulado de generación en generación, no siendo propiedad de un individuo, ¿cómo legitimarlos?, ¿cómo publicar conocimientos o resultados de procesos de indagación en comunidades que le pertenecen a una colectividad, y no al/a la investigador/a externo/a que cree develar la verdad de las cosmogonías indígenas? Lo anterior, máxime cuando pensamos en lo que nos dice Santiago Castro cuando habla del concepto del *punto cero*, o coordenada en la que se instaura Occidente, como referente de todo conocimiento verdadero:

Aquellos conocimientos que vienen ligados a saberes ancestrales o a tradiciones culturales lejanas o exóticas son vistos como doxa, es decir como un obstáculo epistemológico que debe ser superado. Solamente son legítimos aquellos conocimientos que cumplen con las características metodológicas y epistémicas definidas a partir del mismo punto cero. El resto de conocimientos desplegados históricamente por la humanidad durante milenios son vistos como anecdóticos, superficiales, folclóricos, mitológicos, "precientíficos" y, en cualquier caso, como pertenecientes al pasado de occidente (2006, 7).

Por esto, ¿bajo qué criterios publicar las producciones de estudiantes, líderes, sabios, mujeres y hombres, y comunidades enteras de individuos, cuyos saberes ancestrales se mantienen latentes en las vivencias cotidianas de las comunidades y que se develan como una apuesta política y un afán de hacer valer sus derechos como colectividades y de reivindicar su derecho a una educación articulada a sus necesidades como pueblos? En efecto, las y los estudiantes indígenas de las univer-

sidades del país deben escribir ensayos y ante su participación en proyectos e investigaciones, deben rendir informes y dar a conocer los resultados de tal proceso. Es aquí donde se presentan los mayores retos, y esta investigación no fue una excepción. Cuando se culminó este proyecto, y nos convocamos a escribir, participantes del pueblo de Los Pastos cuestionaban la necesidad de publicar, así como el hecho de que los artículos aparecieran a nombre de uno u varios individuos, y dieron por sentado que los conocimientos eran ancestrales, propios de sus pueblos, y que ellos siempre hablaban rememorando el pensamiento pasto, no un pensamiento individual. Éste sigue siendo uno de los mayores retos, pues la mayoría de las veces se nos hace imposible pensar en individuos con pensamientos colectivos.

## Consideraciones finales

Si bien algunas discusiones en boga en antropología social y cultural proponen un sentido social y compromiso con las comunidades, ésta es, para mí, la primera experiencia que posibilita escuchar las voces de las y los estudiantes indígenas, y su malestar hacia diferentes procesos que parecieran haber resuelto algunos de los problemas de las comunidades, como es el caso de la etnoeducación. Escuchar, por ejemplo, sus deseos de volver a sus comunidades, pese a las dificultades que allí les esperan, no sólo por haber permanecido mucho tiempo fuera, sino por querer ser gestores de procesos nuevos, teniendo que enfrentar las mentes aculturizadas de algunos líderes y miembros de sus comunidades que ya no piensan de manera colectiva, pues el individualismo y los intereses personales han empezado a ganar terreno en la vida cotidiana de las comunidades.

Para finalizar, considero que el asunto de la identidad étnica sigue siendo un mar de posibilidades y un rompecabezas de múltiples piezas difíciles de encajar. La identidad étnica

no tiene fórmulas, no se es indio o india por cumplir una serie de requisitos; hay algo de fondo, que aun no sabría cómo nombrarlo. Un/a indio/a no se construye, como dice Diego, se siente, y en esa medida mucho nos falta por aprender, por entender y, sobre todo, por compartir. Este proyecto, entonces, nos acercó a otro universo y ésta es nuestra manera de contar algunos de nuestros aprendizajes, en medio de la búsqueda de respuestas a nuestras preguntas por el conocer en otras culturas.

## Referencias bibliográficas

Aristizábal, Silvio, 2001, *Conocimiento local y diversidad étnico y cultural*, Bogotá, Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), 2001.

Castro Gómez, Santiago, 2006, "Descolonizar la universidad: La *hybris* del punto cero y el diálogo de saberes", en: Seminario Permanente Grupo de Investigación Diverser, Medellín.

Constitución Política de Colombia de 1991 (con reformas hasta el año 2005), *Political Database of The Americas. Georgetown University*, [en línea], disponible en: <http://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/col91.html>, consulta: 25 de julio de 2007.

Di Liscia, María Silvia y Aníbal O. Prina, 2002, "Los saberes indígenas y la ciencia de la ilustración", *Re-*

*vista Española de Antropología Americana*, Madrid, vol. 32, ene.-dic., 2002, pp. 259-319.

Estermann, Josef, 1998, *Filosofía andina: estudio intercultural de la sabiduría autóctona andina*, Quito, Abya-Yala.

Gros, Christian, 2000, *Políticas de la etnicidad: identidad, Estado y modernidad*, Bogotá, ICANH.

Green, A., 2006, "La educación desde la Madre Tierra: un compromiso con la humanidad", en: *Memoorias del Congreso Internacional de educación, investigación y formación docente*, Medellín, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, pp. 131-141.

Ministerio de Educación Nacional, 1996, *La etnoeducación: realidad y esperanza de los pueblos indígenas y afrocolombianos (Decreto 804 de Mayo 18 de 1995 del Ministerio de Educación)*, Bogotá, MEN.

Moya, Ruth, "Reformas educativas e interculturalidad en América Latina", *Revista Iberoamericana de Educación*, [en línea], núm. 17, may.-ago., 1998, pp. 105-187, disponible en: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie17.htm>

Unesco, 2001, "Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural", *Unesco*, [en línea], disponible en: [http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL\\_ID=13179&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html), consulta: 27 de julio de 2007.

## Referencia

Álvarez Echavarría, Natalia, "Conocimientos indígenas y procesos de apropiación", *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. xix, núm. 49, (septiembre - diciembre), 2007, pp. 119-128.

Original recibido: Julio de 2007

Aceptado: Agosto de 2007

Se autoriza la reproducción del artículo citando la fuente y los créditos de los autores.