

Ya~'py¹, cobijarse juntos, desde la palabra dulce

TADIANA GUADALUPE ESCORCIA ROMERO², JHOBANA OMAIRA
VILLAMIL BALAGUERA³ Y FLOR ELISA ROPERO PALACIOS⁴

Resumen de la experiencia

Esta experiencia nace en una investigación y hoy es el plan de vida intercultural de una institución educativa en la que familias desarraigadas de sus territorios, infancias y escuela se han encontrado en el Ya~'py. Su propósito es reconocer sus saberes ancestrales en diálogo con los propios de la educación inicial para fortalecer su identidad y arraigo cultural, potenciar sus desarrollos y gestar una escuela cultora de paz.

Sus protagonistas son familias campesinas, afrocolombianas, de pueblos originarios y ciudadanos, junto a las infancias del ciclo inicial del colegio IED José Asunción Silva. En este texto y desde lo que ha implicado

1 *Cobijarse juntos, desde la palabra dulce*, en lengua nasa yuwe.

2 Magíster en Estudios en Infancias. Maestra, Secretaría de Educación, IED José Asunción Silva y de la Universidad El Bosque, Licenciatura en Educación Infantil. Contacto: tescorcia@educacionbogota.edu.co

3 Magíster en Desarrollo Educativo y Social. Maestra, Secretaría de Educación, IED José Asunción Silva. Contacto: jobisvillaba@gmail.com

4 Magíster en Comunicación Educativa. Maestra, Secretaría de Educación, IED José Asunción Silva. Contacto: Correo electrónico: ferpjuan40@gmail.com

la pandemia, se narran dos aprendizajes: ser *palabrario* y ser maestra aventurera. Lo primero, como una ventana que favorece la comunicación desde el silencio por la palabra de los mayores, del otro, que se teje con la propia y crea nuevos diálogos; lo segundo, como invitación a hacer de la educación una aventura por la propia historia y la del otro que nutre el caminar personal, familiar, escolar y social.

Se traduce en materiales diversos que hablan de manera dulce y se cobijan con el otro, desde aventuras en familias, serie audiovisual que rescata el asombro, el afecto, la literatura y la oralitura, la unidad entre madres maestras e hijos, como con sus estudiantes que también se hacen hijos, pues la palabra contiene la magia que transmite desde el eco que se queda en la mente para hacerla posible. De igual manera, al recordar que la escuela es un territorio que da paso al rescate de palabras, expresiones, lenguas que contienen saber, cultura y proyección para los desarrollos de las infancias, sus familias y la escuela misma. Un cobijo que también abraza al maestro como ser humano que se hace junto a los otros.

Palabras clave: educación inicial, interculturalidad, oralitura, saber ancestral.

Relato o narrativa de la experiencia

En un rincón de Bogotá, los olores, sabores y colores de la Plaza de Mercado Quirigua reúnen cada día a familias, alrededor de la compra del mercado por su variedad o porque muchas de ellas trabajan allí.

En ese espacio convergen historias, memorias, esperanzas que también se aúnan en la sede B de un colegio que queda muy cerca, más conocido como el JAS⁵. Tal diversidad enmarca un escenario que convoca este relato, de dificultades, ausencias, pero también posibilidades y encuentros.

Para seguir descubriendo los colores que emanan en este lugar, es necesario dar una mirada amplia para reconocer las historias que los trajeron a la ciudad. Esta capital y barrio hacen parte de Colombia, que durante muchos años ha atravesado distintas violencias y conflictos, afectando los derechos fundamentales de las comunidades, así como los de orden secundario, sociales y culturales. El Centro Nacional de Memoria Histórica señala que más de seis millones de personas se han visto forzadas a desplazarse dentro y fuera del territorio nacional, abandonando sus hogares, tierras, bienes, costumbres, comunidades y medios de vida. Tal cifra lo ubica, después de Siria, como el segundo país del mundo con mayor tasa de desplazamiento interno. Su director agrega que el desplazado “es, entonces, alguien que se ve de un momento a otro ‘expulsado’, ‘arrojado’ del ‘paraíso’ de su lugar y de su identidad” (Sánchez, 2011, citado por el Centro Nacional de Memoria Histórica, 2015, p. 21).

Por otra parte, su nueva realidad de despojo los enfrenta a una cultura distinta que termina por imponer estructuras, modos de vida donde aquello que forjaron en su territorio —cosmogonía, relacionamientos, saberes y prácticas— no encuentra eco y termina por ser desarraigado. Así lo expresa Castrillón, la pérdida de cultura se da en quien ha sido desplazado, desde las maneras de organizarse comunitariamente, de sus

5 Institución Educativa Distrital José Asunción Silva.

adaptaciones ecosistémicas, de la invisibilidad de sus saberes ancestrales que va dejando en peligro hacia las nuevas generaciones la pérdida de sus construcciones como pueblos originarios (citado por Celis y Aierdi, 2015, p. 44).

A ello se suma la situación escolar, pues si bien la política pública garantiza el cupo en las instituciones educativas distritales, estar allí no necesariamente indica que se esté reconocido, quedando incluso excluido aun dentro del sistema escolar. Esa manera de ver al otro y enunciarlo es para Skliar (2002) una colonización que busca normalizar, domesticar, desterritorializar, usurpar, al separarlo de lo que es parte de su mismidad, desconocer su ser, lo que termina por mitologizarlo.

Fijarlo en un punto estático de un espacio preestablecido. Localizarlo siempre en el espacio otro de nosotros mismos. Traducirlo a nuestra lengua, a nuestra gramática. Despojarlo de su lengua. Hacer del otro un otro parecido, pero un otro parecido nunca idéntico a lo mismo. Negar su diseminación, su pluralidad innumerable, su multiplicidad. Y designarlo, inventarlo, fijarlo, para borrarlo (masacrarlo) y para hacerlo reaparecer cada vez, en cada lugar que (nos) sea necesario. (Skliar, 2002, p. 96)

Esa realidad afecta a familias, al ser etiquetadas por sus atuendos, color de piel, lenguaje, dialecto, silencio, saberes, entre otros. En consecuencia, la pérdida de identidad se acrecienta en los infantes, al desconocer aquello que los ha constituido, de igual manera al ser etiquetados o incluso al ver su diferencia como un problema o carencia.

Así mismo, cuando los modelos que priman en la escuela siguen siendo homogeneizantes y universales, o cuando se los reconoce en fechas especiales, agigantando la folclorización de su cultura, pero que en el plan de estudios o currículo no posibilitan ser nombrados.

Ese marco se hacía presente en el JAS, por ello, en 2015 tras una encuesta realizada a las familias, se encontró que el 54 % de la población, actualmente un poco más, provenía de distintos lugares del país, por diversos tipos de conflicto. Caracterizados por el cúmulo de saberes, lenguajes y prácticas ancestrales que denotan una enorme riqueza cultural pertenecientes a familias campesinas, afro, pueblos originarios y de la ciudad, siendo desplazados de manera intraurbana y que no estaban siendo reconocidos en el sistema escolar.

Tal situación estaba configurando un despojo, el desabrigo de un espacio otro, como también un escenario escolar que no podía seguir igual y urgía una transformación en las maneras de reconocer al otro, espacios quizás marcados desde el encuentro. De allí nace la investigación "Del revés al encuentro. El saber ancestral en diálogo con la educación inicial", porque para muchas familias estar en la ciudad era sentirse al revés. Así, la investigación buscó reconocer los saberes ancestrales frente a los procesos de educación de niños y niñas de familias en condición de desarraigo, cómo estos se diferencian de los circundantes en la escuela y de qué manera eran esenciales en los discursos de desarrollo de esta etapa de la vida.

Los resultados de la investigación horizontal fueron socializados a escala local, distrital, nacional e internacional, visibilizando no solo las

construcciones, sino a las mismas comunidades. Así se evidencia que la relación entre saber ancestral y educación inicial posibilita no solo potenciar los distintos desarrollos de las infancias, sino que fortalece su identidad cultural y le da significado a la del otro. En consecuencia, para las familias, el ser reconocidas como sabedoras en el sistema escolar dio apertura a la reconstitución de su tejido social, seguir arraigando su cultura y poderla compartir con otros. Además, en la escuela se entretajan acciones que construyen paz y nos acercan a apuestas interculturales, que se sitúan en el currículo a partir del diálogo horizontal con quienes hacen parte del sistema escolar. De allí que la transformación pedagógica desde los escenarios hasta las estrategias se reconfigurara en una construcción comunitaria.

Tras la investigación y su socialización en 2017, maestros y maestras de ciclo inicial y primero de primaria (9 cursos) se unieron a la apuesta, transformando el proyecto educativo institucional “Ser, conocer, pensar y actuar en armonía, para la sana convivencia y la transformación social”. En consecuencia, el currículo se vio abocado a una transformación que diera lugar a ese saber ancestral y por ello cambia tanto su estructura, como contenidos. Lo anterior, porque reconocer a quien ha sido excluido requiere un trabajo de hermandad para seguir floreciendo y no apagando los saberes y valores, como también porque niños y niñas piden estar más cerca de la madre tierra y ser parte de sus saberes, de la siembra y cosecha. Es necesario que nuestras generaciones no solo fortalezcan su saber, sino especialmente su ser y sentir.

Por otra parte, para disminuir las dinámicas de exclusión y subordinación a las cuales las comunidades se han visto sometidas, se hace necesario que en la institución educativa, a partir de sus estructuras, planes de estudio, currículos y convivencia, y en el caso del ciclo inicial, mediante los juguetes, textos e iconografía, se reconozca la diversidad cultural. Y desde luego porque Colombia no pierde la esperanza de seguir abrazando el tratado de paz, para que vivir y ser niño o niña sea posible sin tener que renunciar a lo propio, a su cultura y anhelos, siendo así la escuela un territorio de encuentro entre culturas.

*Atula*⁶, un tejido continuo y comunitario

Cuando se teje, cuentan los pueblos originarios, se construye una historia; por eso, esta apuesta educativa también se hace tejido como una historia que ha atravesado tanto el revés como el encuentro. Parte de esta se divisó en la *Atula*, que es un plan de vida curricular, gestado desde la interculturalidad para los grados jardín, transición y primero. En ella, los saberes ancestrales de las familias (gastronomía, madre tierra, artesanía, oralitura, prácticas de crianza, juegos, danza y música) dialogan con los desarrollos de la primera infancia; inspirados en el calendario muisca, cada fase lunar se encuentra con una comunidad para que en todo el año escolar unos y otros conozcamos la otra historia, contada por sus protagonistas y los sabedores que se invitan a la escuela.

Es un camino que se enriquece permanentemente reconociendo a quien hace parte de cada rincón de nuestra escuela, en la horizontalidad;

6 *Tejido*, en lengua wayuunaiki.

de allí que tanto la investigación como la propuesta curricular se una con los métodos horizontales que “implican hacer espacio a los ‘indecibles’ en la búsqueda de otras formas de comunicación y diálogo” (Corona y Kaltmeier, 2012, p. 16).

El 2020, en un tiempo de pandemia que si bien trajo dificultades, también implicó enriquecer la historia de nuestro tejido y seguir afirmando las raíces culturales que nos acercaban a gestar un territorio donde podíamos construir escuela de paz. Aquí este texto se centrará en dos hilos esenciales, *ser palabrario* y *ser maestra aventurera*, por lo tanto han configurado aprendizajes recientes de la experiencia.

Antes será necesario exponer algunos elementos desde la historia. Abya Yala, es decir, América Latina es multiétnica, pluricultural y multilingüe. Al respecto, Toro (2014) expone que posee formas literarias diversas de tipo oral, popular, escrito y culto, unas y otras autónomas, singulares, pero que se relacionan entre sí y en cada comunidad se componen tradiciones orales, que en nuestro país se condensan en hispánica, indígena y afro. “La oralidad se define como una forma literaria diferente a la escrita” (Toro, 2014, p. 241).

Así mismo, agrega que en esta fuerza oral transmitida desde la ancestralidad, la interculturalidad ha sido vital, pues

La oralitura indígena, la oralitura afrocolombiana y la tradición oral de ascendencia hispánica hacen parte de lo que se ha reconocido como oralidad intercultural, que se define como aquella que se presenta en el interior de su comunidad productora y se conserva en su

carácter oral y con las características culturales propias, que pueden ser indígenas, afrodescendientes o de ascendencia española. (Toro, 2014, p. 241)

Ese cúmulo de riquezas que se teje en alabaos, rondas, coplas, cuentos, leyendas, mitos, historias y canciones, entre muchos otros, es una característica del JAS, que durante cinco años los ha recuperado con la presencia de los abuelos, mayores, sabedores, en la escuela y mediante un diálogo gestado en el círculo de la palabra, en un lugar conocido como la *maloca*, territorio gestado y construido por nuestras familias, vital para ellos, las infancias y la misma pedagogía.

Y hablamos de recuperación porque en esa historia de destierro, dolor y etiquetamiento desarraigaron parte de esas construcciones propias, que se volvieron a presentar en la pandemia por los factores de riesgo que la situación trajo a las familias. Al respecto, De Sousa (2012) expresa que esos intercambios desiguales entre la cultura occidental y la no occidental vienen de tiempo atrás, dificultan el diálogo cuando se ha sido víctima de opresión y destrucción y se perpetúan en nombre de otra cultura. En ese devenir se pueden enfrentar al dilema ocurrido en el pasado donde “la cultura dominante hizo que algunas de las aspiraciones de la cultura oprimida se volvieran impronunciables” (p. 156).

De allí que parte de lo recorrido en la presencialidad —donde la palabra de cada uno fue fundamental, donde nombrar al otro fue configurándose en destacar su valor, presencia, riqueza, saber, que en diálogo con el otro gesta procesos de construcción armónica, aprendizajes mutuos y escuela de paz— se empezara a replicar ahora desde ese escenario lla-

mado hogar que se aunó a la idea de escuela de puertas abiertas. Y para poder recorrer este nuevo tejido, la palabra se hizo vida en cada momento, contando la historia ancestral y la que hoy seguían construyendo, así como sus temores, dolores y preguntas, para que de manera comunitaria lográramos una mejor escucha y cobijo. Lo anterior, además, porque, como dijo Chihuailaf, “la oralitura contribuye a la Paz en nuestro continente y en el mundo porque es Memoria [...] es diálogo entre el espíritu de la oralidad y el corazón de la escritura, reunidos en un presente que es pasado y futuro” (citado por Rocha, 2018, p. 24).

Ûusakh⁷: pensar con el corazón

Pensar con el corazón implica que la palabra dicha, la que nombra al otro, se dé desde el corazón, y ello requiere en muchos momentos sacar de allí lo que duele y hace daño para poder transformarlo en lo que edifica, propone y dignifica, para que entonces lo dicho aflore con mayor pasión y sin hacer daño al otro, o a sí mismo. La palabra se constituyó en fuerza para esta experiencia que no se da solo desde lo hablado, pues en la visión de la metodología horizontal “el diálogo no siempre es hablado. Los lenguajes que intervienen pueden ser afectivos corporales o artísticos” (Corona y Kaltmeier, 2012, p. 15).

Desde esa mirada, ¿qué implicó ser *palabrario*? Detenernos, hacer silencio y escuchar a nuestras comunidades e infancias; si bien mantener la escuela abierta no fue posible del todo de manera virtual —por las dificultades de conectividad—, el colectivo de maestras propuso las

7 Palabra, en lengua nasa yuwe.

“aventuras del saber en familia”, que por medio del WhatsApp, guías físicas, videos y llamadas telefónicas hacían llegar a cada familia una experiencia para nutrir el aprendizaje desde la recuperación de la historia que potenciara los distintos desarrollos en infantes. Aquí es clave mencionar una enseñanza del Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) a nuestro tejido en la que no se trata solo de hablar, sino de conversar con “mayoras y mayores, reconociéndolos y valorándolos en su sabiduría, experiencia y conocimientos. Validar la oralidad como una dimensión tradicional de conocimiento ancestral” (2017, p. 9).

Así es como la palabra va atravesando un sendero de desconocimiento y lejanía, a un puente que abraza y reconoce, precisamente porque en ese sendero se da la oportunidad de escucharse y escuchar al otro desde la diversidad de manifestaciones de lenguajes contenidos en atuendos, palabras, expresiones artísticas, corporales, musicales y en lo que cada conversar trae consigo. La palabra en esta apuesta tejida desde el saber de los campesinos, afrocolombianos, indígenas y ciudadanos se ha constituido en un:

Proceso de responsabilidad y participación colectiva permanente para atizar y potencializar el espíritu cultivador desde las lenguas, las cosmovisiones y las realidades, procurando ser una herramienta pedagógica para dinamizar y sistematizar los conocimientos y profundizar las sabidurías de los pueblos a partir de la palabra de origen (derecho mayor, derecho propio). (Consejo Regional Indígena del Cauca, 2017.p. 8)

Así, en ese sentir, pensar y actuar, niños y niñas día a día tenían un momento con su familia para escuchar un poco de su historia, mediada por preguntas que reconocieron la memoria ancestral y la identidad cultural desde el arraigo. También tenían otros momentos en los que la entrevista —mediada por audio, video, canción, dibujo o palabra— recogía los saberes de los mayores; en otros, cocinar, tejer, organizar la casa, sembrar y cuidar las plantas daban espacio para un encuentro intergeneracional entre niños y abuelos, que contenía la oralidad en distintos medios virtuales.

Lo anterior se complementaba con el arte, la música y la danza, para —recorriendo los instrumentos, géneros y letras que han hecho parte de la historia de Colombia y la de sus familias— mostrar la riqueza de historias, consejos y rituales que cada comunidad ha conservado en el tiempo y que hoy nutren a los infantes. En consecuencia, poder expresar lo comprendido y además crear y proponer desde lo conocido fue otra posibilidad que se hizo pintura, cuadros artísticos, regalos a partir del reciclaje, bailes en familia con coreografía propia y hasta canciones inéditas surgidas del sentir colectivo de la comunidad y de los infantes.

Así mismo, se complementó conociendo canciones, arrullos, cuentos y rondas en otras lenguas a partir de la invitación de sabedores o con videos y audios, lo cual amplió la mirada de la diversidad como un medio que nos acerca y nos convoca a convivir sin desconocer.

En efecto, la palabra también dio paso a la escritura con los dibujos con títulos, cuentos narrados en audios por medio de pódcast, frisos e

imágenes que unidas relataban historias o videos en los que la familia participaba como un equipo dialógico que valoraba cada voz.

La palabra trasciende porque se ha ido tejiendo en el corazón; por consiguiente, configura una escuela viva en la que maestro y maestra se hacen aventureros. Aquí entonces el otro aprendizaje: ser maestra aventurera en el que “ver, criar-sembrar [...] dio paso al [...] sentipensar, conversar, preguntar, preparar y visibilizar. Se trata de llegar al conocimiento y sabiduría desde la cultura (CRIC, 2018, p. 3).

En ese orden de ideas, para los maestros y maestras, este tiempo de emergencia también demarcó enormes retos, sinsabores, incluso vacíos frente a tensiones que marcadas por palabras que nombran desconocían las apuestas emprendidas, dejando de lado a quien luchaba por hacer de la escuela un lugar de puertas abiertas. Pero, precisamente, tal suceso mostraría cómo continuar el tejido, lo que también para nosotros cada día se constituyó en una aventura.

Tal aventura, en primera instancia, fortaleció tejer junto a otros, ser hilo que se aúna, reconociendo en cada disciplina, experiencia, voz y preguntas de los maestros un “compa⁸” que se hizo cómplice del camino para que el cobijo se hiciera más fuerte y así se pudiera contener no solo el aprendizaje, sino también la esencia de cada uno, las familias e infancias y la misma escuela. Este espacio permitió pensar en la palabra dulce, nombrada desde el corazón; así mismo, en los estudiantes y en los propios hijos que también vivieron esta situación en casa con madres maestras, pero que se afianzaron como uno más que desde la palabra

8 *Amigo, cómplice*, en lengua muisca.

contiene la magia que transmite aquello que queda en la mente para hacerla posible.

Decididamente, implicó seguir haciendo vivo nuestro plan de vida intercultural, dinamizado en la cotidianidad y emergencia del momento, que nos permitió reconocer la inmensidad de saberes de las familias que también nos enseñaron a partir de su ancestralidad, así como a las otras familias e infantes. Así mismo, nos mostró maneras otras de aprender a contar, operar, enumerar los logros propios, gracias a la técnica ancestral del Quipu o a los telares para hacer bufandas y manillas; también permitió ser maloca, pues la casa ancestral que se erige en nuestra institución, por la imposibilidad de estar cerca, lo fue en el hogar y fortaleció círculos de la palabra en familia para escucharse mutuamente, construir en equipo e incluso solucionar los conflictos propios de cada familia mediante el diálogo y la escucha, para así ser cobijo que también abraza al maestro como ser humano que se hace junto a los otros.

Referencias

- Celis, R. y Aierdi X. (2015) ¿Migración o desplazamiento forzado? Las causas de los movimientos de población a debate. *Cuaderno Deusto de Derechos Humanos*, 81, 1-93.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2015) *Una nación desplazada. Informe Nacional de Desplazamiento Forzado en Colombia*. Imprenta Nacional de Colombia
- Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC). (2017). *Crianza y siembra de sabidurías y conocimientos CRISSAC*. CRIC Programa de educación

bilingüe intercultural, Universidad Autónoma Indígena Intercultural.

Corona, S. y Kaltmeier, O. (2012). *En diálogo. Metodologías horizontales en ciencias sociales y culturales*. Editorial Gedisa.

De Sousa, B. (2012). *De las dualidades a las ecologías*. Punto de Encuentro.

Escorcía, T. (2017). *Del revés al encuentro. El saber ancestral, en diálogo con la educación inicial* [Tesis de maestría]. Universidad Pedagógica Nacional.

Rocha, M. (2018). Oralitura: memoria y conversación para la paz; escuchando al poeta mapuche Elicura Chihuailaf. *Paz La Javeriana construye paz*, 24-25. <https://www.javeriana.edu.co/documents/12789/10371875/P%C3%A1g.+24.+Oralitura+HJ+Dic+2018+web.pdf/dc767e15-5224-48c1-bda6-7e71685f9e55>

Skliar, C. (2002). Alteridades y pedagogías. O... ¿Y si el otro no estuviera ahí? *Educação & Sociedade*, 23(79), 85-123. <https://www.scielo.br/j/es/a/nSSvPncvv73gysQxbf97Sgj/?format=pdf>

Toro, D. (2014). Oralitura y tradición oral: una propuesta de análisis de las formas artísticas orales. *Lingüística y Literatura*, 65, 239-256.