



Reflexiones sobre la educación comunitaria: una
mirada alternativa a la educación formal
Reflections on Community Education: An Alternative
Look at Formal Education

Dante Euclides Quispe-Martínez

<https://orcid.org/0000-0002-7341-2984>

Instituto de Estudios de las Culturas Andinas. Puno. Perú

danteeuclidesquispemartinez@gmail.com

Francisco Castillo

<https://orcid.org/0000-0002-0686-776X>

Organización Jawira. Puno. Perú

francastibbarri@gmail.com

Recibido: 23/01/2022

Aceptado: 13/06/2022

Publicado: 30/06/2022

Citación/como citar este artículo: Quispe-Martínez, D. E., & Castillo, F. (2022). Reflexiones sobre la educación comunitaria: una mirada alternativa a la educación formal. *Latin American Journal of Humanities and Educational Divergences*, 1(1), 33-48.



Resumen

La educación comunitaria es un constructo decolonial y liberadora, una alternativa y contraposición sociocrítica al modelo educativo formal impuesto por los gobiernos como el único camino estándar que un estudiante debe seguir para educarse, negando así las otras formas de aprender, de percibir e idear el mundo. El estudio propone repensar la realidad educativa vigente en relación a la categoría de educación comunitaria desde las epistemologías del Sur. La metodología quedó enmarcada en el enfoque cualitativo hermenéutico, siendo el núcleo de la investigación la revisión bibliográfica de un conjunto de artículos, libros y otras fuentes secundarias, que fueron ubicadas en motores de búsqueda como Google Scholar y demás sitios indexados. Para la revisión bibliográfica, la búsqueda de información se dio a través de los descriptores preconcebidos y la teoría general empleada en el estudio. Los resultados demuestran que la educación comunitaria es una categoría emergente y ampliamente enmarcada en el pensamiento de Paulo Freire, Boaventura de Sousa Santos, Walter Mignolo, Enrique Dussel, Aníbal Quijano, Silvia Rivera Cusicanqui y Edgardo Lander. Es bajo ese marco teórico que se concibe a la educación comunitaria como una alternativa educativa que promueve la aceptación de la diversidad cultural y el fortalecimiento de la identidad cultural de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, esto a razón de que el conocimiento local en ellos ha ido perdiendo vigencia e importancia, por efecto e influencia de la modernidad y la globalización.

Palabras claves: descolonización; educación comunitaria; emancipación; identidad cultural; saberes locales.

Abstract

Community education is a decolonial and liberating construct, an alternative and sociocritical opposition to the formal educational model imposed by governments as the only standard way a student must follow to educate himself, thus denying the other ways of learning, perceiving and ideating the world. The study proposes to rethink the current educational reality in relation to the category of community education from the epistemologies of the South. The methodology was framed in the qualitative hermeneutic approach, being the core of the research the bibliographic review of a set of articles, books and other secondary sources, which were located in search engines such as Google Scholar and other indexed sites. For the bibliographic review, the search for information was given through the preconceived descriptors and the general theory used in the study. The results show that community education is an emerging category and broadly framed in the thinking of Paulo Freire, Boaventura de Sousa Santos, Walter Mignolo, Enrique Dussel, Anibal Quijano, Silvia Rivera Cusicanqui and Edgardo Lander. It is under this theoretical framework that community education is conceived as an educational alternative that promotes the acceptance of cultural diversity and the strengthening of the cultural identity of children, adolescents and young people, this is because local knowledge in them has been losing relevance and importance, due to the effect and influence of modernity and globalization.

Keywords: decolonization; community education; emancipation; cultural identity; local knowledge.

Introducción

Este manuscrito conglomera una serie de posturas sobre la importancia de la “educación comunitaria”. Un neologismo surgido desde las epistemologías del Sur que pretende empoderar al conjunto de sabidurías ancestrales practicadas en la cotidianidad de las personas, es un intento de poner en valor la praxis comunitaria que de un tiempo a esta parte ha sido considerada como no “científica” y por ende como no válida ante los ojos de quienes pregonan que la ciencia es una y que los conocimientos solo tienen una forma de ser validados.

En ese sentido, la educación comunitaria es una filosofía de vida que conecta a la humanidad con su naturaleza, su arte y su medicina. Aspectos que están íntimamente relacionados con los quehaceres y las vivencias de las comunidades. Así pues, “el calendario da cuenta de cómo el territorio comunitario constituye la matriz epistémica a partir de la que se construyen aquellos conocimientos, saberes, haceres, sentires, pensares, vivires, que resultan fundamentales para consolidar los entramados sacionaturales comunitarios” (Sartorello, 2021, p. 293). Siendo su fin emergente, buscar emancipar las narrativas que se aprenden y reaprenden de los más ancianos, transmisores de vivencias y experiencias en torno a la organización comunal, la vida familiar y los quehaceres (Baronnet, 2013; Canaza-Choque, 2021; Castillo, 2022; Freire, 2002; Huanacuni, 2015; Huanca-Arohuanca, 2020a). Son formas elementales de vida que al parecer no tienen la debida correspondencia académica ni el debido reconocimiento, pero que sí son importantes cuando se vive en la comunidad y con la comunidad. En ese marco, se concibe que:

La formación (es) un ejercicio reflexivo que permite visualizar y valorar, desde la experiencia, el camino que se está transitando con la perspectiva de generar empoderamientos en torno a los procesos propios que permitan potenciar prácticas transformativas en los sujetos con relación a sus cotidianidades. (Aguilera & Clavijo, 2020, p. 208)

En el transcurso de este artículo nos adentraremos implícitamente en las epistemologías del Sur; así como en el pensamiento de Paulo Freire, Walter Mignolo, Enrique Dussel, Aníbal Quijano, entre otros intelectuales; que permiten construir el concepto de “educación comunitaria”, vista desde distintos puntos de análisis. El cultural, el educativo, el médico y el artístico; esto debido a que todo ello y mucho más implica la “educación comunitaria” ya que como se indicó líneas arriba, es una práctica de vida hecha teoría que permite repensar la educación formal.

En consecuencia, este trabajo tiene como objetivo repensar la realidad educativa vigente a partir o en relación a la categoría de educación comunitaria desde las epistemologías del Sur. Discursos que han ayudado a revalorar el corpus de saberes, aprendidos y heredados en torno a la medicina, el arte y la agricultura. De ahí el énfasis de este trabajo en querer reflexionar sobre una educación comunitaria como una alternativa frente al modelo educativo formal, siendo este último un instrumento privilegiado de quienes ostentan el poder. Frente a ellos, necesitamos de una educación comprometida con la diversidad cultural, la identidad y los valores sociales que se han ido perdiendo en estos tiempos donde la sociedad se está deshumanizando consigo misma y con su prójimo, a causa de las nuevas tendencias mundiales y la desgarrante modernidad.

Métodología

La revisión bibliográfica se hizo siguiendo el enfoque cualitativo hermenéutico, ya que con ello se buscó que el estudio sea sistemático, válido y coherente (Linares-Espinós et al., 2018; Martínez, 2004; Tapia-Benavente et al., 2021; Trujillo et al., 2019). Así, para su verosimilitud y rigor científico, se ha recurrido a las principales fuentes de datos como Scopus, Web of Science, Scielo, Redalyc y Latindex (Barria-Asenjo et al., 2022; Huanca-Arohuanca 2020b, 2021, 2022a, 2022b; Huanca-Arohuanca & Barria-Asenjo, 2022). Cabe también mencionar, que Google Académico ha sido el sitio web más recurrido durante la investigación. El filtro de búsqueda empleado se dio a partir de los descriptores preconcebidos y la teoría general empleada en la construcción del manuscrito.

Por otra parte, las corrientes epistemológicas del Sur son posturas teóricas que guían este estudio en su plenitud, teniendo como categoría principal a la educación comunitaria y los términos teóricos que ésta implica. En ese sentido, se ha encontrado que la propuesta emerge por primera vez con el pensamiento de Paulo Freire. Posteriormente, en la sociedad contemporánea, la teoría ha sido reforzada con el pensamiento de Boaventura de Sousa Santos, Walter Dignolo, Enrique Dussel, Anibal Quijano, Silvia Rivera Cusicanqui, Edgardo Lander, entre otros teóricos de las corrientes del pensamiento Latinoamericano contemporáneo.

Este bagaje teórico complejo emancipador y antisistémico, ha permitido reflexionar sobre la educación comunitaria como una alternativa social frente a la educación formal entendida como el modelo educativo occidental, individualista y egocéntrico. Al respecto, la bibliografía revisada aún no condensa todas las aristas del tema en cuestión, éste sigue siendo insuficiente al tratar de comprender la educación comunitaria, más aún en la región altiplánica no se ha encontrado de forma concreta estudios que tengan como propósito abordar las categorías mencionadas, por lo que fue relevante la reflexión de la presente investigación.

Resultados y discusión

Repensando la educación comunitaria

La educación comunitaria es un proceso socio-constructivo que se contrapone a la educación formal en su forma y objetivo, por ello es imperativo deconstruir el sentido de la educación formal entendida como aquel proceso educativo normalizado que se imparte en los organismos autorizados del sistema escolar oficial. En otros términos, la escolaridad de la educación es un requisito indispensable para ser entendida como tal. Esta forma de entender la educación menoscaba las otras formas de aprender que no necesariamente están inmersas en la escolaridad. Por lo tanto, deconstruir la educación formal es reorganizar de cierto modo el pensamiento occidental de la escolaridad como obligación para el aprendizaje, porque devela las contradicciones y desigualdades no lógico-discursivas que esta pregona (Derrida, 1967).

Por otra parte, a diferencia de la educación formal, la educación comunitaria está relacionada directamente con la vida cotidiana, ya que es en la misma cotidianeidad que también se aprende. Este proceso endoculturativo hace que el individuo aprenda de su cultura de manera práctica y funcional. A pesar de ser tipificada como educación informal, educación popular o educación comunitaria propiamente, sin considerar que cada una de

estas categorías tiene su propia implicancia teórica-práctica. En ese sentido, involucrar a la comunidad en el proceso de construcción educativo e investigativo ha sido una propuesta particular de los proyectos educativos alternativos, pues es con la comunidad que el currículo se fundamenta en la realidad porque trata de problemas que atañen al contexto (Aguilera & Clavijo, 2020; Freire, 2002).

Asimismo, a pesar que las escuelas se encuentran en el mismo espacio de la comunidad, ambos procesos educativos no son compatibles en sus fines y metas. De acuerdo con Gutiérrez y Fernández (2011):

Las comunidades se rigen por la lógica de poder y organización horizontal, y el consenso; también es cierto que buena parte de los sistemas organizativos, culturales, políticos o filosóficos urbanos occidentales han sido tomados, pero, de acuerdo a su propia matriz. (p. 21)

Esto significa que se usa la categoría occidental de educación, pero ello no implica lo mismo en todos los casos. El proceso educativo se produce de manera distinta según el contexto socioeducativo y cultural. En el caso concreto del entorno Andino-Altiplánico, la educación formal necesita ser repensada para que los procesos de enseñanza y aprendizaje se den bajo los principios del respeto y la tolerancia hacia la cosmovisión y la cultura de los estudiantes.

En ese sentido, la educación comunitaria es una alternativa decolonial para rescatar, revalorar y reinventar los conocimientos locales frente al epistemicidio eurocéntrico (Lander, 2009; Mignolo, 2010; Quijano, 2020; Santos, 2006). También puede ser vista como una oportunidad para fortalecer la identidad y conservar la diversidad cultural, ya que uno de los grandes problemas que se viene dando, es la pérdida de identidad cultural en niños, niñas, adolescentes y jóvenes (Rivera, 2018; Ruiz & Quiroz, 2014).

En ese mismo sentido, Díaz (2006) y Freire (2002) resalta el rol importante de la familia, amigos y comunidad en pro de enmendar esta situación mediante la confianza, la empatía, el apoyo del círculo social más cercano; la seguridad del entorno y entender el vínculo entre familia y sociedad. Es decir, el conocimiento compartido entre los miembros de una comunidad genera familiaridad y seguridad sobre uno. Por lo tanto, el acercamiento y convivencia con la cultura permite practicar y valorar todos los conocimientos adquiridos, así desde la educación comunitaria se estipula que no es necesario un salón de clases ni tampoco de un especialista con amplios conocimientos en la materia ya que el aprendizaje es un proceso de interacción, de cooperación y de apoyo mutuo en el que los individuos mantienen un grado de interdependencia y complementariedad.

En consecuencia, se afirma que más allá del docente, la educación es responsabilidad de la comunidad y la familia. Siendo el hogar el primer lugar de aprendizaje y la comunidad el espacio de desenvolvimiento, en cuya cosmovisión se concibe que:

Todo es parte de la comunidad y la comunidad se entiende como una unidad más allá de lo social; por lo tanto, los procesos de aprendizaje no pueden ser aislados del entorno porque la naturaleza nos indica que todo está conectado. (Huanacuni, 2015, p. 163)

Bajo esta forma de pensar se comprende que el conocimiento no puede ser solo adquirido en las aulas sino de la convivencia, la experiencia y el entorno, dando paso a la educación comunitaria que consiste en la enseñanza dirigida por valores, actitudes y conocimientos prácticos.

Por lo tanto, la educación comunitaria viene a ser una propuesta local que en el trasfondo busca reivindicar a los pueblos olvidados, abandonados y avasallados por el modelo occidental capitalista, patriarcal y colonizador. Se recalca nuevamente que su propósito es rescatar, revitalizar y reinventar los conocimientos y saberes que se han ido deteriorando durante los últimos tiempos por presión de la modernidad (Lander, 2009; Mignolo, 2010; Quijano, 2020; Rivera, 2018; Santos, 2006). Para esto se requiere que las ciencias sociales se unifiquen en un todo integral con una mirada transdisciplinaria, ya que el trabajo interpretativo necesita del esfuerzo de todos para identificar las potencialidades y fortalezas de los grupos sociales y así lograr cambios en la estructura política, económica, social y educativa (Zimmerman, 2000).

Pérez y Sánchez (2005), consideran que “la educación comunitaria se basa en lo que ocurre en la vida, y por eso prepara al hombre para actuar en la vida” (p. 328). De allí, desde el pensamiento freireano el ser comunitario aprende rompiendo con las imposiciones y por su misma condición hace valer sus conocimientos y experiencias que el “mundo de la vida” le ha permitido acumular en diversos espacios y tiempos durante el periodo más crítico donde las prácticas de enseñanza y aprendizaje cambiaron de escenario, el aula perdió su rutina de horarios donde el intercambio de saberes creó un vínculo entre escuela, familia y comunidad, rescatando las tradiciones culturales donde los niños asimilen, lo imiten y lo vivan. Para tal efecto, “el docente es la persona competente para iniciar con el rescate de la cultura de un pueblo, su formación cultural debe ser amplia para difundir aquellos valores que debido a los cambios sociales diariamente vienen experimentando cambios” (Gordillo et al., 2021, p. 168).

En la misma línea, desde el modelo educativo por competencias, se plantea el reto de estimular la creatividad, la innovación que tiene cada estudiante; esto conlleva a una movilización de conocimientos (valores, habilidades, emociones, actitudes, conocimientos, etc.) de manera holística ligada al contexto real teniendo en cuenta que las competencias no se desarrollan en abstracto, sino a partir de situaciones concretas que forman parte del quehacer del educando capaz de reconocer, interpretar y aceptar las emociones y sentimiento de los demás. Por lo anterior, “el proceso de aprendizaje debe movilizar los procesos de inclusión, convivencia y la participación en la capacidad de reaprender y desaprender desde las pedagogías situadas” (Ahumada, 2021, p. 93). Es decir, innovar o encontrar un camino diferente basado en la experiencia diaria para generar nuevos conocimientos a partir de la realidad.

Hay que reconocer el florecimiento a lo largo y ancho del país de experiencias, de expresiones de educación comunitaria en lo productivo, en lo alimentario, en lo artístico, en lo comunicacional, en las manifestaciones de género, en derechos humanos y producción de normativa, en medicina, en cuidado del agua y de los pisos ecológicos. (Torres, 2014, como se cita en Cussiánovich, 2015, p. 8)

En ese sentido, la educación comunitaria o la memoria de futuro, está orientada a desarrollar habilidades y valores para construir una posición reflexiva frente a la realidad para modificarla a través del compromiso y la participación en la vida social, donde se ponen en juego saberes y actitudes para abordar diferentes situaciones de intervención social que propicien y fortalezcan sentidos, valores, prácticas comunitarias, y por ende una educación que precisamente promueva y construya una comunidad más participativa.

Finalmente, sabemos que actualmente la sociedad se ha sumergido en una crisis social, de trabajo, salud y en especial en una crisis educativa. Este contexto impredecible

hizo ver la realidad en que se sumergen los estudiantes de las zonas más alejadas, que no cuentan con todas las comodidades como los estudiantes de la clase social más elevada, esto dio origen a que la educación sea contextualizada frente a prácticas educativas inequitativas y descontextualizadas. Esto es un efecto de la educación formal y sus políticas educativas vigentes. Por ello se reafirma que “el conocimiento ancestral comunitario en los Andes y la Amazonía es reproducir el saber ancestral y la escuela con amabilidad, con cariño, con amor y como seres que somos esta es una nueva forma de hacer una educación comunitaria” (Alva, 2015, p. 38). Es una alternativa a las ausencias que genera la educación formal.

¿Para qué fortalecer la educación comunitaria?

Las ausencias de reconocimiento y la falta de puesta en valor de los conocimientos locales es una necesidad que urge atenderlas no solo desde las esferas de la “academia” si no y sobre todo desde las mismas localidades que de un tiempo a esta parte se han encogido y hecho absorber por las redes de la modernidad, negando en ocasiones hasta su propia cultura, su propia identidad y su propio conocimiento local (Castillo, 2022; Cubillos, 2022). Es ahí que desde el sur surgen alternativas de empoderamiento del conocimiento local, una forma de revalorar lo que a partir de la oralidad sigue vigente en la memoria histórica de nuestros antepasados, no solo como una remembranza, si no como una forma de vida práctica que se manifiestan en los cuentos, en las canciones, en las expresiones culturales; en la medicina ancestral, en nuestro cotidiano vivir.

Razón de lo expresado líneas arriba surge lo que a bien se ha definido y construido como “educación comunal” un intento de revalorar la praxis comunal para que cubra las ausencias que ha generado la educación formal, ausencias que se ven reflejadas por ejemplo en las brechas que los estudiantes tienen con su cultura, con la falta de identidad hacia su cultura, con la negación del arte de la comunidad y la adopción de otras como propias y con la negación que se tiene hacia la medicina tradicional, entre otras expresiones culturales entre ellas la propia lengua vernácula que son elementos que fundamentan la pertenencia a una localidad. Todo ello se ve adormecido y tipificado como no válido. Es por ello que surge este intento desmedido que se tiene de responder al porqué poner en valor la educación comunitaria.

Una primera respuesta la encontramos en las epistemologías del Sur, según Santos (2006):

Si queremos invertir esta situación a través de la Sociología de las Ausencias hay que hacer que lo que está ausente esté presente, que las experiencias que ya existen, pero son invisibles o no creíbles estén disponibles; o sea, transformar los objetos ausentes en objetos presentes. (p. 26)

En consecuencia, hacer presente lo ausente es sin duda un reto que la “educación comunal” tiene con la propia comunidad; más aún en este tiempo de incertidumbre y emergencia sanitaria en el que nos encontramos sin respuestas concretas de qué hacer para sobrellevar la enfermedad, que no solo afecta nuestra salud, también y sobre todo nos hemos visto ajenos a tanta sabiduría del pueblo negada por mucho tiempo. Por ello, es menester de la presente fomentar un diálogo entre conocimientos para el bien de la comunidad y el fortalecimiento de la educación comunitaria.

La educación comunitaria para el empoderamiento cultural

A partir de la educación comunitaria se busca rescatar, revalorar y reafirmar la identidad cultural de los pueblos indígenas y originarios quienes histórica y culturalmente fueron avasallados, relegados y marginados por el sistema y los poderes que gobiernan y direccionan el destino de los países periféricos, de acuerdo a sus intereses políticos, económicos y sociales. Estos países eurocéntricos, además de los Estados Unidos de América, tienen como aliados a la Organización de las Naciones Unidas (ONU), al Fondo Monetario Internacional (FMI), al Banco Mundial (BM), entre otros. La globalización, la modernidad y el avance científico tecnológico, en tanto, han sido sus principales premisas ideológicas y prácticas en tales propósitos (Lander, 2009; Mignolo, 2010; Santos, 2006).

En ese marco, la educación formal ha sido y sigue siendo el instrumento idóneo en el control y dominio de América Latina (Huanca-Arohuanca, 2020b; Rodríguez, 2018; Santos, 2009). Así, la escuela es un espacio en el que se ha desechado el apoyo mutuo, la complementariedad, la solidaridad y los valores sociales propios de cada cultura (Aguilera & Clavijo, 2020; Rivera, 2018; Ruiz & Quiroz, 2014). A pesar que el modelo educativo por competencias trata de comprender algunos de estos aspectos, aunque en la práctica pues sigue teniendo esa esencia darwiniana y positivista en el que el más fuerte tiene mayores probabilidades de sobrevivencia. Así, el salón de clases se vuelve en un entorno donde los estudiantes tienen que sobresalir olvidando sus principios comunitarios, su historia, su cosmovisión, su lengua y su religión, ya que el mundo competitivo y el modelo educativo occidentalizado lo exige así (Rivera, 2018; Sartorello, 2021).

Sin embargo, se ha tratado de mitigar algunos de estos aspectos a través de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) y las otras variantes similares a este modelo. Los resultados no muestran mejoras al respecto, ya que en la práctica se perciben actitudes negativas que continúan desequilibrando las relaciones horizontales y el respeto a la diversidad cultural (Escobar, 2014; Lander, 2009; Peñuela, 2009). Al respecto, mientras se piense que las competencias son idóneas en la formación de los estudiantes, pues se seguirá cultivando una sociedad competitiva y empresarial sin sentidos de cooperación, convivencia y respeto con los otros diferentes y la propia naturaleza (Castillo, 2022; Rivera, 2018; Santos, 2009).

Frente a ese dilema, la educación comunitaria apertura un espacio de reflexión sobre las desigualdades y las inequidades por el que atraviesa nuestra sociedad (Aguilera & Clavijo, 2020; Pérez & Sánchez, 2005; Rodríguez, 2018; Sartorello, 2021). En ese entender, las diferencias deben ser vistas como una oportunidad más no como un obstáculo del desarrollo ni de la modernidad. Urge fortalecer la identidad cultural a través de la valoración socio-simbólica del sentido común, los conocimientos locales y los estilos de convivencia, aunque no todo sea perfecto e ideal como se visiona desde el mundo occidental. La manera de empoderar estas diferencias culturales es a través de la epistemología de las emergencias y el fortalecimiento de las comunidades y las organizaciones sociales para su reivindicación y emancipación (Lander, 2009; Mignolo, 2010; Quijano, 2020; Santos, 2006), ya que ellos son portadores de conocimientos y saberes socialmente recreados y aprendidos. Bajo esa concepción se evidencia lo siguiente:

En las milpas educativas se construyen conocimientos a partir de actividades: sociales (por ejemplo, una asamblea sobre asuntos agrarios); productivas (siembra, limpia o cosecha de algún cultivo; fabricación de herramientas para el trabajo agrícola); alimentarias (preparación de tortillas, atole agrio, tamales de frijol tierno con chipilín); curativas

(elaboración de un jarabe con plantas de la comunidad para aliviar la tos o bien, una limpia para curar del espanto a un recién nacido); rituales (bendición de la semilla antes de la siembra, petición de lluvia); recreativas y lúdicas (elaboración de juguetes con materiales naturales como un trompo de avellana). (Sartorello, 2021, p. 290)

La educación comunitaria para el proceso formativo

La colonización, el imperialismo capitalista y la ciencia vienen destruyendo los saberes ancestrales-locales, considerándolos como inválidos y carentes de rigor científico, estableciendo políticas educativas de qué es lo que se tiene que aprender y cómo se debe aprender, o bien cómo llevar a cabo un proceso escolarizado de enseñanza. Procesos formativos que rechazan las otras formas de producir y reproducir conocimientos y saberes, una educación imponente y privilegiada, excluyente y discriminante donde las relaciones intersubjetivas son asimétricas y verticales. Dejando de lado aquellas interacciones intrafamiliares y comunales que describe Solano-Alpizar (2015): “Desde la más tierna infancia se aprenden valores, se introyectan imágenes y se practican hábitos que perfilan quién es y qué debe hacer un hombre y quién es y qué debe hacer una mujer” (p. 123).

En efecto a lo indicado, la educación formal se ha convertido en un mero transmisor de conocimientos centrados en la educación escolarizada hegemónica occidental. Para romper con esta mentalidad europea es necesario la descolonización formativa y mental de los docentes, para que estos intermedien analítica y reflexivamente bajo los principios pedagógicos, epistemológicos y filosóficos del buen vivir centrado en la territorialidad, la convivencia y los entramados socrionaturales comunitarios (Canaza-Choque, 2021; Sartorello, 2021). Bajo esa lógica, Ramírez (2017) afirma que:

Desde este enfoque comunitario los docentes son agentes abiertos que reúnen conocimientos institucionales y conocimientos ancestrales impulsando al desarrollo de las competencias en los estudiantes los cuales le permitirán a vivir y compartir de manera armoniosa con la sociedad en que vive. (p. 89)

En tal sentido, la formación de los docentes no se debe limitar a una serie de lineamientos que se dan de manera mecánica o estructural. Todo proceso debe ser crítico y reflexivo, entender que los conocimientos no solo provienen de los libros o el internet, sino que existe una realidad situada en las experiencias, pensares y vivires (Sartorello, 2021). Así, el hombre supo dialogar con la naturaleza, las deidades y los espíritus que cuidan de la comunidad. Bajo estos elementos existe una escuela cuyas sendas están subyugadas en la reproducción de los valores socioculturales, construidos, aprendidos y recreados en el entorno, junto a la familia, el ganado y la chacra. Tal cual lo describen Quispe-Martínez y Blanco (2018), en el que los niños pastores aprenden la crianza del ganado en interacción con la naturaleza y bajo su propia cosmovisión. Este es el corpus de conocimientos locales que se pragmatizan en el sentipensar de la tierra y con la tierra (Canaza-Choque, 2021; Escobar, 2014).

Es en este marco, la educación comunitaria debe estar dirigida a los sujetos de una cultura, para que estos puedan reinventar y revalorar lo que se ha aprendido en casa, junto a la familia y la comunidad (Castillo, 2022; Freire, 2002; Varona, 2020). Así, a diferencia del modelo educativo formal, la educación comunitaria se convierte en una realidad situada y contextualizada en donde los niños, niñas, adolescentes y jóvenes se sientan cómodos de aprender y reaprender lo que ya de antemano conocen y practican en su cotidianidad, pero

esta vez con la intención de comprender y explicar la importancia del porqué de su arraigada existencia y difusión entre sus miembros. Entendiendo también en cómo estas se han ido transmitiendo de generación en generación teniendo tan solo como medio a la oralidad y practicidad, situación que le hace particular y diferente de la educación formal imperante hegemónica donde los conocimientos y su transmisión queda en las manos del docente instructor acrítico “sabelotodo”.

La educación comunitaria para revalorar la medicina tradicional

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2013), define que la medicina tradicional es la “suma total de los conocimientos, capacidades y prácticas basados en teorías, creencias y experiencias propias de diferentes culturas, bien sean explicables o no” (p. 15). Cuyos significados son vigentes y se reproducen mediante las convivencias, las mismas que se transmiten de generación en generación. Pues, son conocimientos situados, heredados y aprendidos en la cotidianidad, junto a la familia y la comunidad de seres naturales y sobrenaturales (Cubillos, 2022; Chambi et al. 1997; Onofre, 2013). Este es un claro ejemplo de cómo se reproducen los aspectos socioculturales en torno al conocimiento de la medicina tradicional.

Sin embargo, su estatus en el campo gnoseológico sigue bajo el entramado de aquel conocimiento basado en el sentido común, cuya subjetividad la hace estéril en su difusión. “Aunque quienes intentan explotar esta realidad son predominantemente las transnacionales del medicamento, muchos terapeutas la convalidan desaprensivamente en la práctica, independientemente de que apelen a drogas tecnológicamente sofisticadas o a intervenciones de la Medicina Natural y Tradicional (MNT)” (Silva et al., 2013, pp. 8-9).

Esto, por un lado, demuestra las sendas de un poder mercantil y lucrativo que procesa e industrializa los recursos naturales (Lander, 2009; Santos, 2006); y, por otro, se centra en el conocimiento sistemático sin dar mayor importancia a los saberes locales (Cubillos, 2022). No existe un diálogo crítico y reflexivo, e incluso intercultural que pueda llevar a cabo la convivencia de ambas formas de conocimiento (Zea, 2019). Frente a este destello, es momento de que la escuela asuma responsabilidades y deje de ser un instrumento de control social y político al servicio del capitalismo cuyos monopolios transnacionales controlan las dinámicas del mercado farmacéutico con el fin de incrementar los niveles de consumismo (Mignolo, 2010).

La única forma de destruir al “monstruo desde sus entrañas”, es a través de la creación del sujeto epistémico insurgente (Aguilera & Clavijo, 2020; Santos, 2009). Es decir, la educación comunitaria, a partir del rescate y la reinención de los conocimientos locales debe afianzar en concientizar y fortalecer la identidad cultural de las comunidades indígenas y originarias para su reivindicación y emancipación. Pues, hay la necesidad de dar las herramientas necesarias para que los sujetos puedan liberarse por sí mismos, haciendo que sus conocimientos también sean valorados y sobre todo respetados por la academia y las instituciones occidentalizadas. De tal forma que podamos convivir en una sociedad mucho más justa y legal.

Es por ello que se considera que la medicina convencional debería de armonizarse con la medicina tradicional de nuestros orígenes, ya que una gran parte de la población conciben de diferentes maneras las enfermedades; por lo tanto, si fortalecemos la educación

comunitaria toda esta sabiduría ancestral relacionada a la medicina tradicional se mantendrá vigente y empoderada para entablar un diálogo de iguales con las otras formas de conocimiento.

En ese sentido y bajo el seno de las epistemologías del Sur se busca la preservación de los saberes y prácticas locales que permiten salvaguardar la salud colectiva comunitaria, ya que estas formas terapéuticas de comprender la enfermedad tienen sentidos socioculturales relacionados con la cosmovisión, los entes espirituales, telúricos y sobrenaturales. Es así como solo pueden ser entendidos y comprendidos por sus miembros, quienes comparten un entramado complejo de códigos y significados que les permite interpretar las causas de la enfermedad (Eyzaguirre & Neyrot, 2022; Geertz, 1994). Por ejemplo, existen enfermedades sobrenaturales como el agarre de la tierra (*katjha*), que difícilmente podrían ser tratadas desde la perspectiva biomédica, pero sí desde la medicina tradicional y los saberes que ésta conserva con respecto a su sanación (Chambi et al. 1997; Onofre, 2013; Quispe-Martínez & Blanco, 2018).

La educación comunitaria para la práctica del arte

El arte está ligado directamente a la educación comunitaria, ya que éste es un medio para socializarse y dialogar con la naturaleza, e incluso para dirigirse a las divinidades. Por ello, es importante mantener vigente estos lenguajes artísticos que la educación comunitaria fomenta y que como se ha indicado permiten fortalecer la identidad cultural, permiten mantener vivas las culturas y sobre todo permiten expresarnos con libertad.

Por otra parte, también permite el desarrollo intelectual mediante la mejora de habilidades sociales, psicológicas y físicas. De acuerdo con Bolívar-Chávez et al. (2019), “el cuerpo es la fuente, el instrumento y la acción primera de todo conocimiento” (p. 48). Por ello, es importante realizar actividades que permitan la relajación muscular y la ejercitación de los sentidos, lo cual se logran mediante el desarrollo de cualidades musicales, del mismo modo, la aprestación musical permite, “la integración y expresión de todos los alumnos/as, así como la colaboración y participación de todos para crear un trabajo común y sobre todo de confianza en la relación docente – estudiante” (Bolívar-Chávez et al., 2019, p. 248). En consecuencia, el arte y por ende la música, mediante sus procesos y contenidos permiten mejorar las interacciones, además de favorecer en la conciencia corporal; ésta es una estrategia pedagógica liberadora (Castillo, 2022).

La música es un medio por el cual se logra transmitir conocimientos, se da el desarrollo del lenguaje de manera creativa y armónica, según Alvillar (2015), pues ésta:

Explana una propuesta formativa hacia la construcción crítica, reflexiva e integral del conocimiento, genera e impulsa el conocer, ser, hacer y convivir, en función de habilitar en el educando la posibilidad de mejorar la calidad de vida, tanto individual como colectiva. Despertando la motivación y el interés por aprender. (p. 139)

Es decir, la música ofrece diversas maneras de desarrollar o impulsar el aprendizaje, ya que permite mostrar sensibilidad y generar interés de conocer y ser parte de la vivencia cultural, por ende, permite transmitir información sobre las costumbres, tradiciones, historia y cultura sobre diferentes pueblos. Por esta razón, en la educación comunitaria, el rol del arte y la música es importante porque da sentido a la vida, tanto individual como comunitaria. Elementos que se evidencian al momento de realizar los quehaceres

cotidianos. Es decir, las actividades culturales siempre están acompañadas de melodías, instrumentos y danzas, que hace que el hombre esté interconectado con la naturaleza y sus deidades. Estas formas de vida contienen epistemologías propias centradas en el buen vivir (*suma qamaña*).

Por todo ello, se reafirma la necesidad de fortalecer la educación comunitaria para el bien común de las culturas, para la prevalencia de la lengua originaria, para el empoderamiento de la medicina tradicional y para mantener vivo el arte, lenguaje mediador de conocimientos y sabidurías. Es así como el arte esconde enigmas epistemológicos decoloniales, cuyo lenguaje guarda elementos simbólicos y comunicativos propios de un entorno cultural. Hoy más que nunca, los procesos emancipatorios requieren articular saberes y prácticas de la mano con la educación como una alternativa emergente del sur.

Conclusiones

La educación comunitaria es una alternativa decolonial cuyo sentido emergente es la de reivindicar y emancipar a los pueblos indígenas y originarios, ya que fueron negados y subyugados históricamente por occidente. Esta alternativa tiene como principio revalorar la diversidad cultural y los conocimientos locales que se han ido transmitiendo de generación en generación, a través de las diferentes actividades del quehacer de la vida, para convivir en armonía con la naturaleza, con las deidades y con otros grupos humanos.

De la misma forma, la educación comunitaria es una expresión de la colectividad comunitaria que se transmite de forma espontánea de padres a hijos mediante la oralidad y de manera práctica. En este proceso endoculturativo la lengua juega un papel fundamental ya que permite socializar las sabidurías a nivel práctico y simbólico. Ello ha permitido que sabidurías como la medicina tradicional trasciendan en el tiempo sin que haya sufrido ningún tipo de cambio y lo que debe hacerse es revalorar y reconocerla, ya que cumple un rol importante en la sociedad.

La educación comunitaria más allá de generar responsabilidad sobre la formación académica genera una oportunidad de interactuar, conocer y compartir sobre la propia cultura. Asimismo, el arte y la música en la educación comunitaria desarrolla un rol favorecedor, dado que no solo es un medio de compartir información, es parte de la vivencia cultural de una comunidad que permite transmitir emociones y desarrollar habilidades que impulsan un mejor aprendizaje en los estudiantes y la sociedad.

Contribución de autoría

Dante Euclides Quispe-Martínez y Francisco Castillo fueron los únicos autores.

Fuente de financiamiento

Autofinanciado.

Conflicto de interés / Competing interests

Los autores declaran no tener conflictos de interés de ninguna índole.

Referencias

- Aguilera, A., & Clavijo, A. (2020). Sentidos de lo común en la educación comunitaria: A propósito de la Universidad Pedagógica Nacional. *Folios*, 52, 205-219. <https://doi.org/10.17227/folios.52-9802>
- Ahumada, M. A. (2021). Apuestas desde la educación popular: Saberes y sabidurías pedagógicas: Encuentro de la palabra y las experiencias educativas. *Revista Boletín Redipe*, 10(12), 88-101. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i12.1570>
- Alva, J. (2015). La educación comunitaria en el Perú: Política educativa y tendencias. *Revista Tarea*, 90, 34-42. <https://n9.cl/6agu6f>
- Alvillar, E. (2015). La música como estrategia pedagógica para el aprendizaje de la geografía. Perspectivas. *Revista de Historia, Geografía, Arte y Cultura*, 3(5), 113-141. <https://n9.cl/gzyvd>
- Baronnet, B. (2013). Lenguas y participación comunitaria en la educación indígena en México. AIBR, *Revista de Antropología Iberoamericana*, 8(2), 183-208. <https://doi.org/10.11156/aibr.080203>
- Barria-Asenjo, N. A., Žižek, S., Scholten, H., Pavón-Cuellar, D., Salas, G., Ariel, O., Huanca-Arohuanca, J. W., & Aguilar, S. J. (2022). Returning to the Past to Rethink Socio- Political Antagonisms: Mapping Today's Situation in Regards to Popular Insurrections. *CLCWeb: Comparative Literature and Culture*, 24(1), 1-13. <https://doi.org/10.7771/1481-4374.4295>
- Bolívar-Chávez, O. E., Fernández-Ferrin, C. A., Palma-García, Y. V., & Mendieta-Torres, Y. A. (2019). La música como estrategia pedagógica. *Polo del Conocimiento*, 4(8), 242. <https://doi.org/10.23857/pc.v4i8.1059>
- Canaza-Choque, F. A. (2021). Nuestro legado: el buen vivir, la infaltable alternativa para desestructurar el modelo hegemónico de colonización de la naturaleza. *Revista Revoluciones*, 3(6), 78-91. <https://doi.org/10.35622/j.rr.2021.06.007>
- Castillo, M. N. (2022). Paulo Freire: De la Educación Liberadora a la pedagogía decolonial Edición especial. *Revista de Filosofía*, 39, 780-786. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6469158>
- Chambi, N., Chambi, W., Quiso, V., Cutipa, S., Gordillo, V., & Apaza, J. (1997). *Así nomás nos cutamos... La medicina en los Andes*. CHUYMA ARU.
- Cubillos, C. M. P. (2022). El Conocimiento Tradicional Ecológico Indígena y su papel en el blindaje de territorios étnicos y en el ordenamiento territorial de Leticia, Amazonas-Colombia. *Espacio y Desarrollo*, 39, 1-35.
- Cussiánovich, A. (2015). La educación comunitaria o la memoria de futuro. *Revista Tarea*, 90, 7-11. <https://n9.cl/52q38>
- Derrida, J. (1967). *De la grammatologie*. Les Éditions de Minuit.
- Díaz, J. (2006). Identidad, adolescencia y cultura: Jóvenes secundarios en un contexto regional. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11(29), 431-457. <https://n9.cl/0z1pu>

- Escobar, A. (2014). *Sentipensar con la tierra. Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia*. Ediciones ANAULA.
- Eyzaguirre, A., & Neyrot, M. (2022). *Cuidados prenatales: una reflexión entre la medicina tradicional y los servicios de salud pública en la ciudad de El Alto - Bolivia* [Presentación de paper]. Memorias: VI Congreso de Antropología - ALA, Montevideo. <https://n9.cl/7n15k>
- Freire, P. (2002). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XIX Editores Argentina S.A.
- Geertz, C. (1994). *Conocimiento local: Ensayos sobre la interpretación de las culturas*. Paidós.
- Gordillo, S. M. G., González, M., & Batista, A. (2021). Promoción y rescate de tradiciones culturales locales en estudiantes educación básica de la Universidad Nacional de Loja. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(1), 167-176. <https://n9.cl/wjfir>
- Gutiérrez, Y., & Fernández, M. (2011). *Niñas (des)educadas: Entre la escuela rural y los saberes del ayllu*. Fundación PIEB.
- Huanacuni, F. (2015). Educación comunitaria. *Integra Educativa*, 7(4), 159-168. <https://n9.cl/czdqm>
- Huanca-Arohuana, J. W. (2020a). *Contrahegemonía y la lucha por la educación en el sur del Perú: Hacia los espacios educacionales pluriversos-dialógicos-transculturales en la subalternidad*. Editorial Académica Española.
- Huanca-Arohuana, J. W. (2020b). Caleidoscopio social al Covid-19: pánico y desesperación en tiempos de aislamiento. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(6), 226-231. <https://n9.cl/wf36y>
- Huanca-Arohuana, J. W. (2021). Narrativas de guerra y resistencia: participación de la mujer austral del Perú en la Guerra del Pacífico. Encuentros. *Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, 13, 50-59. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4395218>
- Huanca-Arohuana, J. W. (2022a). Combate cuerpo a cuerpo para entrar a la Liga de los Dioses: Scopus y Web of Science como fin supremo. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27, 663-679. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.7.43>
- Huanca-Arohuana, J. W. (2022b). Otros Dioses también respiran: Amuyawi (pensar) desde la Muchedad y el método imprecativo-contrapoder frente a la epistemología universal Edición especial. *Revista de Filosofía*, 39(2), 67-90.
- Huanca-Arohuana, J. W., & Barria-Asenjo, N. A. (2022). Replanteando el concepto de justicia como equidad y velo de ignorancia en John Rawls desde el pluralismo ético. *Desde El Sur*, 14(3), 1-18. <https://doi.org/10.21142/DES-1403-2022-0036>
- Lander, E. (2009). Estamos viviendo una profunda crisis civilizatoria. *Aportes: Revista de la Facultad de Economía*, 41, 197-200. <https://n9.cl/io009>
- Linares-Espinós, E., Hernández, V., Domínguez-Escrig, J. L., Fernández-Pello, S., Hevia, V., Mayor, J., Padilla-Fernández, B., & Ribal, M. J. (2018). Metodología de una revisión

- sistemática. *Actas Urológicas Españolas*, 42(8), 499-506. <https://doi.org/10.1016/j.acuro.2018.01.010>
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Editorial Trillas.
- Mignolo, W. (2010). *Desobediencia epistémica: Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Ediciones del Signo.
- Onofre, L. D. (2013). Medicina tradicional aymara - Perú. *COMUNI@CCION. Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 4(1), 46-56. <https://n9.cl/7nbsl>
- Organización Mundial de la Salud. (2013). *Estrategia de la OMS sobre medicina tradicional 2014-2023*. <https://n9.cl/r2698>
- Peñuela, D. M. (2009). Pedagogía decolonial y educación comunitaria: Una posibilidad ético-política. *Pedagogía y saberes*, 30, 39-46. <https://n9.cl/7v528>
- Pérez, E., & Sánchez, J. (2005). La educación comunitaria: Una concepción desde la Pedagogía de la Esperanza de Paulo Freire. *Revista Venezolana de Ciencias Sociales*, 9(2), 317-329. <https://n9.cl/ff3cw>
- Quijano, A. (2020). *Cuestiones y horizontes: De la dependencia histórico-estructural a colonialidad/descolonialidad del poder*. CLACSO/UNMSM.
- Quispe-Martínez, D. E., & Blanco, R. B. (2018). *Etnoecología de los pastores de Puna: Un estudio de caso en la comunidad de Sisipa, Pomata* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional del Altiplano. <https://n9.cl/zhcw8>
- Ramírez, A. A. (2017). La educación con sentido comunitario: Reflexiones en torno a la formación del profesorado. *Educación*, 26(51), 79-94. <https://doi.org/10.18800/educacion.201702.004>
- Rivera, S. (2018). *Un mundo Ch'ixi es posible, ensayos desde un presente en crisis*. Tinta Limón.
- Rodríguez, J. L. (2018). Educación informal, vida cotidiana y aprendizaje tácito. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 30(1), 259-272. <https://doi.org/10.14201/teoredu301259272>
- Ruiz, A., & Quiroz, E. (2014). Educación comunitaria: Una propuesta alternativa para los pueblos indígenas de Oaxaca - México. *Polis. Revista Latinoamericana*, 38, 1-15. <https://n9.cl/88ldz>
- Santos, B. de S. (2006). *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social*. CLACSO.
- Santos, B. de S. (2009). *Una epistemología del Sur*. CLACSO.
- Sartorello, S. (2021). Milpas Educativas: Entramados sacionaturales comunitarios para el buen vivir. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(88), 283-309. <https://n9.cl/jn3xd>
- Silva, L. C., Rojas, F., Sansó, F., & Alonso, P. (2013). Medicina Convencional y Medicina Natural y Tradicional: Razones y sinrazones metodológicas. *Revista Cubana de Salud Pública*, 39(3), 556-570. <https://n9.cl/dhw8z>

- Solano-Alpízar, J. (2015). Descolonizar la educación o el desafío de recorrer un camino diferente. *Revista Electrónica Educare*, 19(1), 117-129. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.7>
- Tapia-Benavente, L., Vergara-Merino, L., Garegnani, L. I., Ortiz-Muñoz, L., Loézar Hernández, C., & Vargas-Peirano, M. (2021). Revisiones rápidas: Definiciones y usos. *Medwave*, 21(1), e8090. <https://doi.org/10.5867/medwave.2021.01.8090>
- Trujillo, C. A., Naranjo, M. E., Lomas, K. R., & Merlo, M. R. (2019). *Investigación Cualitativa. Epistemología, consentimiento informado, entrevistas en profundidad*. Ibarra.
- Varona, F. (2020). Ideas educacionales de Paulo Freire: Reflexiones desde la educación superior. *Medisur*, 18(2), 1-10. <https://n9.cl/08cto>
- Zea, L. E. (2019). La educación para la salud y la educación popular, una relación posible y necesaria. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 37(2), 61-66. <https://doi.org/10.17533/udea.rfnsp.v37n2a07>
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspectives. En M. Boekaerts, P.R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). Academic Press.