

## Escuela, memoria biocultural y territorio: el caso de la práctica pedagógica integral en la institución educativa Inga Yachaikury (Caquetá-Colombia)

School biocultural memory and territory: the case of comprehensive educational practice in educational institution Inga Yachaikury (Caquetá-Colombia)

Escola de memória biocultural e território: o caso da global educacional práticas em instituição de ensino Inga Yachaikury (Caquetá-Colombia)

Leidy Marcela Bravo Osorio

Leidy Marcela Bravo Osorio<sup>1</sup>

1. Licenciada en Biología, Magister en Estudios Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional. Docente investigadora, Línea de investigación Enseñanza de la Biología y Diversidad Cultural. Profesora ocasional de tiempo completo en la misma universidad; correo electrónico: lmbravoo@pedagogica.edu.co; osorio.bravo.marcela@gmail.com

Fecha de recepción: 13 de marzo de 2015 / Fecha de aprobación: 20 de octubre de 2015

### Resumen

A continuación se presenta el artículo de investigación sobre desarrollo de la práctica pedagógica integral, de licenciadas en Biología de la Universidad Pedagógica Nacional, en la Institución indígena Inga Yachaikury, la cual permite identificar el territorio y la memoria biocultural como elementos estructurantes en el proceso de enseñanza de la biología en un país que se reconoce como pluricultural y diverso. Ubicando a la escuela como uno de los escenarios que hacen parte de la red de relaciones que configuran la vida en un territorio, en tanto que es posibilidad de encontrar otras formas de comprender el mundo.

**Palabras clave:** Memoria biocultural, escuela, territorio, saber vivir ahí, enseñanza de la Biología.

### Summary

Development experience of comprehensive pedagogical practice of graduates in Biology at the National Pedagogical University, the Indian Institute Inga Yachaikury, which allows identification of territory and biocultural memory as structural elements in the teaching of biology is presented in a country that is recognized as multicultural and diverse. Locating the school as one of the scenarios that are part of the network of relationships that shape life in a territory, as the possibility of other forms of understanding the world.

**Key words:** *Biocultural memory, school, territory, "saber vivir ahí", teaching biology.*

### Resumo

Experiência em desenvolvimento da prática pedagógica abrangente de licenciados em Biologia na Universidade Pedagógica Nacional, o Instituto Indiano Inga Yachaikury, que permite a identificação do território e memória biocultural como elementos estruturais no ensino de biologia é apresentada em um país que é reconhecido como multicultural e diversificado. Localizando a escola como um dos cenários que fazem parte da rede de relações que moldam a vida em um território, como a possibilidade de outras formas de compreender o mundo.

**Palavras chave:** *Memória biocultural, escola, território, "saber vivir ahí", ensinando biologia.*

## Introducción

Una de las modalidades de práctica pedagógica que contempla la Licenciatura en Biología de la Universidad Pedagógica Nacional (Colombia), es la práctica integral, en la cual el estudiante diseña e implementa una propuesta de investigación educativa en un espacio de educación formal, informal o no convencional, con la particularidad de que está dedicado de tiempo completo a su labor en la institución elegida.

Para el caso sobre el cual va a reflexionar este escrito, se trata de una práctica dirigida en la Institución Educativa Inga Yachaikury<sup>2</sup>, ubicada en la inspección de Yurayaco, Municipio San José del Fragua, Departamento del Caquetá, sur de Colombia. Dicha práctica, en la cual soy asesora, fue realizada por tres estudiantes del programa de Licenciatura en Biología en el año 2013<sup>3</sup>, orientadas por el grupo de investigación Enseñanza de la Biología y Diversidad Cultural.

El trabajo realizado plantea una necesidad, evidente en los procesos de enseñanza de la biología, de trabajar la relación entre territorio y memoria biocultural. A partir del desarrollo de la práctica integral, realizada en el lugar, se logran precisar algunas características de estos dos conceptos y cómo se convierten en elementos articuladores para la enseñanza de la biología en contexto.

Históricamente faltan elementos que posicionen la enseñanza de la Biología como campo de conocimiento<sup>4</sup> en los debates académicos y, en este sentido, referirse a lo que la caracteriza permite hacer aportes a dichos debates; además, posiciona otras discusiones desde la posibilidad de contemplar aspectos transversales en los procesos de enseñanza en nuestro país, como el territorio y la memoria biocultural. Entendidos como opción de trabajo en la práctica cotidiana del maestro, apuntando a:

[...] una educación transformadora y diferente en donde los maestros comprendan las particularidades del contexto y de los vínculos con las poblaciones, en la perspectiva de trascender con sentido las posibilidades de vida de las personas y de las comunidades (Castaño, 2011, p. 583).

## Territorio y escuela

La experiencia desarrollada permite comprender que hablar de territorio trasciende la mirada sobre la escuela en tanto infraestructura, e incluso como espacio de significaciones, pues lo que se encuentra en la comunidad educativa de Yachaikuri, es que está en el territorio, hace parte de los sentidos y significados construidos en el espacio vital. Esto traslada la discusión de la escuela a un debate más amplio, que contempla los espacios de vida de las comunidades como escenarios apropiados por la gente, humanizados, dotados de sentidos y significados, que tienen que ver con los múltiples aspectos que hacen parte de la existencia, para el caso particular, de la comunidad Inga del Caquetá<sup>5</sup>, con las dimensiones contempladas dentro de su Plan de Vida: educación, cultura, salud y medicina tradicional, organización social y justicia propia, y territorio.

Hablar de territorio en este contexto podría implicar, como lo plantea Bravo (2015, p. 141), referirse a un “saber vivir ahí” por parte de esta comunidad, hecho que retoma elementos constitutivos de la categoría territorio, en lo que tiene que ver con:

- Aspectos de ordenamiento territorial: mapeos, limitación de territorios, saneamiento territorial, constitución en cabildos y resguardos.
- Prácticas sobre el territorio: formas de construcción de vivienda, cacería y pesca, preparación de alimentos, manejo y uso del suelo, formas y tipos de cultivo, actividades rituales.
- Impactos sobre el territorio: en palabras de los Inga “desarmonización de Nukanchipa Alpa Mama”, debido a la presencia de familias cocaleras, presión a la oferta ambiental, incursión en economías ilegales, participación en proyectos que fomentan el monocultivo.
- Organización social: formas de gobierno propio, medicina tradicional.

Pero además, el concepto se amplía y plantea tensiones en cuanto a:

- Desde las políticas nacionales para territorios indígenas, no está claro por qué se contempla la necesidad de ordenar

2. Perteneciente a la Asociación de cabildos indígenas Inga Tandachiridu Inganokuna (Todos unidos por un mismo pensamiento).

3. La posibilidad de trabajar en este escenario educativo se da gracias a mi experiencia de trabajo con esta comunidad en el período 2009-2012.

4. Para ampliar, ver Valbuena, E.; Hernández, A.; Gutiérrez, A., y otros (2010).

5. El pueblo Inga es una comunidad indígena de nuestro país, ubicada principalmente en los Departamentos del sur de Colombia (Nariño, Putumayo, Cauca y Caquetá), también hace presencia en Villavicencio, Bogotá, Medellín, Cali, Yopal, Arauca, Puerto Carreño, Valledupar, Santa Marta, Cartagena, Barranquilla, Bucaramanga, Riohacha, Cúcuta y Buenaventura (Pueblo Inga, 2012). En sus palabras: “compartimos pensamiento, idioma, tradiciones y una historia de origen común que nos hermana con otros pueblos del Ecuador, Perú, Bolivia, norte de Chile y Argentina” (Pueblo Inga, 2012).



el territorio, pues para esta comunidad el territorio ya está ordenado desde el origen. En este momento lo que se alcanzaría a hacer es un reordenamiento del territorio.

- Ese reordenamiento implica unos pactos con los dueños de los animales y demás seres y existencias del territorio, acciones que desde la legislación política y ambiental no se contemplan.
- Las ideas de “progreso” y “desarrollo”, que se imponen desde las políticas económicas y de gobierno de nuestro país, excluyen los conocimientos de las comunidades sobre el territorio, ello agudiza los problemas y no tienen éxito cuando son implementadas allí.

Esta discusión, en el plano de la relación escuela-territorio, llama a posicionarse críticamente, pues lo que está en juego es la permanencia o no de la vida de estas comunidades en los territorios nacionales; junto a esto, es una invitación a ir más allá del reconocimiento y respeto nominal que se le da a la diversidad biológica y cultural de nuestro país. Para el caso particular, se trata de entender que la Biología: “no se queda como asignatura de enseñanza [en la escuela] sino que traspasa fronteras hallándose inmersa en distintos campos de conocimiento y saber”, pues al ser su interés la vida, y lo vivo, se llega a una mirada sistémica y compleja de las realidades sociales, culturales, políticas y económicas del país (Jiménez, C., 2013, p.16).

De ahí, que al trabajar con los estudiantes de la Institución Yachaikury en el proceso de práctica pedagógica, las licenciadas en formación, puedan experimentar cómo:

[...] lo que representa el territorio para estos estudiantes,

es la posibilidad de establecer diferentes conexiones que favorezcan la construcción de conocimientos aprehendidos durante la vida y la interacción con dicho territorio; desde esta medida ellos crean constructos, de acuerdo a todo lo que se presenta diariamente, pero también los extiende en el pensamiento, creando así una forma de vivir que da cuenta de lo que pretende la cosmovisión Inga y los lineamientos de su proyecto Etnoeducativo (González, L., 2013, p. 11).

Pensar en el territorio, y en un “saber vivir ahí” por parte de las comunidades, implica reconfigurar la mirada sobre la escuela, caracterizándola como otra de las posibilidades para garantizar la vida en estos lugares, ampliando el ejercicio de conocer ámbitos cotidianos de la vida, en donde hay necesidad de construir y proponer otros criterios de interpretación y transformación de realidades, los cuales no necesariamente obedecen a las miradas homogenizadoras de los proyectos modernos capitalistas:

En el marco de la educación actual existen imposiciones de conocimientos o formas de explicar el mundo, que desde occidente están poniendo en condición de subalternidad a otro tipo de saberes surgidos en condiciones culturales propias, continuando con el proceso colonial que desmerita otras formas de concebir el mundo y aprender sobre él, acrecentando paradigmas de control, de homogenización, de subordinación y destrucción de territorios y cosmovisiones de grupos humanos, para responder al concepto de desarrollo económico resultado de la ola globalizadora y el posmodernismo que llega hasta los lugares más recónditos del país (Castaño, 2011, p. 573).

Esta mirada apunta a comprender que: “los conocimientos son producidos en un contexto específico, que ha sido producto de una historia y de unas relaciones sociales, y tienen diferentes grados de apropiación y formas de socializarse” y, en esa medida, ampliar el panorama de debates frente a lo que se puede, debe o no enseñar en la escuela. Teniendo como pregunta orientadora el para qué de los conocimientos que se llevan allí y la importancia de escogerlos desde su relación con las vidas de quienes a ella asisten, además de invitar a descentralizar los procesos de aprendizaje del escenario escolar; a pensar en términos relacionales con los mundos de vida de los estudiantes y, por ende, de las cuestiones territoriales, que implican, no solo otros actores, sino otros escenarios de aprendizaje, otras formas de enseñar y re-pensar urgentemente los contenidos de enseñanza (Castaño, 2011, p. 572).

Entender lo anterior se refleja en una práctica del maestro que incluye reconocer las formas locales de comprensión de la vida y, por esa vía, de la construcción de conocimientos que, para el caso de la comunidad Inga en el Caquetá, se presenta de manera sistémica, pues invita a entender desde la relación, impidiendo segmentar la realidad, o dotar de mayor estatus a los humanos dentro de la red de relaciones que sustentan la vida, lo cual implica asumir que se comparte la responsabilidad de cuidarla. Todos podemos armonizar las situaciones que la ponen en desequilibrio, a través del trabajo, de la relación con la tierra, con el cultivo, con los demás seres y existencias.

## Memoria biocultural y escuela

Había una vez un árbol que nos daba frutos como manzana, guayabilla, uvas, etc. Cuando sembramos la chagra, el sol nos ayuda a crecer las plantas, pues con los animales compartimos frutas y vegetales, pues nosotros podemos pescar sardinas y muchos peces. Las montañas y las nubes nos ayudan a traer agua para el río, y así vienen todos los peces, y además para uno poderse bañar. Las aves nos ayudan porque uno por la mañana, durmiendo, los pajaritos cantan y nos despiertan, el sol nos ayuda cuando salimos y lo vemos porque uno puede ver un lindo paisaje (Estudiante Jhoan Sebastián Oviedo, citado en González, L., 2013, p. 10).

En el anterior relato de uno de los estudiantes, de la institución Inga Yachaikuri, se sigue dando continuidad a un tejido de pensamiento que llama la atención sobre las maneras en que la gente “sabe vivir” en un contexto particular; junto a ello,

expresa cómo esas formas de comprensión de la vida están íntimamente relacionadas con los espacios apropiados y dotados de sentido a medida que se va viviendo.

Esta estrecha relación la abordaremos desde la categoría de memoria biocultural, propuesta por Toledo, V., y Barrera, N. (2008), en tanto permite explorar encuentros y tensiones entre: “varios procesos de diversificación y, específicamente, entre la diversidad biológica, genética, lingüística, cognitiva, agrícola y paisajística”, lo cual tendría que ver a su vez con la diversidad cultural, en tanto: “todas en su conjunto conforman el complejo biológico-cultural, originado históricamente y que es producto de los miles de años de interacción entre las culturas y sus ambientes naturales” (p. 25).

Dicha categoría permite explorar otros usos de “la memoria”; más allá de su utilidad en el marco del conflicto armado, permite ver otras formas de comprensión de mundo y otros aportes desde las culturas a las discusiones contemporáneas, relacionadas con los usos e intereses del conocimiento biológico, de la biodiversidad y de la diversidad cultural. Haciendo un llamado de atención frente a la innegable relación entre la presencia de los pueblos originarios, y:

[...] el mantenimiento y manejo de los reservorios más ricos de diversidad biológica del planeta. Son estos pueblos quienes manejan y mantienen la diversidad agrícola y paisajística, y quienes, en conjunto, hablan las más de 6.000 lenguas que hoy representan el grueso de la diversidad cultural de la especie” (Toledo, V., y Barrera, N., p. 41).

Lo anterior implica también desplazar el uso de categorías como sostenible, sustentable, agroecológico, producción limpia y orgánico, por una mirada a las prácticas situadas de estas comunidades, que tendría que ver, en principio, con el cuidado de la vida; ellas son herederas de formas muy antiguas, pero igualmente vigentes, de conocer y manejar la biodiversidad, tanto silvestre, como domesticada, y de hablar miles de lenguas con distribución restringida (endémicas). En otros términos, los miembros de estas sociedades tradicionales son los verdaderos actores o agentes sociales en quienes recae la tarea de interactuar con la biodiversidad del planeta (Toledo, V., y Barrera, N., p. 41).

Como lo expresa el profesor Evirley Mutumbajoy: “si nosotros cultivamos bien la tierra, guardamos lo que hemos aprendido de nuestros padres, no se va a acabar la vida. El indígena sin tierra no es vida, la tierra es la madre para dar producción, sostenimiento y alimentación, pero si trabajamos la tierra” (Cárdenas, A., 2013, p.11). Desde esta mirada, la memoria bio-

cultural está en estrecha relación con “guardar” conocimientos en la interacción misma con el territorio, trabajando la tierra, sembrando, cosechando, compartiendo los alimentos, la palabra. Es la posibilidad de articular las prácticas de cuidado y recreación de la diversidad biológica y cultural, con escenarios como la escuela; de ahí la urgencia de comprenderla como parte de una red de relaciones sociales, económicas, políticas, culturales y ambientales que permiten o no la vida en un territorio.

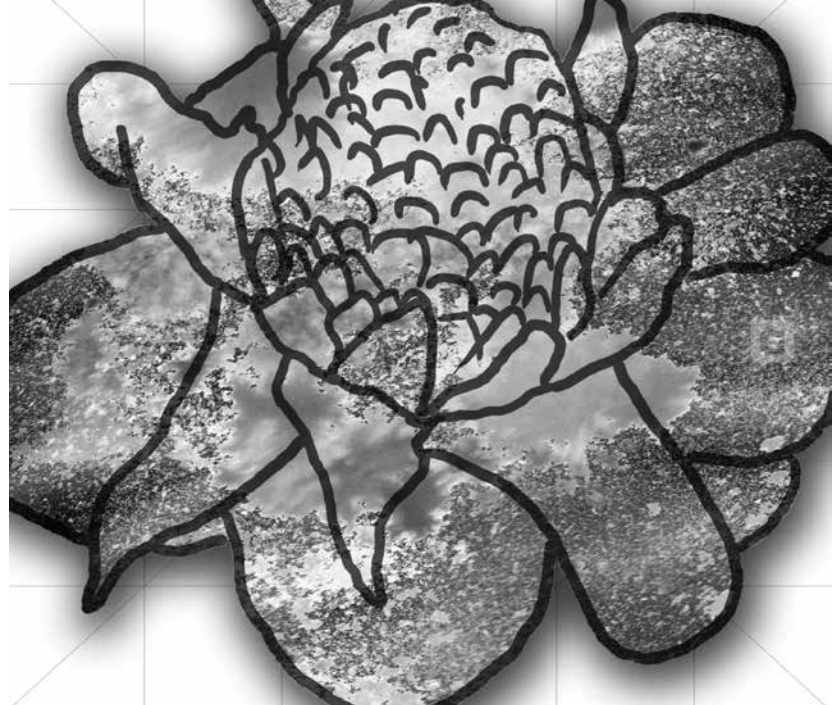
Es hablar y ser desde la vida misma, invita a dejar la esquizofrenia de estos tiempos, que casi que obliga a ser varias personas a la vez; es un esfuerzo por comprender cómo conocer está estrechamente ligado con el vivir y, en esa medida, los escenarios escolares deben permitir reflexionar, volver la mirada sobre las cotidianidades, para desde allí proyectar acciones que permitan reconfigurar continuamente los sentidos de vida, ser movimiento, ser vida:

Desde la concepción mía y desde los Inga, la vida es algo que nos permite mover a diario, realizar actividades diarias para nuestra existencia, la vida pues se hace en los diferentes espacios, cuando conversamos, compartimos experiencias con los niños, cuando nos desplazamos a la chagra -espacio de recreación de la biodiversidad-, y lo vivo es algo que existe en los diferentes lugares, dentro de ello estamos nosotros los Inga, y los otros seres y existencias; ellos son vivos, como las plantas, quebradas, nacimientos, esos son seres vivos que tienen sus procesos de existencia o el significado y la importancia que juegan dentro de Nukanchipa Alpa Mama -nuestro territorio- (Wilmar Becerra, citado en Cárdenas, A., 2013, p. 9).

## Conclusiones

La experiencia de práctica pedagógica integral, desarrollada en la Institución Educativa Inga Yachaikuri, permite pensar en la escuela como parte de la red de relaciones que configuran la vida de esta comunidad. Esta forma de comprender la escuela invita a los maestros a pensar en una práctica situada, que obedezca a una lectura de contexto amplia y crítica.

Dicha lectura significa aproximarse a sus formas de conocer y de ser territorio, a esas formas de “vivir ahí” que implican un conocimiento profundo de la vida y un compromiso por su cuidado, desplazando la atención sobre los contenidos escolares y ubicándola en aquellos contenidos pertinentes para leer sus realidades, para entenderlas y desde allí proyectar acciones que



impacten en sus dinámicas cotidianas. Abrirse a lecturas amplias que tengan que ver con sus situaciones de vida en relación a las dinámicas de un país, de una región y de un continente, que van más allá del reconocimiento de fronteras.

Otro elemento que se logra identificar es la necesidad de renovar la memoria biocultural, de posicionar sus formas particulares de relación con y en el territorio, para desde ahí proyectar y afianzar los conocimientos ancestrales que les han permitido vivir y que, en estas épocas de crisis global, nos pueden enseñar caminos para cuidar, abrigar y mantener la vida; superando las discusiones que centran su mirada en el agotamiento de recursos o en como optimizarlos con miras a un desarrollo y supuesto progreso, que lo único que nos dejan es una pérdida de diversidad en sus distintos niveles.

Con esto también está posicionando la importancia de esos otros lugares, de esas otras formas de vivir, pensar, conocer y relacionarse con el mundo, para la construcción de estados, países, políticas, que tengan en cuenta la diversidad, no como problema, sino como fortaleza para la construcción de otros sentidos.

Es una invitación a posicionar los referentes contextuales locales frente a los intereses de homogenizar realidades, proponiendo por esta vía que las intervenciones en los territorios deben ser particulares, atendiendo a la diversidad social, cultural y biológica que subyace a cada territorio. Lo cual implica, en términos de la enseñanza, la necesidad de replantear, renovar y reconstruir las prácticas, y de que el maestro en formación conozca y experimente distintos escenarios educativos, cuestionando la influencia de diferentes instituciones normalizadoras, limitantes y rígidas que priorizan elementos políticos, administrativos y normativos (Chona, Castaño y Cabrera, 1998, p. 8).

## Referencias

- Bravo, L. (2015). *Ugpachisunchi i katichisunchi kilkaikunata (Llevando y trayendo la palabra): territorio, "saber vivir ahí" y pensamiento Inga*. Tesis de maestría no publicada, Universidad Pedagógica Nacional.
- Cárdenas, A. (2013). *Informe de práctica pedagógica integral*.
- Castaño, N. (2011). Enseñanza de la biología en un país biodiverso, pluriétnico y multicultural: Aproximaciones epistemológicas. *Revista Bio-grafía Escritos sobre la biología y su enseñanza. Edición Extra-Ordinaria. Memorias del I Congreso Nacional de Investigación en Enseñanza de la Biología. VI Encuentro Nacional de Investigación en Enseñanza de la Biología y la Educación Ambiental*, pp. 560- 586.
- Chona, G., Castaño, N., Cabrera, F. (1998). Lo que nos dice la historia de la Enseñanza de la Biología en Colombia. Una aproximación. *Tecne. Episteme y Didaxis*, (4), pp. 5-10. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- González, L. (2013). Informe de práctica pedagógica integral.
- Jiménez, C. (2013). Informe de práctica pedagógica integral.
- Pueblo Inga, Ministerio de Educación Nacional. (2012). *Kasami Purinchi Nukanchipa Iachaikunawa (Así caminamos con nuestros saberes)*. Mocoa: Sin Publicar.
- Toledo, V., y Barrera, N. (2008). *La memoria biocultural. La importancia ecológica de las sabidurías tradicionales*. Barcelona: Icaria.

