



ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA

Recibido: 1 de septiembre de 2024. Aprobado: 3 de octubre de 2024.

DOI: 10.17151/rasv.2025.27.1.4

La autoridad de las plantas en la educación propia indígena

The authority of plants in indigenous education

RESUMEN

El artículo sustenta que las plantas son maestras en la educación propia indígena, en el tejido de los saberes ancestrales y en las formas de vida conducidas por leyes de origen. Estudia las plantas que acompañan a médicas y médicos tradicionales en los intercambios espirituales para mantener la armonía en el territorio. La investigación es colaborativa; en conversas con sabedoras y sabedores de pueblos se aprende que las plantas guían las relaciones entre los diversos seres. Los saberes compartidos alrededor del vientre-fogón, las mingas, los círculos de palabra y los recorridos por sitios sagrados se guardan en 'lugares de la memoria', se dibujan en diarios y se incorporan a prácticas de vida como la 'siembra y cuidado de plantas' para enraizar con la tierra y descolonizar pensamientos hegemónicos. Este estudio aporta —a las conversas en la Mesa Permanente de Concertación Indígena, y a las definiciones declaradas en el Decreto 1345 de 2023— razones para entender 'el lugar de las plantas maestras' en la defensa de lo propio y en el fortalecimiento del pensamiento de origen. Señala que uno de los retos es 'dar el lugar de autoridad a las plantas maestras' como un pilar de la educación propia. Es deber de

JOHN H. ARCIA-GRAJALES

Doctor Formación en Diversidad.
Docente de la Universidad de Caldas y la Universidad de Manizales. Integrante del Grupo de Investigación, Centro de Estudios en Conocimiento y Cultura en América Latina (Ceccal), de la Universidad de Manizales.
Manizales, Colombia.

✉ jharcia@umanizales.edu.co

ORCID: 0000-0002-0689-5541

🔗 [Google Scholar](#)

CAROLINA GALLEGO-CORTÉS

Candidata a Doctor en Formación en Diversidad.
Docente de la Universidad Católica Luis Amigó y de la Universidad de Caldas Integrante del Grupo de Investigación: Centro de Estudios en Conocimiento y Cultura en América Latina (Ceccal), de la Universidad de Manizales.
Manizales, Colombia.

✉ cgallego702@umanizales.edu.co

ORCID: 0000-0003-0130-0155

🔗 [Google Scholar](#)

JORGE LUIS

MUÑOZ-MONTAÑO

Director del doctorado en Estudios Interdisciplinarios en Psicología. Universidad Católica Luis Amigó, seccional Medellín.

✉ jorge.munoznt@amigo.edu.co

ORCID: 0000-0002-1735-7474

🔗 [Google Scholar](#)

Cómo citar este artículo:

Arcia-Grajales, J. H., Gallego-Cortés, C. y Muñoz-Montaño, J. L. (2025). La autoridad de las plantas en la educación propia indígena. *Revista de Antropología y Sociología: Virajes*, 27(1), 73-97. <https://doi.org/10.17151/rasv.2025.27.1.4>



las autoridades de cabildos, solidarios, investigadores, ONG, agentes de Gobierno, y demás actores que intervienen la educación propia, asumir actitud crítica ante dispositivos —soportados en la verdad científica, la validez jurídica contractual y la legitimidad de la economía política— que desvirtúen el saber ancestral de las plantas y que pongan en riesgo la vida en los territorios.

Palabras clave: educación propia, autoridad de las plantas, ley de origen, mesa permanente de concertación, pueblos indígenas.

ABSTRACT

The article argues that plants are teachers in indigenous education, playing a crucial role in the weaving of ancestral knowledge and ways of life driven by laws of origin. The plants that accompany traditional doctors in spiritual exchanges to maintain harmony in the territory are studied. The research is collaborative. Through conversations with wise men and women of the villages, it is learned that plants guide the relationships between different beings. The knowledge shared around the belly-fire, the *mingas*, the word circles, and journeys through sacred sites are kept in “places of memory” drawn in diaries, and incorporated into life practices such as “planting and caring for plants” to put down roots with the earth and decolonize hegemonic thoughts. This study contributes to the conversations in the Permanent Indigenous Negotiation Roundtable and to the definitions declared in Decree 1345 of 2023, providing reasons to understand “the place of the master plants” in the defense of Indigenous identity and the strengthening of the thought of origin. This decree points out that one of the challenges is to “give the place of authority to the master plants” as a pillar of self-education. It is the duty of the authorities of the cabildos, solidarity organizations, researchers, NGOs, government agents, and other actors involved in indigenous education to assume a critical attitude towards devices —supported by scientific truth, contractual legal validity, and the legitimacy of the political economy— that distort the ancestral knowledge of the plants and put life in the territories at risk. .

Key words: indigenous education, authority of plants, law of origin, permanent concertation roundtable, indigenous peoples.

Introducción

El presente artículo fue tejido en colaboración con pueblos indígenas de Colombia. Al caminar la palabra, sus voces y sus acciones convidan a los investigadores (dos estudiantes de doctorado y el director de tesis) a pensar epistémica y pedagógicamente la educación propia en compañía de las plantas maestras, a reconocer la autoridad que viene de la naturaleza y de las leyes de origen que orientan la vida.

La educación propia de los pueblos originarios emerge para la defensa de los saberes ancestrales, ante la imposición de procesos de evangelización y de educación estatal para indígenas, administrada por diferentes carismas de la Iglesia católica en Colombia durante los siglos XIX y XX. Para Bolaños y Tattay (2013), las situaciones educativas en los territorios ancestrales también son formas de resistencia, que exigen continuo trabajo de investigación “en distintos niveles y se caracteriza principalmente por su carácter transformador y comunitario” (p. 72). Las autoras sostienen que la lectura permanente de la trama de saberes, de las prácticas educativas situadas en los territorios y de los conocimientos que devienen en la curiosidad epistémica, “permiten el diseño inicial de los programas formativos, la búsqueda de metodologías y contenidos pertinentes para dichos programas” (p. 72).

Uno de los pioneros en la defensa de la educación propia en Colombia en los años 70 del siglo XX es el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC). En el Proyecto Educativo Bilingüe e Intercultural (PEBI) declara que “El proyecto de educación propia no es producto de la legislación estatal: la legislación surge a partir de los planteamientos y experiencias de las comunidades organizadas” (CRIC, 2004, p. 62), es el caso del Decreto 1142 de 1978 (Presidencia de la República, 1978), que trata de la educación en los pueblos indígenas.

El PEBI es la apuesta educativa del CRIC para fortalecer la crianza y cultivo de las semillas, para dar permanencia a la Madre Tierra. Resalta la importancia de las prácticas cotidianas en el *tul* (huerta) para enraizar la gente al territorio y orientar sus formas de vida, sus cosmovivencias. Las huertas escolares contribuyen a equilibrar los diseños curriculares desde lo propio, porque en ellas se expresan las tramas de vidas compartidas con diversos seres y con los espíritus de los territorios.

Dentro de este espacio, se encierran no solamente productos de cocina (cebolla, ajo, cilantro, coles, etc.), sino que se encuentran

allí frutas de distintas especies, plantas medicinales, forrajes para alimentar a curíes, una o dos matas de caña si el clima permite, e incluso hay plantas de tipo silvestre nativas de la región. El tul tiene su propia lógica de siembra; se asemeja mucho más a un bosque que a un campo de cultivo, mostrando una variedad de cultivos asociados. (CRIC, 2004, p. 106)

La Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los Pueblos Indígenas –CONTCEPI– (2013) declara en el perfil del Sistema Educativo Indígena Propio –SEIP– que uno de los fundamentos de orden histórico, territorial y político en los proyectos educativos comunitarios –PEC– son los Espacios Sagrados, donde permanecen sus raíces de origen, “los secretos de la naturaleza, y el poblamiento y acercamientos de los humanos en estos misterios” (p. 28). En estos espacios se aprende a obedecer a las autoridades tradicionales espirituales, “guías y orientadores, consejeros diciendo lo que se debe hacer en diversas situaciones, son la cabeza visible, son la luz” (p. 31). Montañas, ríos, nubes, piedras, animales y plantas son autoridades espirituales en diversos territorios originarios.

El perfil del SEIP también establece entre las funciones básicas de las autoridades indígenas de cada cabildo, “comunicarse con la naturaleza para ayudar a mantener el equilibrio espiritual de la gente, la cultura y la naturaleza” (CONTCEPI, 2013, p. 32). A través de las medicinas ancestrales las autoridades de los cabildos se comunican con la circulación de los espíritus en los territorios; les enseñan a leer “las relaciones de reciprocidad y de intercambio [que] implican, no solamente la dimensión más social de una normatividad moral consuetudinaria, sino la circulación y restitución de la fuerza mística” (Pardo, 2020, p. 24).

Marco conceptual

El estudio que realiza Eliade (2009) entre los años 30 y 50 del siglo XX, muestra que en rituales de pueblos suramericanos sabias y sabios son intermediarios entre la gente y los espíritus, y son curanderos y guías de los muertos a las dimensiones de los espíritus. Mandatan “el respeto de las prohibiciones rituales, defienden a la tribu contra los malos espíritus, indican lugares en que hay caza y pesca abundantes, (...) dominan los fenómenos atmosféricos, facilitan los nacimientos, revelan acontecimientos futuros” (Eliade, 2009, p. 260).

Investigaciones realizadas por Vasco (1985) con el pueblo Embera en los años 80 del siglo XX, reflejan que una de las tareas del jaibaná es realizar “ceremonias curativas” para la tierra, no en función exclusiva de los humanos y tampoco con el objetivo de conseguir poder político (p. 127). Estudios sobre la planta del yagé, realizados por Sánchez de Friedemann y Arocha (1985), exponen la importancia de las medicinas ancestrales entre los sibundoyes y los inganos para orientar el aprendizaje y el cuidado de las armonías, “como medio de diagnosticar la enfermedad, de aprender las propiedades curativas de otras plantas, de conocer y entender el mundo” (p. 155).

En etnografía colaborativa, el pueblo Cumbal (Nariño) y Rappaport (2005) encuentran que la planta datura¹, conocida como ‘guanto’, se siembra cerca de los cultivos de papa, para fortalecer espiritualmente y para conseguir cosechas abundantes. En la sistematización del proceso de educación propia en Caldas, Trejos et al. (2017) exponen que las plantas ordenan las desarmonías y cultivan las armonías:

(...) gran cantidad de plantas utilizadas para sanar algunos malestares que tienen las personas y que en ocasiones la medicina occidental no conoce, ni da la importancia al valor curativo de las mismas. Los médicos tradicionales conocen el valor de cada una de las plantas y su uso, además las cultivan en los huertos y enseñan su saber a personas que consideran poseen el don de trabajar con las propiedades de los elementos. (p. 44)

Fayad (2020) muestra que una de las bases del tejido de saberes ancestrales en la educación propia de los pueblos indígenas del Cauca son los “rituales y la influencia de las medicinas con plantas de conocimiento” (p. 138), allí se cultivan los pensamientos que enraízan a los territorios y que son conducidos por los espíritus desde los orígenes. Sostiene que el diseño de propuestas educativas no termina en el reconocimiento gubernamental de la educación propia y la declaración de garantías jurídicas para su permanencia, sino que exige que los derechos conseguidos con las luchas, para salvaguardar los territorios y las conversaciones con el Estado, sean estrategias contemporáneas para seguir ofrendando en los ‘Lugares Sagrados’ a las ancestras y ancestros que enseñan las leyes de origen al gobierno propio de las autoridades en los cabildos.

¹ Las daturas son plantas herbáceas de la familia de las solanáceas. En América están relacionadas con las medicinas ancestrales y con leyes de origen que prohíben a la mayoría de la gente a acceder a su potencia enteógena. Son guardianas en los territorios, hogares y cultivos.

La continua investigación en procesos de educación propia, evidencia que las plantas maestras enseñan a cultivar las raíces en Lugares Sagrados, guían a médicas y médicos tradicionales para armonizar los territorios y dan consejo a la gente para caminar al ritmo que marcan los espíritus. “Las plantas nos guían, si estoy mal ellas me regañan y tengo que escuchar ese regaño y obedecer, luego me enseñan con sabiduría para que camine bien; me regañan y después me mandan” (Conversa con Manuel Almenda, piurek (hijo del agua) e investigador Misak, 23 de septiembre de 2023).

Las plantas son autoridades en las prácticas educativas situadas en los territorios ancestrales, fortalecen la determinación de los pueblos para defender y recuperar las tierras usurpadas y los saberes suplantados, enseñan a las hijas e hijos de la Madre Tierra a ser conducidos por los espíritus, acompañan a las autoridades en los cabildos a comunicarse con la naturaleza para mantener el equilibrio espiritual. Uno de los escenarios de diálogo para la defensa de las plantas maestras es la Mesa de Concertación Indígena. Las autoridades de los cabildos tienen la oportunidad de fortalecer el SEIP, al declarar a las plantas, los animales, los ríos, las montañas y a los diversos seres como actores en las prácticas educativas situadas en los territorios ancestrales.

La educación propia tiene como propósito cuidar la circulación de la vida en la Madre Tierra, deslocaliza a los humanos del centro del acto educativo, porque se aprende a aprender colaborativamente con todos los seres. El pueblo Nasa utiliza narrativas de origen, como la de la armadilla y el armadillo que enseñan a caminar las cuatro casas que ordenan sus cosmovivencias “porque entienden el idioma para comunicarse con los seres que viven allí” (Rocha, 2010, p. 226).

En investigaciones colaborativas entre Vasco (s.f.) y el taita Juan Bautista Ussa del pueblo guambiano se relata que la araña es maestra de los tejidos y de la memoria viva de los saberes ancestrales. En las pinturas del taita Juan Bautista el *yash* o borrachero se destaca entre todas las plantas, por ser la que acompaña y cuida los cultivos y porque indica a la gente a través de sueños lo que se debe hacer y lo que no se debe hacer.

Estos estudios sustentan cómo las relaciones con los seres de la naturaleza también orientan la educación propia, y deslocalizan al ser humano del centro porque consideran que el cuidado de la circulación de la vida es posible en aprendizajes compartidos entre los diversos seres en el territorio. En perspectiva de Fayad (2020), las pedagogías ancestrales

son los aportes que realizan los pueblos indígenas al cuidado de la naturaleza ante la crisis planetaria.

Las mayores riquezas de las comunidades Nasa y Misak, al igual que los demás pueblos indígenas, están en los conocimientos sobre la naturaleza y la relación entre los idiomas que están enraizados con la madre tierra. Es imposible pensar una propuesta de educación propia que no retome esa relación con la naturaleza, para hacerlo se requiere que sus programas de educación lleven a la escuela el conocimiento de estos saberes; al mismo tiempo, es necesario que desde la ciencia se reconozcan estos conocimientos en las comunidades. (Fayad, 2020, p. 134)

Metodología. Crianza y siembra de sabidurías ancestrales en colaboración

Este artículo fue tejido en colaboración con pueblos indígenas y en las conversas epistémicas-pedagógicas sobre la educación propia entre los investigadores: dos estudiantes de doctorado y el director de tesis. De las conversas se resalta que la presencia de los espíritus es ineludible en las investigaciones sobre educación propia y en la lectura del espacio-tiempo pedagógico infinito que la conforma; que la participación de los diversos seres del territorio en las prácticas educativas, deslocaliza a los seres humanos del centro, como únicos capaces de saber, y mandata que los saberes ancestrales son ordenados por las leyes de origen y compartidos por los espíritus. Los espíritus son los que orientan la direccionalidad educativa: volver siempre al origen y cultivar las raíces de las hijas e hijos de la Madre Tierra.

Los estudios doctorales se encaminan a investigar —en colaboración con los pueblos— la autoridad que viene de las plantas maestras para el cuidado de la vida, y la lectura histórico-crítica de la educación en el vientre-fogón Misak. Los saberes compartidos por los pueblos hacen parte de la forma de vida de los dos estudiantes, porque aprendieron que no es posible leer las prácticas educativas situadas en los territorios ancestrales, al margen de la autoridad de las plantas maestras. Los pueblos Misak, Nasa, Embera, Karambá, Ansea, Inga y Kamëntsá contribuyen en este tejido.

Los aportes de Mauricio Pardo sobre jaibanismo en el Chocó, los estudios de Duván Rivera sobre sabidurías que vienen del yagé en los pueblos del suroriente amazónico y las investigaciones artísticas de Mauricio Rivera acompañan el trabajo de escritura del artículo. El documento publicado por el CRIC (2021), *La crianza y siembra de sabidurías y conocimientos*, se convierte en guía indispensable para seguir pesquisas en

contextos originarios, por la marcada diferencia entre las investigaciones académicas y corazonar las sabidurías de la Madre Tierra desde el origen:

(...) nuestras comunidades plantean que la realidad es un tejido vivo, al cual se le teje desde el pensamiento y el corazón, con conocimientos y sabidurías que pueden estar por fuera de la razón, el reto no es sólo la *pensadera*, sino la *práctica, cosmosentir para hacer* como forma orientadora de los procesos, en este sentido, el significado de investigación, para nosotros, se estaría ampliando al relacionar la convivencia comunitaria (con seres que se ven y no se ven) y la vivencia territorial como forma para ir registrando la memoria y también, ir indagando en la vida cotidiana misma. (p. 10)

El CRIC sustenta que la crianza y siembra de sabidurías implica caminar los territorios, aprender a leer la espiritualidad, la comunitariedad, la reciprocidad, la relacionalidad, la complementariedad y el cuidado de la vida. “Toda indagación parte de la conciencia sobre la existencia de un tejido vivo” (CRIC, 2021, p. 5); considera a la espiritualidad principal autoridad en las investigaciones porque mandata comenzar desde el origen, con el “permiso” de los diversos seres del territorio, al compartir las enseñanzas. Sugiere a las investigadoras e investigadores participar en mingas, asambleas, reuniones, espacios de vida, encuentros familiares, trabajos en las huertas, elaboración de los tejidos, y caminar la palabra con mayores y mayores sabedores:

(...) aquí, a través del mambeo, el compartir la palabra en la tulpa, fogón, en los espacios de vida se transmite la sabiduría ancestral, se hace memoria histórica, se cuentan los relatos, se comparte la vivencia experiencial de los mayores y se potencializa la curiosidad por parte de los participantes para seguir indagando sobre las diferentes sabidurías y conocimientos de acuerdo a las temáticas que pretendan fortalecer dentro de cada Plan de Vida. (CRIC, 2021, p. 22)

Caminar la palabra con la autoridad de las plantas maestras, lleva a los investigadores a usar ‘técnicas de memoria’ para tejer los saberes que se comparten en las conversas. El respeto a las conversas acompañadas de plantas —por ejemplo— como mambe y ambil, convida a crear ‘lugares en la memoria’ para guardar las enseñanzas que vienen de las plantas maestras, a través de imágenes o símbolos. Se dibujan en los diarios, lugares de la memoria que guardan saberes compartidos, se recorren una y otra vez para recordar lo que está allí (Yates, 2005).

Uno de los ejercicios implementados, y que precede al proceso de investigación, es la siembra y cuidado de plantas maestras. Por consejo de las parteras Miriam Aranda y Agustina Yalanda, y de los sabedores Manuel Julio Tumiñá y Luis Felipe Muelas del Resguardo de Guambía (Cauca), de la gobernadora Edith Taborda y del mayor Fernando Bermúdez de la parcialidad Karambá (Risaralda), del médico tradicional Mauricio Gañán del Resguardo de San Lorenzo (Caldas) y del taita Javier Jamioy del pueblo Kamëntsá del Sibundoy (Putumayo), se tiene el permiso de las plantas maestras para hacer investigación, cuando se ha aprendido a sembrarlas, cuidarlas y ofrendarles.

Entre las plantas maestras que dan consejos durante las pesquisas están: rendidora, orejuela, alegría, maíz capio, floripondio blanco, amarillo y rojo, tabaco blanco y rosado, *hayo*, ortiga verde y morada, *Salvia divinorum*, yagé, yarumo blanco y rojo, chondur, cebolleta, cactus San Pedro, y peyote. La siembra y cuidado es indispensable para aprender a leer la autoridad de las plantas maestras, descolonizar el pensamiento de discursos hegemónicos que las definen como drogas, y comprender la importancia de los saberes ancestrales en la educación propia de los pueblos indígenas.

Con el uso de las plantas, los mayores hablaban con los animales. En nuestra cosmovisión, cuando los mayores aprendieron a comunicarse con los animales, aprendieron esa esencia. Desde las plantas espirituales, aprendieron hacer uso de esa medicina espiritual. Me hicieron ver qué planta era para la enfermedad, desde ahí nació cuál planta era la ideal para esta enfermedad, le mostraban también cómo tenía que utilizarla. Por eso uno pide permiso y respeto para hacer uso de la medicina, para que nos ayude en la enfermedad, y vivir bonito. (Conversa con Indi Jajoy Mora, médico tradicional Inga - Kamëntsá, 23 de marzo de 2024)

Discusión

Plantas maestras desde el origen

Las plantas son mayores y son sabedoras. Estuvieron acá en el inicio, y también van a estar al final, siempre nos van a estar acompañando. El tabaco, el mambe, la ayahuasca, son mediadores para que podamos adquirir ese conocimiento, para seguir floreciendo. (Conversa con Samir Huaman Biguidima, sabedor Murui, 23 de marzo de 2024)

La permanencia de los pueblos originarios en la Madre Tierra ha estado desde hace miles de años acompañada de plantas maestras; en ceremonias la gente interactúa con los espíritus y aprende a leer los saberes ancestrales. El documental “Secretos de los neandertales” (Gething, 2024), realizado en la Cueva de Shanidar (Irak), muestra ceremonias funerarias acompañadas de fuego y plantas, que datan aproximadamente de 70.000 años. Los estudios sobre arte rupestre que realizó Castaño (2021) en la Serranía del Chiribiquete, Amazonía colombiana, presentan pinturas relacionadas con plantas maestras como el yagé, el tabaco y la yuca dulce, que datan aproximadamente de 24.000 años.

Los mitos hacen alusión clara a las plantas sagradas y existen infinidad de versiones sobre su origen y los acontecimientos que están relacionados con su importancia para la cosmovisión amerindia de la Amazonía colombiana. Estas plantas son determinantes para que los chamanes puedan entrar al mundo espiritual y a la casa o maloka cósmica. En Chiribiquete existen dibujos que hacen una clara alusión a múltiples tipos de plantas sagradas, algunas de ellas psicotrópicas, y al vuelo-trance que son parte de muchas escenas iconográficas. (Castaño, 2021, p. 118)

Estos hallazgos muestran que los aprendizajes compartidos entre los pueblos y las plantas maestras vienen desde los antiguos; fortalecen la hipótesis de McKenna (1993): “la adopción temprana por parte de los homínidos de una dieta omnívora y su descubrimiento del poder de algunas plantas fueron factores decisivos en la transformación de la lengua y la cultura” (p. 21); y sugieren, como Wasson et al. (1996), que los aprendizajes compartidos con plantas, micelios y animales en contextos ceremoniales, ayudan a cultivar las interacciones con los espíritus, a expandir la memoria y el lenguaje en los pueblos originarios.

Wasson et al. (1996) proponen el concepto enteógeno para nombrar a los seres que en los diversos territorios indígenas facilitan la comunicación entre la gente y los espíritus en contextos ceremoniales. Este concepto diferencia el uso ritual de las plantas maestras de las experiencias psicodélicas que actualmente se realizan en contextos rurales y urbanos en sociedades civilizadas, de los tratamientos farmacológicos orientados por los sistemas de salud y de los consumos de sustancias psicoactivas (CSPA). No se puede confundir el lugar que ocupan las plantas maestras en la educación propia con el consumo problemático de SPA en contextos escolares. Es preciso distinguir el sentido que tiene para los pueblos indígenas aprender a caminar la palabra con plantas como el ‘abuelo tabaco’, de otras prácticas asociadas

a cultivos masivos, procesos industrializados y consumo de nicotina (Arcia, 2023).

Las investigaciones sobre medicinas ancestrales realizadas por Faust (2017) evidencian —en hallazgos arqueológicos— que el ‘tabaco’ hace presencia en *Abya Yala* (América), desde los pueblos de Canadá hasta los pueblos de Chile, antes de la conquista. En convivencia con campesinos en el territorio El Cocuy, aprende que:

La planta más importante de la medicina de nuestros campesinos es el tabaco; no falta en ninguna curación. La relación con el tabaco con el curandero la demuestra Eudoro en dos dichos en la Sierra Nevada del Cocuy. Según él no hay magia sin tabaco y sin él, uno no puede hablar con los espíritus. Entre los pijaos se colocan cigarros para el mohán en las orillas de los ríos. En las regiones donde el tabaco tiene importancia en el ritual de curación, su uso profano es subyugado con frecuencia a ciertas reglas. (p. 125)

Con el pueblo Nasa aprende que:

Durante el ritual de curación el te-eu riega sobre el paciente las plantas masticadas mezcladas con tabaco, coca, *chondur* y mucho más; en el momento en que el *ptans* del cuerpo del enfermo amenaza saltar al curandero para hacerle daño.

Ahumar la paciente, aparentemente, tiene el mismo sentido que rociar. El paéz rocía la cama del difunto con hierbas; y el campesino en la Sierra Nevada del Cocuy ahuma las esquinas de su cuarto para expulsar el vapor de la muerte. (pp. 141-142)

Los estudios realizados por Escohotado (1994) muestran que en las sociedades civilizadas, durante el siglo XX, la búsqueda de experiencias psicoactivas está relacionada con los avances químicos, farmacéuticos y médicos del momento e inciden en el raptó de los enteógenos de los contextos ceremoniales; los anula como autoridades en los territorios y los transforma en drogas. Personajes como Coleridge, De Quincey, Baudelaire, Rimbaud, William James, Nietzsche, entre otros, coinciden en que la ebriedad es un ‘juego de la naturaleza’ con el hombre. En este juego aparecen los fármacos que contienen las sustancias químicas, responsables de la ebriedad que generan las plantas; de la amapola, en 1806 sintetizan la morfina; del *hayo*, en 1860 producen clorhidrato de cocaína; y de las daturas, en 1896 realizan el proceso de extracción de mescalina.

Los proyectos civilizatorios impuestos a los pueblos indígenas durante el siglo XX incluyen relatos dominantes sobre la salud y las terapéuticas farmacéuticas para el tratamiento de la enfermedad; estos dispositivos de control distancian a las hijas e hijos de la Madre Tierra de las plantas maestras, desprestigian e incluso eliminan a las médicas y médicos tradicionales que persisten en la educación propia y en el cuidado de la circulación de la vida en los territorios.

La medicina tradicional contribuye a la permanencia de la memoria ancestral, la educación propia y la obediencia a las leyes de origen de los pueblos indígenas (Arcia, 2020). Entre los siglos XIX y XX intentaron silenciar a las médicas y médicos, como ocurrió entre los coyaimas y natagaimas en la Sierra Nevada del Cocuy, con el jaibanismo en las riberas del río San Juan (entre Chocó y Risaralda) y los territorios indígenas de Caldas y Risaralda (Arcia et al., 2022); pero las plantas maestras en los territorios, lograron mantenerse en interacción con sabedoras y sabedores.

El reconocimiento de la autoridad de las plantas maestras en la educación propia de los pueblos indígenas problematiza aquellos relatos que las denominan drogas, sustancias psicoactivas, estupefacientes, alucinógenos, entre otros conceptos modernos que desvirtúan su uso ancestral. Las plantas maestras ponen en cuestión la desespiritualización de la naturaleza que cursa por el sistema educativo colombiano y propone leer a los enteógenos² como seres con la autoridad de dar el permiso a la gente para comunicarse con los espíritus y enseñar saberes ancestrales que permiten cultivar sus raíces en el territorio.

Mis abuelos decían que las plantas se descubrían mediante el sueño, mediante el trance, por eso hoy lo tenemos, lo usamos, úsenlo de una buena forma, para vivir bien. Por eso lo importante el ambil y el mambe cuando se da con esencia, con la sabiduría, genera algo en el espíritu que es una semilla de vida.

Cuando uno habla con las plantas, uno mira su espíritu, uno mira su corazón, me puede ayudar para este problema, me ayuda para mi vida; la idea es siempre poder transmitir ese pensamiento. (Conversa con Samir Huaman Biguidima, sabedor Murui, 23 de marzo de 2024)

² El concepto 'enteógeno' es provisional; se usa para distinguir la presencia ceremonial de animales, plantas, micelios, minerales, entre otros seres de la naturaleza con autoridad para comunicar a la gente con los espíritus; cada pueblo indígena tiene una manera de llamarlas. En los procesos de educación propia es indispensable llamarlas como enseñan las mayores y mayores en los territorios.

Albuquerque (2015) analiza las ceremonias al Santo Daime³ acompañadas por yagé y propone leer a las plantas como sujetos de saber. Según la autora, esto implica transformar las epistemologías antropocéntricas que predominan en los diseños curriculares para expandir las conversaciones sobre educación propia con las orientaciones pedagógicas de las plantas:

La pedagogía de la ayahuasca enseña una modalidad de educación que se diferencia de las formas tradicionales de pensar los procesos de aprendizaje, marcadamente centrados en la escuela como el lugar de la educación, los libros como monumentos del saber y el profesor como la máxima autoridad en su transmisión. (p. 7056)

Las plantas maestras trabajan en la direccionalidad educativa de los pueblos originarios, en el tejido de saberes y en las interacciones que distinguen a la educación propia en cada territorio. Son inherentes a la permanencia de sus lenguas y de sus espacios-tiempos pedagógicos; se tejen en las experiencias de vida finitas y en la presencia infinita de los espíritus; participan en la siembra, crianza y cultivo de los pensamientos compartidos por los diversos seres, conducen formas de vida que obedecen a las leyes de origen, y enseñan a cuidar la circulación de la vida en las interacciones armónicas.

Los estudios de Cayón (2017) sobre las cosmovivencias en los pueblos Makuna con los ríos Piraparaná y Apaporis de la Amazonía colombiana sostienen que sus maneras de pensar están orientadas desde las sabidurías que vienen de la anaconda mata de yuca, espíritu que habla a través de la planta del yagé y enseña *ketioka* —pensamiento—:

(...) *ketioka* parece ser un mundo mental construido a partir de lo que puede ser visto bajo la acción del yagé, pero esto no significa que cualquier otra persona que no beba yagé, como una mujer, un niño o un blanco, no logre acceder a esta dimensión algunas veces durante los sueños. También mediante el lenguaje de la curación cualquier persona puede traer esta dimensión conscientemente para curar, por ejemplo, pero debe saber los riesgos. Esto no es un juego, porque tiene efectos en lo visible y puede causar muertes, enfermedades o maldiciones involuntariamente. (p. 210)

³ Las ceremonias al Santo Daime, en Brasil, emergen en el siglo XX como la trama de tradiciones ancestrales acompañadas con la planta maestra yagé y prácticas espirituales católicas. Se usa este antecedente para presentar a investigadoras e investigadores interesados una de las inquietudes que emerge al caminar con pueblos: ¿Las plantas maestras actúan sólo en contextos ceremoniales en los pueblos originarios, o pueden serlo en escenarios contemporáneos —no indígenas— donde la gente siembra sus raíces en el territorio y cultiva interacciones con los espíritus?

Las interacciones espirituales en los pueblos originarios suponen maneras de pensar que vienen desde sus orígenes y que conducen las formas de vida de la gente. Los pensamientos que vienen de los espíritus, de las aguas que brotan en el Macizo Colombiano, son la fuente de las lenguas y las cosmovivencias de las hijas e hijos del agua: yanaconas, nasas, coconucos y guambianos (Portela, 2019). De ellos se destaca al pueblo guambiano, que es pensado desde el origen por *Kallim* y *Pishimisak*; los pensamientos frescos y tranquilos de estos espíritus mandatan el caminar en forma de caracol, hablan a la comunidad a través de las señas en el cuerpo y por medio de los sueños. La gente comparte los sueños con mayores y mayores, alrededor del vientre-fogón cuando les preguntan ¿cómo fuiste soñado? Las hijas e hijos del agua son soñados por los espíritus; en los sueños se expresa la presencia infinita de las voces de los ancestros que gobiernan el pensamiento de la Madre Tierra.

En el pueblo guambiano hay cuatro plantas maestras pilares de la educación propia que enseñan a refrescar los pensamientos y a mantener el equilibrio y la armonía: *kasrak* (alegría), *pishinkal* (orejuela), *kashpura* (maíz capio) y *wañutsi* (rendidora). Algunas médicas —*tamørøpik*— y médicos ancestrales —*mørøpik*— tienen el permiso de aprender a conversar en los sueños con las voces de los ancestros por medio de la planta maestra *yash* (floripondio).

En el mapeo colaborativo elaborado por los investigadores, con mama —*Ull*— Isabel Ulluné y con niñas y niños de *Nuyapalø* en el espacio de educación propia de San Fernando, la situación educativa ‘Vida Sabia’ viene con seres de la naturaleza, el aguacero, la serpiente, el oso de anteojos, con las plantas de *yash*, *hayo* y frailejón, entre otras. Las niñas y niños relatan que el *hayo* “es una planta sabia” que enseña a mayores y mayores a “ver el frío”; el frailejón enseña a caminar hacia las lagunas de origen: “a la laguna *Ñimpe* fuimos a poner ofrendas y aprendí a decir gracias y a respetar”; dicen que el *yash* “sirve para la protección de las casas”.

Las plantas maestras son autoridades en la educación propia porque salvaguardan la lengua desde el origen, enseñan a cultivar el pensamiento espiritual y brotan de la Madre Tierra con la experiencia finita de vida; dan consejo a médicas y médicos tradicionales para armonizar los territorios: median en los intercambios espirituales; enseñan a las autoridades de los cabildos a comunicarse continuamente con la naturaleza; a través de ellas hablan los territorios.

Es la tierra hablando a través de las plantas, los rituales, las prácticas, los sabedores y sabedoras, a través de la luna, el sol, la lluvia, los ciclos, el miedo, el dolor, la alegría, el amor, es la tierra nuevamente invitándonos a vivir los misterios de la vida. (León et al., 2022, p. 25)

Pensamientos que vienen desde el origen

La lengua en los pueblos originarios está hecha del paisaje sonoro y de las conversaciones con diversos seres de los territorios. Caminar la palabra es aprender a tejer en los pensamientos las voces de los ancestros recorriendo el territorio. Los pensamientos de los espíritus circulan a través de los diversos seres y ordenan sus interacciones según las leyes de origen. Los pensamientos ancestrales habitan en las piedras, consideradas abuelas y maestras milenarias; estas maestras crecen tan lento, que no alcanza la vida de generaciones humanas para verlas crecer. Las piedras están situadas en el vientre-fogón; algunos pueblos las llaman *tulpas*, porque son los seres vivos más antiguos que habitan en el hogar, que enseñan a distinguir la permanencia de la vida y la fugacidad de la experiencia finita de la gente. En conversas entre Obando (2016) y el taita guambiano Avelino Dagua, el taita dice que las piedras “tienen un corazón pequeño que es como un aceite en el centro. Por eso nosotros los indígenas les decimos mayores, porque llevan siglos creciendo y creciendo” (p. 58).

Las semillas sembradas por el padre y la madre en el vientre de la mujer indígena, actúan conforme a los pensamientos que vienen con los ancestros y las sabidurías de los espíritus del territorio que conducen desde el origen los brotes de vida de la Madre Tierra. Las voces de los espíritus son las primeras maestras en la educación propia y caminan con las semillas desde la siembra en el cuerpo de la mujer: su primer hogar, el vientre, es la ‘caja de resonancia’ que les enseña a conversar con los diversos seres en el territorio a través del canto de las madres. Las hijas e hijos de la Madre Tierra aprenden a obedecer las leyes de origen, desde la vida finita que transita la existencia acuática y ‘placentera’ en el vientre. La lengua materna acompaña a las semillas a obedecer los mandatos de origen y a tejer en la espiral de vida los pensamientos que vienen de los ancestros, que gobiernan la palabra en los pueblos indígenas y ordenan las conversas alrededor del vientre-fogón.

Las investigaciones sobre la lengua *namtrik*, realizadas por la guambiana Mama Bárbara Muelas (1993), evidencian la presencia infinita de los espíritus del *Kallim* y *Pishimisak* cuando saludan a un ser que viene del espacio-tiempo infinito —¿*Munasrø kutre atruku?*—; también se usa en

ceremonias, para despedir a los muertos ‘nos veremos en el otro mundo’ —*Kansrøntø asiantrap*—. El saludo y la despedida están acompañados por *srø*, un ‘marcador aumentativo’ que expande la lengua al espacio-tiempo infinito:

Usado como sufijo es un verdadero “intensificador” de valor, como lo he llamado, que se emplea para marcar la infinidad del tiempo y el espacio. Él establece una cierta correlación entre ellos, una fuerza que intensifica el sentido de orientación espacio-temporal. (p. 30)

En estos estudios, Mama Bárbara Muelas muestra cómo se enseñan las raíces ancestrales de la lengua *namtrik* y del espacio-tiempo infinito Misak, y la importancia que tienen las médicas y médicos tradicionales para seguir escuchando los pensamientos que vienen de los ancestros. Dice que la lengua viene del territorio con los espíritus del páramo-laguna, para orientar los saberes cotidianos de las hijas e hijos del agua, y con la educación propia se cultivan las labores que permiten a la gente reconocer, en los pensamientos que circulan y ordenan las diversas formas de vida en el territorio, las leyes que cuidan de la Madre Tierra. Afirma que el espacio-tiempo infinito en la cosmovivencia guambiana es la expresión del pensamiento que viene de las lagunas de origen y de las sabidurías ancestrales que enseñan a habitar la ‘Casa Grande’ —*Nu Nakchak*—. Resalta que médicas y médicos tradicionales aprenden a escuchar los pensamientos que vienen de los ancestros:

El lenguaje es inmanente al territorio, por eso hablar de la misak matemática implica ver a fondo las formas que nos rodean, los actos cotidianos, las prácticas de nuestra gente y la significación de todas; como referente tenemos a nuestros sabios *mørøpik*, los sabios, *misak*, que con sus bastones de chonta, *unaaship pørøtsik*, “medidor invisible”, se conectan con *milukalik*, “Caracol o vía láctea”, que está en el infinito, con *palápantsik*, “los cometas”, y con las estrellas que guían el trabajo de los *mørøpik*, los intérpretes de las señas y los sueños. (Muelas, 2018, p. 7)

El CRIC (2016) resalta la importancia que tienen las voces de mayores y mayores en el cultivo del espacio-tiempo en el pueblo Nasa porque son la memoria de los antiguos que dan consejos sobre la ‘convivencia milenaria con la naturaleza’ y enseñan a leer el espacio-tiempo compartido con los espíritus. “Para dar cuenta del camino del día y la noche, nuestros mayores saben escuchar los cantos de los gallos, así mismo, el chillido de los loros en las mañanas” (p. 113).

En las cosmovivencias del pueblo Nasa, según Portela y Portela (2018), *tay* es una ‘energía genésica’ que circula en los seres de la naturaleza y entre los pensamientos. Los Nasa saben que sus pensamientos de la gente pueden propiciar variaciones en el pensamiento de los ancestros; en “las variaciones de energía, el equilibrio energético debe garantizar la vida, la armonía con la naturaleza y el desarrollo del individuo y la sociedad” (p. 135). Son los médicos tradicionales o *thē’walas* los que se encargan de equilibrar continuamente a *tay*, para dar permanencia a la armonía en el territorio; son maestros en la educación propia, enseñan al pueblo a interactuar con las plantas según las leyes de origen y a implementar restricciones en sus formas de vida. “El designado debe cohibirse de comer ají, sal y de tener contactos sexuales durante un mes después de haber tenido la visión” (p. 137). Los *thē’walas* necesitan de las plantas para equilibrar en el cuerpo-territorio la circulación de *tay*.

(...) para el *thē’wala* la relación no es directa, es sensitiva, donde no media contacto directo con el cuerpo del paciente; su instrumento es su propio cuerpo como receptor de sensaciones —señas—; y los elementos que utiliza para ampliar esa sensopercepción son el ‘mambe’ de coca o cal, hierbas de su competencia, tabaco y aguardiente. (Portela y Portela, 2018, p. 137)

El *thē’wala* está acompañado de plantas maestras cuando recibe consejos de las voces de los ancestros a través de señas en el cuerpo. Trabaja en las desarmonías de la gente y equilibra el *tay* en el territorio. Con las plantas de *hoyo* y tabaco, y con el aguardiente, pide permiso para conversar con las voces de los espíritus y cuidar la salud propia.

La autoridad de las plantas maestras en la educación propia comunica los pensamientos que vienen de los ancestros a través de las medicinas ancestrales, para recordar a las hijas e hijos de la Madre Tierra que los espíritus preceden a las reflexiones individuales y a las construcciones humanas. Las leyes de origen preceden a las leyes creadas por las sociedades, por eso mandatan a todos los seres vivos a cuidar la circulación de la vida; luego, los sistemas jurídicos y leyes positivas ordenan las interacciones en cada sociedad.

El pensamiento que viene de los ancestros mandata a los pueblos originarios elaborar el Derecho Mayor desde la ley de origen y el consejo de las Autoridades Ancestrales: lagunas, ríos, montañas, piedras, animales y plantas maestras. Este artículo sugiere a investigadoras e investigadores, fundaciones, ONG, y agentes de Gobierno que trabajan en los territorios, entre otros, a no supeditar las leyes de origen al ordenamiento de las

políticas civilizatorias basadas en el desarrollo económico. Convida a la gente y a las instituciones a no ser partícipes de dispositivos contemporáneos poscoloniales que desenraizan a las comunidades de los territorios y que convencen a las autoridades de los cabildos a acoplarse a las disposiciones del Gobierno nacional, porque el Gobierno nacional no es capaz de entender ‘el gobierno espiritual’; dispositivos que desestiman el lugar de ‘Autoridades Ancestrales que poseen las Plantas Maestras’ para mediar en políticas de Estado.

La Mesa Permanente de Concertación entre los pueblos indígenas y el Gobierno nacional tiene el reto de situar a las leyes de origen en mayor importancia que la jurisdicción ordinaria, porque son leyes que ordenan las interacciones en cada territorio y el cuidado de la circulación de la vida. Al sentar como propósito el cuidado de los diversos seres vivos, los miembros de la Mesa comprenden por qué las declaratorias del Gobierno no se pueden imponer en la construcción del Derecho Mayor, el Plan de Vida, y en los procesos de educación propia. Desestimar la autoridad ancestral de las plantas maestras es anular los saberes y pensamientos que vienen de los ancestros. Invisibilizar las leyes de origen, como notas al pie en los documentos firmados entre autoridades de los cabildos y agentes del Gobierno, es aceptar la cosmología del sistema jurídico hegemónico como poseedora de la verdad, el poder y la razón. El pensamiento racional se impone a las formas de vida que vienen desde el origen en la Madre Tierra.

Reconocer la autoridad de las plantas maestras en la educación propia y en el aprendizaje de las leyes de origen, expande el concepto de bien común declarado en la Constitución Política de Colombia, más allá de las márgenes humanas, hacia la diversidad de seres vivos que trabajan en minga, en el cuidado de la circulación de la vida y las raíces ancestrales de los territorios. Esta expansión conceptual desvela a los agentes de Gobierno que la educación propia es también cuidado de la salud, que médicas y médicos tradicionales son tan importantes en los PEC como las docentes y docentes contratados.

La Mesa Permanente de Concertación tiene el reto de aprender con las autoridades de las medicinas ancestrales y las prácticas educativas elegidas por los espíritus del territorio, a través de los pensamientos que vienen de los ancestros; también, tiene el reto de encontrar vías para retribuir a las plantas como maestras, por sus aportes a los procesos educativos, así como garantiza la retribución a las docentes y docentes contratados.

Las médicas y médicos tradicionales obedecen reglas espirituales para llevar a cabo sus trabajos en los pueblos indígenas. Su educación es más amplia que la educación propia; son acompañados por médicas y médicos con mayor experiencia, y aunque ignoren el don que viene con los espíritus, deben obedecer las leyes de origen; incluso, puede suceder que al desobedecer una ley que ignoran, descubran el don.

Su formación como *thēwala* no ha sido voluntaria, y ha estado precedida por una “visión”, que en todos los casos coincide que se presentó cuando infringían una norma, especialmente relacionada con la entrada nuevamente al territorio nasa sin haberse refrescado con plantas medicinales, o por acceder a territorios prohibidos sin los rituales previstos. (Portela, 2006, p. 168)

La autoridad de las plantas maestras exige el cumplimiento de las leyes de origen a los seres que interactúan y aprenden colaborativamente, conduce las formas de vida de médicas y médicos tradicionales que habitan los intersticios entre la existencia finita y la presencia infinita de los espíritus, participa en la crianza y cultivo de las semillas, saben que los bonitos pensamientos caminan al ritmo que marcan los ancestros.

Conclusiones. Redondeando los saberes compartidos de las plantas maestras en la educación propia

La educación propia viene de la crianza y cultivo de las raíces en la Madre Tierra; se expresa en los espíritus que caminan el territorio y en las voces de los ancestros como primeras maestras. Las hijas e hijos de la Madre Tierra aprenden a obedecer las leyes que ordenan las tramas de las diversas formas de vida.

La lengua de los ancestros habla a través de las semillas sembradas en el vientre de la mujer; desde el vientre aprenden la lengua materna, obedecen a las voces de los espíritus y habitan las cosmovivencias que se tejen en el hogar acuático, el cuerpo de la madre. La semilla germina acompañada de la partera, quien se encarga de armonizar ‘al que viene’, de la siembra del cordón umbilical y la placenta en el vientre–fogón, como en el pueblo guambiano. La partera siembra el hilo que ata a la semilla al cuerpo de la Madre Tierra y a la lengua de los ancestros. Siembra la placenta, primera casa situada en el cuerpo de la mujer, y enseña a tejer las voces de los ancestros a la lengua materna y a obedecer las leyes de origen que vienen del cuerpo–territorio. En este sentido, los saberes ancestrales son los primeros que ordenan los pensamientos de la gente y participan en la educación durante la espiral de vida en los pueblos originarios.

Conducen las vidas de los diversos seres en el territorio y mandatan a unos cuantos de cada especie a trabajar continuamente en la circulación armónica de los espíritus. Las plantas maestras colaboran con parteras, médicas y médicos tradicionales en el cultivo de las raíces en el origen, la permanencia de la lengua materna, el fortalecimiento de los saberes ancestrales y orientan cómo ser gobernados espiritualmente.

La autoridad de las plantas maestras viene de los espíritus del territorio, quienes caminan con los pueblos originarios para aconsejar los modos de interacción y de intercambio armónico con los demás seres de la naturaleza: orientan sus cosmovivencias. ‘Educan’ a médicas y médicos tradicionales, permiten la comunicación entre las autoridades de los cabildos y la Madre Tierra, dan forma al gobierno espiritual para cuidar la circulación de la vida.

En la educación propia, las plantas maestras mandatan la crianza y siembra de las semillas a las docentes y docentes contratados, a las directivas en las instituciones educativas y a los PEC. El perfil del SEIP, declarado por la CONTCEPI (2013), reconoce la autoridad de las medicinas ancestrales y de los seres del territorio que enseñan a caminar con los espíritus. La educación propia se da en el cumplimiento de la ley de origen, como una alternativa para aprender a conversar con el Sistema de Educación Nacional —SEN—, compartir los elementos constitutivos en sus maneras de educar, para aprender con el Gobierno a corazonar lo ‘propio’, garantizar la permanencia de sus raíces en el origen y los saberes ancestrales orientados al cuidado de la vida.

Los pueblos indígenas saben que ‘las medicinas ancestrales’, como uno de los pilares de la educación propia, no pueden estar supeditadas por directrices generales del SEN. Es un compromiso político de las organizaciones indígenas asumir actitud crítica en los diálogos con el Gobierno, por ello han declarado: “entendemos lo propio desde una dimensión política en tanto capacidad de orientar, dirigir, organizar y construir los procesos y propuestas educativas con un posicionamiento crítico y propositivo frente a la educación que queremos” (CONTCEPI, 2013, p. 19).

Las mayores y mayores enseñan que las plantas maestras acompañan desde el origen a las hijas e hijos de la Madre Tierra. Hallazgos arqueológicos indican que los neandertales utilizaron plantas en ceremonias para despedir a los muertos; investigaciones etnobotánicas visualizan a los enteógenos como seres que autorizan la comunicación con los espíritus; antropólogos demuestran la importancia de las plantas en los contextos rituales y en la organización de los pueblos; las psicologías ancestrales

estudian los pensamientos que vienen de los espíritus cuando caminan el territorio; y las lecturas actuales del arte rupestre evidencian aprendizajes compartidos por las plantas maestras. Las pinturas en Chiribiquete exponen saberes ancestrales con enteógenos y leyes de origen que ordenan los territorios de los pueblos circundantes:

(...) las pictografías que aparecen en un orden específico, porque representan el orden de la naturaleza y las normas para relacionarse con el mundo de las plantas, los animales y los elementos estelares de carácter cósmico.

Todos los chamanes amazónicos están preparados para “leer e interpretar” las pictografías y responder por su cuidado espiritual y físico. (Castaño, 2021, p. 132)

La autoridad de las plantas maestras en la educación propia es diferente al CSPA en contextos escolares, a problemáticas asociadas al fenómeno de las drogas, al uso contemporáneo de psicodélicos y a tratamientos farmacológicos. Las plantas maestras acompañan las luchas históricas de los pueblos indígenas, les recuerda su raíz en el cuerpo-territorio, como ocurre con el pueblo Karambá de Risaralda (Arcia et al., 2022).

Los seres de la naturaleza elegidos por los espíritus para enseñar los saberes ancestrales y orientar las mingas de armonización, no pueden enseñar a través de ejes temáticos, contenidos curriculares o asignaturas, tampoco pueden ser reducidos a mitos de origen narrados por los pueblos originarios. El reto para la Mesa Permanente de Concertación entre las autoridades indígenas y el Gobierno colombiano, es situarlos como autoridades en los pilares del SEIP.

El proceso de investigación evidencia que, en los procesos de colonización, los pueblos indígenas se distancian del trabajo con las plantas maestras y algunos de sus miembros adoptan posiciones hegemónicas, al leerlas como drogas. Otro reto de la Mesa de Concertación es acompañar a los pueblos originarios a retomar las interacciones con estos seres, porque invisibilizar la autoridad de las plantas maestras facilita la incursión del fenómeno de CSPA que emerge en las sociedades civilizadas y se desplaza a los territorios de origen.

El artículo propone al Ministerio de Educación Nacional y al Ministerio de Salud realizar estudios sobre el rapto de las plantas maestras de los escenarios ceremoniales de origen y la emergencia de las drogas, las adicciones, el narcotráfico y el desproporcionado uso de la razón,

que marchita sus raíces, confina su existencia al espacio-tiempo finito y acompaña a la pérdida del origen: los sentidos de vida que las plantas proporcionan. Las violencias históricas a las plantas maestras y a médicas y médicos tradicionales hacen parte de los dispositivos de control que las políticas civilizatorias han utilizado para desarraigar a los pueblos originarios de los territorios, para el olvido de las lenguas nativas, de los saberes ancestrales y de la obediencia a las leyes de origen.

En la actualidad, los agentes de Gobierno exigen a los pueblos originarios negociar desde argumentos basados en la evidencia científica y en lógica de indicadores que permitan trazabilidad administrativa; utilizan esta estrategia para agilizar la gestión de proyectos educativos y de salud propia, so pena de poner en riesgo los recursos financieros. Este dispositivo de control sirve para adaptar a las autoridades de los cabildos a cumplir los ritmos espacio-temporales de las cosmologías soportadas en la verdad científica, la validez jurídica contractual y la legitimidad de la economía política. Reconocer la autoridad de las plantas maestras en la educación propia de los pueblos originarios es una oportunidad para enriquecer el SEN, y para alcanzar el proyecto jurídico declarado en la Constitución Política de Colombia de 1991: Aprender a vivir juntos en una país pluriétnico y multicultural.

Es la posibilidad, en perspectiva de Walsh (2017), de caminar la palabra con pedagogías que emergen en las ‘grietas’ que dejan los procesos civilizatorios, donde las hijas e hijos de la Madre Tierra permanecen, desde la ‘siembra’ de sus cosmovivencias para salvaguardar la circulación de la vida. Las pedagogías desde las siembras son formas de resistencia contemporáneas que evidencian la determinación de los pueblos a continuar enraizados en los territorios, porque saben que la humanidad también está al servicio de la naturaleza.

Hoy la apuesta de sembrar es fundamento central de las insurgencias, resistencias y re-existencias de muchos pueblos, comunidades y colectividades enfrentando, desde y con lxs de abajo, la violencia, el desmembramiento, el despojo, la desterritorialización y la destrucción relacionadas con la acumulación del capital global y su lógica y sistema de guerra-muerte, desarrollista, occidentalizante y modernizante, y patriarcal-moderno/colonial. No es de olvidar que al respecto de esta lógica y sistema, el feminicidio, el extractivismo y el exterminio de las fuerzas inter-con-relacionales y vitales de seres, saberes, territorios, memorias y comunidades —de la Madre Naturaleza misma— tienen un papel funcional. (Walsh, 2017, p. 91)

Referencias

- Albuquerque, M. (2015). Pode uma planta ensinar? Reflexões contra-epistemológicas. Ponencia presentada al XII Congresso Nacional de Educação, 26-29 de octubre, PUCPR.
- Arcia, J. H. (2020). Medicina Tradicional y Gobierno Misak. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(89), 227-238. <http://doi.org/10.5281/zenodo.3740115>
- Arcia, J. H. (2023). Pueblos indígenas y políticas públicas sobre sustancias psicoactivas. *Disparidades. Revista de Antropología*, 78(1), 1-15. <https://doi.org/10.3989/dra.2023.005>
- Arcia, J. H., Gallego, C. y Soto, H. D. (2022). Gobierno espiritual y medicina tradicional en la parcialidad indígena karambá, Quinchía (Risaralda). *Revista Cultura y Droga*, 27(34), 42-65. <https://doi.org/10.17151/culdr.2022.27.34.3>
- Bolaños, G. y Tattay, L. (2013). La educación propia, una realidad oculta de resistencia educativa y cultural de los pueblos. En L. Cendales, M. Mejía y J. Muñoz (Eds.), *Entretejidos de la educación popular en Colombia*, CEAAL (pp. 81-97). Ediciones Desde Abajo.
- Castaño, C. (2021). *Chiribiquete: la maloka cósmica de los hombres jaguar*. Sura.
- Cayón, L. (2017). *Pienso, luego existo*. ICANH.
- Colombia, Presidencia de la República. (19 de junio de 1978). Decreto Número 1142 de 1978. Por el cual se reglamenta el artículo 118 del Decreto - ley número 088 de 1976 sobre educación de las comunidades indígenas. *Diario Oficial n.º 35051*.
- Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los Pueblos Indígenas –CONTCEPI–. (2013). *Perfil del Sistema Educativo Indígena Propio –S.E.I.P.–*. <https://transformemos.com/medios/comisionnacional.pdf>
- Consejo Regional Indígena del Cauca –CRIC–. (2004). *¿Qué Pasaría si la escuela...? 30 años de construcción de una educación propia*. CRIC. <https://www.humanas.unal.edu.co/colantropos/files/1014/5615/3700/pebi.pdf>
- Consejo Regional Indígena del Cauca –CRIC–. (2016). *¿Nasawe' sx Kiwaka' zenxi? –Tiempo y Territorio Nasa–*. CRIC.
- Consejo Regional Indígena del Cauca –CRIC–. (2021). *La crianza y siembra de sabidurías y conocimientos*. UAIIN. https://sia.uaiinpebi-cric.edu.co/static/img/public/resoluciones/CRISSAC_UAIIN_CRIC_2021.pdf
- Eliade, M. (2009). *El chamanismo y las técnicas arcaicas del éxtasis*. Fondo de Cultura Económica.
- Escotado, A. (1994). *Las drogas. De los orígenes a la prohibición*. Alianza Editorial.
- Faust, F. (2017). *Conceptos y prácticas médicas de ruana*. Universidad del Cauca.
- Fayad, J. (2020). El camino de la educación de los pueblos indígenas en el departamento del Cauca, Colombia: de la etnoeducación a la educación propia. *Movimento-Revista de Educação*, 7(13), 118-145. <https://doi.org/10.22409/mov.v7i13.40812>
- Gething, A. (2024). *Secretos de los neandertales*. Netflix. <https://www.netflix.com/co/title/81513913>

- León, L. E., Calegare, M., Pérez, P. A. y Suárez, R. (2022). Investigaciones y experiencias sobre y desde los pueblos originarios. En M. Calegare, R. Suárez, P. A. Pérez y L. E. León (Orgs.), *Por los caminos de las psicologías ancestrales nativoamericanas V.2* (pp. 19-25). Edua.
- McKenna, T. (1993). *El manjar de los dioses*. Paidós.
- Muelas, B. (1993). *Relación tiempo-espacio en el pensamiento guambiano* (tesis de maestría). Universidad del Valle, Cali, Colombia.
- Muelas, B. (2018). *Nuisuik: Temporalidad espacial, medición y conteo entre los Misak*. Gente Nueva Editorial.
- Obando, L. (2016). *Pensando y educando desde el corazón de la montaña*. Universidad del Cauca.
- Pardo, M. (2020). *Permanencia, intercambios y chamanismo entre los Embera del Chocó, Colombia*. Universidad del Cauca.
- Portela, H. (2006). *El itinerario de los saberes y prácticas curativas y su eficacia simbólica* (tesis de doctorado). Université de Montréal, Canadá. <https://www.collectionscanada.gc.ca/obj/thesescanada/vol2/002/NR23942.PDF>
- Portela, H. (2019). *El pensamiento de las aguas de las montañas*. Universidad del Cauca.
- Portela, H. y Portela, S. (2018). *El arco, el cuerpo y la seña. Cosmovisiones de la salud en la cultura nasa*. Universidad del Cauca.
- Rappaport, J. (2005). *Cumbre renaciente. Una historia etnográfica Andina*. ICANH.
- Rocha, M. (2010). *Antes del amanecer: antología de las literaturas indígenas de los Andes y la Sierra Nevada de Santa Marta*. Ministerio de Cultura. <https://babel.banrepcultural.org/digital/collection/p17054coll8/id/2/>
- Sánchez de Friedemann, N. y Arocha, J. (1985). *Herederos del jaguar y la anaconda*. Carlos Valencia Editores.
- Trejos, D., Soto, J., Reyes, L., Reyes, A., Taba, L., Ortiz, S. y Motato, Y. (2017). *La educación propia: vivencias y reflexiones*. Planeta Paz.
- Vasco, L. (1985). *Jaibanás. Los verdaderos hombres*. Fondo de Promoción de la Cultura del Banco Popular.
- Vasco, L. (s.f.). Juan Bautista Ussa: Mørøpik y el gran pintor guambiano. Luis Guillermo Vasco. <http://www.luguiva.net/cartillas/detalle.aspx?id=59&c=9>
- Walsh, C. (2017). *Entretejiendo lo pedagógico y lo decolonial: luchas, caminos y siembras de reflexión-acción para resistir, (re)existir y (re)vivir*. Alter/nativas.
- Wasson, R., Kramrisch, S., Ott, J. y Ruck, C. (1996). *La búsqueda de Perséfone*. Fondo de Cultura Económica.
- Yates, F. (2005). *El arte de la memoria*. Ediciones Siruela.

Conversaciones

Con las parteras Miriam Aranda y Agustina Yalanda, los sabedores Manuel Julio Tumiñá y Luis Felipe Muelas, con la maestra y lingüista Bárbara Muelas Hurtado, del Resguardo de Guambía (Cauca); con la gobernadora Edith Taborda y el mayor Fernando Bermúdez de la parcialidad Karambá (Risaralda); con el médico tradicional Mauricio Gañán del Resguardo de San Lorenzo (Caldas); con el taita Javier Jamioy del pueblo Kamëntsá del Valle del Sibundoy

(Putumayo); conversaciones que vienen tejiéndose desde 2016, y con algunos se mantienen hasta ahora.

Con el médico tradicional Inga - Kamëntsá Indi Jajoy Mora, con el sabedor Murui Samir Huaman Biguidima y con el Piurek (hijo del agua) e Investigador Misak Manuel Almenda, del Cabildo Indígena Universitario de Manizales —CIUM— en los *Círculo de palabra. Cuerpo como territorio en los pueblos originarios. Plantas Medicinales y Espiritualidad para el cuidado de la vida*, septiembre de 2023 y marzo de 2024.