

ISUKAI WAMIAKUN.

EL DIÁLOGO DE SABERES ENTRE LA EDUCACIÓN POPULAR Y LA
EDUCACIÓN PROPIA.

UNA EXPERIENCIA A PARTIR DE LA ESCUELA DE FORMACIÓN POLÍTICA DE
IDENTIDAD CULTURAL Y TERRITORIAL CON JÓVENES DE TOTORÓ, CAUCA.

Trabajo de grado para optar al título de
Licenciada en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos

LINA MARIA BARRERA SILVA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN COMUNITARIA CON ÉNFASIS EN DERECHOS
HUMANOS
BOGOTA D.C. JULIO DE 2020.

ISUKAI WAMIAKUN.
EL DIÁLOGO DE SABERES ENTRE LA EDUCACIÓN POPULAR Y LA
EDUCACIÓN PROPIA.
UNA EXPERIENCIA A PARTIR DE LA ESCUELA DE FORMACIÓN POLÍTICA DE
IDENTIDAD CULTURAL Y TERRITORIAL CON JÓVENES DE TOTORÓ, CAUCA.

Trabajo de grado para optar al título de
Licenciada en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos

LINA MARIA BARRERA SILVA

DIRECTORA
DIANA LUCÍA GÓMEZ RODRIGUEZ.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN COMUNITARIA CON ÉNFASIS EN DERECHOS
HUMANOS
BOGOTA D.C. JULIO DE 2020

Dedicatoria.

Para remitirme a una dedicatoria de este trabajo no podría pensar más que en mi mamá y mi hermano Cristian, que, con su amor, su lucha y ejemplo son los que me han forjado en el camino; es por ellos quien puedo ser hoy, gracias a ellos por motivarme en todo mi paso por la universidad, por nunca dejarme caer, pese a todas las circunstancias que nos atraviesan hoy en día, por enseñarme el verdadero amor eficaz, el dado a los demás y por los demás.

A mis amigos y amigas, a Camila, Karol, Luchina, Katherine, Viviana, Jhon, Sergio, Fígaro, José, Sebastián, David, Óscar, por enseñarme a construir familia, por estar en todas, por los largos días de risas y angustias, por las buenas cervezas y los tragos amargos, por esas salidas de campo tan llenas de las más bonitas experiencias, por las entonadas de vallenatos y, sobre todo, por ser los maestros y maestras con la convicción más bonita que he conocido.

Andrés, mi compañero, mi cómplice, mi amigo incondicional... por un andar tan bonito, por permitirme hacer parte de si y por hacer parte de esto, por sus largas horas de trabajo conjunto para que esto fuera posible, por seguirme la idea en los viajes improvisados a las tierras más bonitas y más aún por enseñarme que existe una forma de querer tan bonito y capaz de todo.

A mi tutora Diana Gómez, quien desde un principio creyó en mí y en este proyecto, por las buenas risas que salieron de las tutorías y por los muchos abrazos confortables de su parte.

A Santiago y Camilo por ser los hermanos que la vida en sus vueltas me trajo, por su amor incondicional por su apoyo, por ser esos profes populares capaces de darlo todo.

A la gente hermosa que me permitió conocer la región del Cauca, Mamá Luz que con su amor nos enseñó una forma distinta de hacer educación, por enseñarnos a no dejarnos caer pese a los obstáculos, por hacernos sentir como en casa; a John y a toda su familia la cual considero la mía.

Agradecimientos.

Agradezco a mi Alma Mater por enseñarme tanto, por ser el puente de tantos andares y caminos trazados, por llevarme a lugares de esta Colombia profunda, por mostrarme el verdadero papel de los maestros y maestras en el aula y en las calles. A mis profesores y profesoras que día a día me enseñaron el valor de la educación, el poder de ella en cuanto a la transformación social.

Agradezco a la región del Cauca por acogerme y devolverme íntegra, por recibirme siempre con las puertas abiertas y mostrarme el claro horizonte político, por dialogar con mis conocimientos y enseñarme cómo de una tierra brota gente tan luchadora y digna.

A la Asociación de Institutores y Trabajadores de la Educación del Cauca, ASOINCA por permitir ser el puente entre la institución educativa agropecuaria Pueblo Totoró, y mi persona, por su grata hospitalidad y su ejemplo de lucha y resistencia histórica como organización gremial en cuanto a la defensa de la educación pública y de calidad.

Al cabildo del resguardo indígena Pueblo Totoró, por permitirme desarrollar mi práctica pedagógica dentro de su territorio y brindarme las herramientas necesarias para el desarrollo de mi investigación.

A la Institución Educativa Agropecuaria Pueblo Totoró, por recibirme y ser el primer espacio real de un proceso educativo a mi cargo, a la rectora y cada uno de los maestros y maestras que hacen parte de esta comunidad educativa, a las mujeres encargadas de los alimentos que me brindaron su amistad en cada una de mis visitas y obviamente a Anderson, Ángel, Diego, Elianeth, Elida, Elkin, Esteban, Harold, Jorge, Luana, María, Selena, Mercy, Silmar, Wilfer, Yicxela y Yormis, quienes fueron los encargados de permitir que este espacio tomara forma y sentido.

Tabla de Contenido

Introducción.....	9
Mi introducción:.....	10
1. Capítulo 1. FORMULACION DEL PROBLEMA	12
1.1. Problema de investigación:.....	12
1.1.1. Planteamiento del problema:.....	12
1.1.2. Pregunta de Investigación:.....	14
1.2. Objetivo General:.....	14
1.3. Objetivos específicos:.....	14
1.4. Justificación:.....	15
1.5. Metodología de la investigación.....	16
1.6. Diseño metodológico.....	17
2. Capítulo 2. CARACTERIZACIÓN.....	18
2.1. Ubicación geográfica.....	18
2.1.1 Aspectos bioclimáticos.....	20
2.1.2 Hidrografía.....	21
2.1.3 Perfil Demográfico.....	21
2.2. Contexto Histórico.....	22
2.2.3 Fundación del Municipio de Totoró.....	24
2.2.2 Mitos Fundacionales.....	24
2.2.3 Lideresas y líderes históricos.....	26
2.2.4 El territorio.....	29
2.2.5 La guardia indígena.....	29
2.3. Plan de vida.....	30
2.3.1 La comunidad.....	31
2.3.2 Los programas.....	32
2.4. Aspecto socio cultural.....	33
2.3.3 Lengua propia.....	35
2.3.4 La minga.....	36
2.3.5 Alimentación.....	37
2.3.6 Costumbres y creencias.....	37
2.3.7 Vestido.....	38

2.3.8	Tejido.	40
2.3.9	Vivienda.	40
2.3.10	Símbolos propios.	40
2.4	Cosmovisión.	42
2.5.	La salud.	43
2.5.1	Medicina tradicional.	44
2.6.	Político.	45
2.6.1	Gobierno propio.	46
2.6.2	Organización política del resguardo.	47
2.6.3	Justicia propia.	48
2.7.	Actividades Económicas.	49
2.7.1	Producción del resguardo.	50
3.	Capítulo 3. MARCO TEÓRICO.	52
3.1	Educación Popular.	52
3.1.1	Antecedentes de la educación popular.	53
3.1.2	Retos de la educación popular.	55
3.1.3	El papel del educador popular.	56
3.1.4	Los movimientos sociales y la educación popular.	58
3.1.5	La práctica o el accionar de la educación popular.	59
3.1.6	La sistematización de experiencias	62
3.1.7	El diálogo de saberes.	63
3.1.8	La educación popular y la educación comunitaria.	65
3.2	Educación Propia.	67
3.2.1	El reconocimiento de la educación propia	68
3.2.2	El papel del CRIC.	71
3.2.3	Procesos de educación propia.	71
3.2.4	Disputas de la educación propia.	73
3.2.5	Retos de la educación propia.	74
3.3	Interculturalidad.	79
3.3.1	Perspectivas de la interculturalidad:	80
3.3.2	Ejes de la interculturalidad.	82
3.3.3	La interculturalidad y la educación.	83
3.3.4	El horizonte de la interculturalidad.	86

3.5	Juventud Indígena.	87
3.5.2	Problemáticas.	88
3.5.3	Lo étnico.....	89
3.5.4	Programa de jóvenes.	90
3.5.5	Encuentros de jóvenes del CRIC.....	91
4.	CAPITULO 4. RECONSTRUCCIÓN DE LA EXPERIENCIA.....	93
4.1	Jóvenes.....	93
4.1.1	Problemáticas.	94
4.1.2	Contexto educativo.....	94
4.1.3	Nivel educativo.	94
4.2	Institución educativa agropecuaria pueblo Totoró.....	95
4.2.1	Proyecto Educativo Comunitario (PEC)	97
4.2.2	Principios de la educación propia Totoró.....	97
4.2.3	Dimensiones del proyecto educativo.....	98
4.2.4	Estrategias propias.....	102
4.2.5	Ejes.....	104
4.3	Diseño e Implementación de la Escuela de formación Política.	106
4.3.1	¿Y cómo llegué?	106
4.3.2	Conociendo el territorio.	109
4.3.3	De vuelta a Bogotá.	121
4.4	Debe existir un compromiso real.	122
4.4.1	Así se cocinó esto.....	124
4.5	¿Qué es eso de la propuesta educativa?	130
4.5.1	Chao Bogotá.....	133
4.6	Escuela de Formación Política “Isukai Wamiakun”	135
4.6.1	Formulación de la escuela.	136
4.6.2	Talleres	137
4.6.2.1	Expectativas, apuestas y problemáticas de los y las jóvenes en la comunidad. .	137
4.6.2.2	Coyuntura nacional e internacional, formas organizativas indígenas y sus prácticas.	139
4.6.2.3	Interculturalidad y diálogo de saberes.....	143
4.6.2.4	Territorio: construcción colectiva de identidad de los jóvenes indígenas.....	146
4.6.2.5	Cosmovisión propia como Totoró.	148

4.6.2.6	Derechos: Bien común, educación propia, cosmovisión indígena Totoró, justicia propia, resguardos, autodeterminación desde los jóvenes.....	151
4.6.2.7	Minga como escenario de formación.....	154
4.6.2.8	Papel de las mujeres dentro del territorio.....	157
4.6.2.9	Plan de vida hecho desde ellos. ¿Qué es el plan de vida indígena?.....	159
4.6.2.10	Educación popular.....	161
4.7	Los pedagogos reeducativos.....	162
4.7.1	Relato Harrison.....	164
4.7.2	Relato Lorimer.....	166
4.7.3	Relato Janeth.....	167
4.7.4	Relato Pedro.....	168
4.7.5	Relato Manuel.....	169
4.8	El Grado.....	170
5.	CAPITULO 5. HALLAZGOS Y REFLEXIONES PEDAGÓGICAS.....	175
5.1	La cosmovisión de los jóvenes Totoró.....	175
5.2	El diálogo existente entre la educación popular y educación propia.....	177
5.3	Aportes de la educación propia y la interculturalidad a la formación como educadora comunitaria con énfasis en derechos humanos.....	179
6.	Bibliografía.....	181

Introducción.

En el siguiente trabajo de investigación desarrollado en el resguardo indígena Pueblo Totoró, en el departamento del Cauca, intentaré describir uno a uno los momentos que configuraron mi práctica pedagógica investigativa, iniciando por la contextualización del territorio, un marco teórico donde desarrollaré las categorías claves del proceso, la sistematización de mi experiencia y desde y con la escuela de formación política y, por último, plantearé los hallazgos del proceso de investigación.

Para la elaboración de ésta, la investigación se atendió a las necesidades y propuestas de la comunidad en cuanto a la importancia del fortalecimiento de la educación propia, así como el diálogo llevado a cabo entre ésta y la educación popular, desde un lugar de enunciación que permitió que ellos visibilizaran sus prácticas y la categorización de estas.

En la institución históricamente, se desarrollan una serie de estrategias que atienden al fortalecimiento de la educación propia considerando el plan de vida que han desarrollado como comunidad. De esta manera, se percibe la necesidad de generar espacios de encuentro y diálogo de saberes, que fortalezcan sus procesos de memoria, lengua, agricultura, en especial con los y las jóvenes.

Tras varios encuentros, entrevistas, y reuniones decidimos en colectivo formular la escuela de formación política “Isukai Wamiakun” (Diálogo de Saberes en lengua Namtrik) de identidad cultural y territorial con jóvenes de la Institución Educativa Agropecuaria de Totoró, la cual partiría del reconocimiento propio como jóvenes indígenas, su praxis cotidiana, su relación con el cabildo y costumbres, en el marco del diálogo con la educación popular.

La sistematización de la escuela y en si este trabajo de investigación, son la reconstrucción tanto de mi experiencia como futura maestra, como la de los profesores quienes hicieron parte del proceso, y los niños y niñas de la institución que hicieron parte de él; espero este trabajo logre recoger y reflejar todos los sentires, enseñanzas y aprendizajes que nos atravesaron a cada uno y cada una.

Mi introducción:

Me gustaría contar quien soy. Mi nombre es Lina María Barrera Silva, una joven de ciudad que busca llenarse de campo, tal vez por mis abuelos o por la raíz tan fuerte con mi madre y mi hermano, en una familia compuesta por ellos dos como ejes centrales de mi vida, así como mi papá y mi segundo hermano. Cada una de estas personas han puesto saberes y conocimientos en mí, que me han configurado a lo largo de la vida.

Para mis conocidos, mis amigos, mi compañero, mis familiares y profesores, les resultaría fácil describirme como una persona social, alegre y recochera, sensible y de un carácter muy fuerte; cada uno de ellos puede describirme por lo físico, una morena de 1.60cm con una sonrisa de oreja a oreja y cabello rizado, pero más allá de esto podrían encontrarse en describirme como una persona sensible ante las injusticias, con mucho amor al trabajo educativo en zonas rurales.

Desde que era niña me interesé por estudiar algo con lo que pudiera entender la realidad del país; luego del asesinato de dos tíos en el Valle del Cauca por parte de los grupos paramilitares quise ayudar a buscar y entender el *por qué*. A partir de las Ciencias Humanas encontraba un camino que me daba luz verde, al intentar acceder a la Universidad Nacional y quedarme en el intento, y seguido de buscar varias posibilidades, mi hermano me regalo el libro “La Educación Popular” del profesor Alfonso Torres con el cual me pude acercar a la experiencia de la Licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos; luego de indagar, conocer el pensum y leer algunos textos, me convencí de que era esta la carrera que quería.

Llegar a Comunitaria me representó encontrarme con gente de barrio, como yo, con gente de mil historias, con gente que se fue convirtiendo en familia, con los que nos rotábamos las cocas del almuerzo en alguna plaza de la universidad, con los que hablábamos hasta que cayera la noche sobre algún hecho coyuntural, con los que a diario construimos una historia en común; fueron ellos y mis maestros quienes me convencieron de seguir en la carrera.

Desde el momento que entré a la Universidad me llamó mucho la atención pertenecer a la Línea de Territorio; en el 2015 pude participar en un encuentro indígena en la región del Cauca la cual me enamoró y desde ese momento quise trabajar allí. Una vez que entré a la Línea de Territorio, se abrió un convenio con ASOINCA (Asociación de institutores y trabajadores de la educación del Cauca) con el cual se materializó mi sueño de trabajar allí.

Desarrollar mi proyecto de investigación en el Cauca tuvo muchas sorpresas, muchas alegrías y también algunas lágrimas, tuvo retos personales y derrotas; la comunidad Totoró me acogió y me devolvió siendo una maestra integra, capaz de luchar por sus sueños, por sus estudiantes, por sus convicciones. El Cauca no solo me dejó un sinfín de conocimientos que intentaré relatar en el siguiente trabajo, sino también las puertas abiertas para seguir con mi quehacer.

1. Capítulo 1. FORMULACION DEL PROBLEMA

1.1. Problema de investigación:

1.1.1. Planteamiento del problema:

A partir de la experiencia en el resguardo indígena Pueblo Totoró, de las voces de los estudiantes, maestros y padres de familia que hacen parte de la Institución Educativa Agropecuaria Pueblo Totoró, se puede ver el propósito de la Comunidad en crear un espacio que evidencie y fortalezca los procesos identitarios de las y los jóvenes de dicha Institución. Esto, teniendo en cuenta que es difícil precisar los niveles de comprensión, apropiación y empoderamiento por parte de los y las jóvenes indígenas, frente a los retos de su comunidad y el aporte que los procesos educativos del resguardo han hecho a sus procesos de pensamiento crítico y planes de vida.

Para la comunidad existen dinámicas y cambios socioculturales

que de todas maneras afecta a la juventud y que va cambiando cosmovisiones, es de alguna manera irreversible, esto ha hecho que los jóvenes se vuelvan apáticos al proceso y sumado a ello las estrategias y mecanismos actuales de la organización no logra motivarlos y animarlos a interesarse en el proceso. El cambio socio cultural implica una ruptura entre lo propio y lo apropiado o mejor dicho impuesto lo que va creando una diferencia abismal entre los mayores y la juventud. Consejo Regional Indígena del Cauca. (2019) VII encuentro de jóvenes por la reivindicación de los derechos ancestrales a la vida y a la defensa territorial en memoria de Edwin Dagua Ipia. Recuperado de: <http://www.cric-colombia.org>

La lucha de las comunidades indígenas contra el exterminio de las mismas, para el caso de los jóvenes, se basa en el fortalecimiento de la identidad cultural en diferentes escenarios y espacios tanto de la comunidad como fuera de estos, hoy en día los jóvenes desarrollan experiencias fuera del territorio, las cuales les han permitido llevar a cabo

procesos de intercambio de las mismas y así liderar procesos de interculturalidad; es sabido que para las comunidades indígenas no existe una garantía del acceso a la educación superior.

Los diferentes mecanismos que se han creado como comunidad para defender los derechos de las juventudes indígenas también nos invitan a repensarnos la creación de medios de comunicación usando la tecnología como ayuda para dichos espacios y el fortalecimiento de la guardia indígena para la búsqueda de un relevo generacional; estos en conjunto con la creación de espacios educativos críticos que permitan a los y las jóvenes ver la realidad y leer la coyuntura frente a los grupos armados.

Los jóvenes desempeñan un papel fundamental al momento de hacerse partícipes de escenarios políticos, asamblearios y espacios de toma de decisiones, para conocer las políticas que afectan al movimiento para así crear políticas propias que ayuden a mitigar estas problemáticas; estos escenarios propiciados para fortalecer los espacios de movilización y minga, *tener coraje y fuerza de voluntad para resistir*.

En este sentido se considera importante indagar sobre el aporte de la educación propia a las prácticas identitarias de los y las jóvenes del resguardo, a sus proyectos de vida, y a la participación en el fortalecimiento del tejido comunitario.

En los diálogos con maestras y maestros del resguardo y en el diseño de la escuela de formación política surgió la pregunta por las relaciones entre la educación popular y la educación propia, sus puntos de encuentro y su praxis en los procesos que se llevan a cabo en la comunidad, la necesidad de visibilizar estos procesos, de ver sus puntos de encuentro y diferencia; partiendo del diálogo de saberes existentes entre sí.

1.1.2. Pregunta de Investigación:

A partir de los aspectos planteados anteriormente, mi pregunta de investigación es:

¿De qué manera los procesos pedagógicos que se llevan a cabo en la Institución Educativa Agropecuaria Pueblo Totoró, -incluida la Escuela de Formación Política- permitieron fortalecer los procesos identitarios de las y los jóvenes con su comunidad?

1.2. Objetivo General:

Reflexionar en torno a los aportes de los procesos de educación propia implementados en la Institución Educativa Agropecuaria Pueblo Totoró y en la escuela de formación política Isukai Wamiakun, para el fortalecimiento de la identidad indígena y empoderamiento en la comunidad Totoró, por parte de los y las jóvenes participantes.

1.3. Objetivos específicos:

- Reconstruir la experiencia personal y colectiva de la práctica pedagógica desarrollada en torno a la Escuela de Formación Política de Identidad Cultural y Territorial con jóvenes de la Institución Educativa Agropecuaria Pueblo Totoró
- Construir una contextualización del territorio teniendo en cuenta las diferentes investigaciones y trabajos que se han llevado a cabo en el resguardo indígena pueblo Totoró.
- Aportar a la construcción de la categoría de educación popular desde la cosmovisión y las prácticas cotidianas del pueblo Totoró, identificando los puntos de encuentro y diferencia entre la educación popular y la educación propia, su importancia y su vigencia.

1.4. Justificación:

A partir de la necesidad de reforzar los procesos de reivindicación del movimiento indígena de nuestras prácticas pedagógicas, que nos configuran como futuros maestros capaces de entender y aportar a la transformación de la sociedad, se entiende que no puede existir educación sin acción; esto conllevó a que el espacio que respondió, en primera medida a los intereses y necesidades del resguardo indígena Pueblo Totoró, tuviera en cuenta los avances frente al fortalecimiento de la educación propia en la institución, su importancia y acogida en la comunidad.

Así se logró que se implementara un proceso educativo conjunto, en el cual la planeación y desarrollo de la escuela hizo posible trabajar con las y los jóvenes frente a sus prácticas identitarias, su auto reconocimiento como jóvenes indígenas, su identidad cultural y cómo éstas se veían reflejadas en sus planes de vida.

La escuela permitió dar herramientas de categorización a las y los jóvenes que ayudaron a complementar los diferentes procesos que se llevaban a cabo en la institución; otro aspecto fundamental, fue el complemento en cuanto a los conocimientos y avances frente al diálogo de saberes entre ellos, con sus mayores y con gente externa de la comunidad. Este fue un espacio pedagógico que permitió una discusión frente a la importancia de identidad indígena y cómo se deben reforzar los relevos generacionales.

En este sentido el trabajo de investigación puede aportar elementos metodológicos y conceptuales a procesos similares y fortalecer el aspecto de la Educación Comunitaria con comunidades indígenas, en cuanto a las metodologías dadas desde la educación popular y la experiencia de la escuela misma enmarcada como práctica política transformadora desde la educación.

Así mismo, este proyecto de investigación pretende aportar a las reflexiones que vienen haciendo tanto profesores que desarrollan su labor en resguardos indígenas, como líderes indígenas frente a las contribuciones de la educación popular a la educación popular y los diálogos y construcciones de saberes que se dan entre ambas.

1.5. Metodología de la investigación.

Para el enfoque investigativo y diseño de este trabajo, se tuvo en cuenta la experiencia vivenciada con apoyo de la investigación acción (I.A.) como práctica educativa basada en la educación popular sustentada en estrategias cualitativas que permitieron analizar el desarrollo no solo de la escuela sino de los diálogos con sujetos de la comunidad y sus prácticas cotidianas, visibilizando sus experiencias educativas.

La investigación acción, nos muestra dos vertientes claves, por una parte, Paulo Freire y por otra parte Fals Borda, quien nos indica como desde los estudios de las ciencias sociales es preciso responsabilizarse con las luchas sociales y su propio fortalecimiento, este enfoque crítico habla de un *pensar crítico* desde el generar y fortalecer conocimientos previos y permitirse pensar “mundos alternativos desde posicionamientos éticos y políticos... y dar la voz a sujetos que el poder ha excluido de las decisiones políticas y de los proyectos sociales” (Fals Borda, 1962, 12.)

En este trabajo de investigación se generaron vínculos con la comunidad que permitieron desarrollar herramientas claves para el empoderamiento de los sujetos desde su lugar de enunciación. Teniendo como referencia autores como, Alfonso Torres, Paulo Freire, Disney Barragán, María Isabel González, Fals Borda, Raúl Zibechi, Marco Raúl Mejía, entre otros.

Por otra parte, se trabajó bajo las premisas de Jorge Gasché, quien nos habla del diálogo de saberes y la interculturalidad con las prácticas investigativas, en donde menciona cómo la sociedad indígena ha pasado a ser un objeto de estudio de la sociedad dominante. Esta mirada es importante ya que podemos ver que en el trabajo de investigación se desarrolló y se trabajó en conjunto con la misma comunidad teniendo un espacio de encuentro desde sus cotidianidades, sin determinar su realidad; proponiendo de esta manera un diálogo que permitió crear categorías propias a la interpretación desde su realidad y sus experiencias.

1.6. Diseño metodológico.

Este trabajo de grado es el resultado de la Práctica Pedagógica Investigativa realizada en el año 2018, en el resguardo indígena Pueblo Totoró, ubicado en la región del Cauca. Esta investigación consiste en la reconstrucción y reflexión de la escuela de formación política con los y las estudiantes de grado 10° entre los 15 y los 17 años.

La recolección de la información y observación participante se hizo en cada una de las visitas al resguardo, teniendo en cuenta entrevistas, reuniones, lectura de trabajos llevados a cabo desde la comunidad, como son el proyecto educativo comunitario (PEC), el plan de vida propio, las producciones textuales del CRIC, entre otros.

Para este proyecto es importante resaltar que el método cualitativo que se empleó fue de gran importancia en cuanto a la relación que se tejó entre la comunidad y mi papel como educadora- investigadora.

En este trabajo se tuvieron en cuenta el estudio de los diarios de campo, grabaciones, fotografías entrevistas, registros de observación, reflexiones propias y de los participantes, así como narrativas y cartografías, implementando un ejercicio de reconstrucción de la experiencia propia, cuyos resultados serán enviados a la comunidad como parte de los acuerdos que se llevaron a cabo.

2. Capítulo 2. CARACTERIZACIÓN.

En este segundo capítulo como acuerdo previo con la comunidad se desarrollará una caracterización del territorio, teniendo en cuenta las investigaciones previas desarrolladas por parte de la comunidad se espera concretar un ejercicio de sinterización de las mismas. A continuación, podrán ver aspectos geográficos, históricos, culturales, sociales, políticos y económicos del resguardo indígena pueblo Totoró.

2.1. Ubicación geográfica.

El pueblo Totoró se encuentra ubicado al suroccidente de Colombia, en la zona Oriental del Departamento del Cauca; Totoró tiene una extensión de 5,780 hectáreas, con una altura que oscila entre 2.300 a 3.000 metros sobre el nivel del mar, y cuenta con una temperatura que fluctúa entre los 10° y los 17° centígrados, limita al Este con Inzá, al Norte con Silvia, al Oeste con Cajibío, al Sur con Huila y al Suroeste con Popayán; las coordenadas geográficas de Totoró son 02°30' latitud norte, 76°24' longitud oeste. La superficie del municipio tiene una extensión de 42.198 Hectáreas.

Cabe resaltar que está ubicada a 30 kilómetros de la ciudad de Popayán. El resguardo Totoró está conformado por 11 secciones y 14 veredas entre las que encontramos:

Secciones: sección Miraflores bajo, sección de Miraflores alto, sección Loma del medio, sección Sepulturas, sección La peña, sección Zabaleta, sección El cofre, sección Malvazá, sección Tulcán, sección Gabriel López, sección San miguel.

Veredas: vereda Miraflores Bajo, vereda Miraflores Alto, vereda Loma del Medio, vereda Las Vueltas, vereda La Peña, vereda Salado Blanco, vereda Zabaleta, vereda Puente Tierra, vereda Betania, vereda El Cofre, vereda Gallinazo, vereda Pedregal, vereda Malvazá, vereda Tulcán, vereda San Miguel. (Sánchez, 2010)



Instituto Geográfico Agustín Codazzi. Recuperado el 16 de enero de, 2020; de <http://www2.igac.gov.co/ninos/UserFiles/Image/Mapas/cauca.pdf>

2.1.1 Aspectos bioclimáticos.

El pueblo Totoró, tiene una gran variedad en cuanto a sus pisos bioclimáticos los cuales van distribuidos desde bosques sub-andinos, hasta el páramo; por lo tanto, cuenta con una gran variedad de climas, entre los cuales encontramos el clima cálido, templado, y frío; en los cuales se presenta una temperatura que oscila alrededor de los 14 °C en la parte alta y 22 °C promedio en la parte baja, con una precipitación promedio de 2000 m.m. La mayor parte de su territorio es montañoso y su relieve corresponde a la cordillera central, específicamente a la cuenca Alta del río Cauca.

2.1.2 Hidrografía.

El pueblo Totoró cuenta con numerosas fuentes de agua, que tienen en su mayoría nacimiento en las alturas que se encuentran ubicadas especialmente en el extremo nororiental en límites con el municipio de Inzá. La red hídrica de Totoró hace parte de la Cuenca del Alto Cauca la cual está conformada por el río Cauca y sus afluentes; entre ellos tenemos la subcuenca del Río Palacé, microcuenca del río Cofre.

La cuenca del río cofre se encuentra al nororiente de la cabecera municipal, el área total de la cuenca es de 21.590 hectáreas, de las cuales el 50% corresponde al resguardo de Totoró y representa el 52% del área municipal.

Los dos sistemas hídricos de importancia son el río Cofre por la parte céntrica y el río Palacé por la parte alta del territorio, los cuales suministran el agua necesaria para el consumo humano y producción agropecuaria, dentro del municipio.

Debido a las características del clima y el relieve, la red hidrográfica es muy diversificada y es abundante el recurso hídrico. En el centro y oriente del municipio abundan las lagunas; entre ellas tenemos: La Herradura, Punta Brava, Guanacas, La Palma y la Ciénaga de Calvache (Sánchez, 2010).

2.1.3 Perfil Demográfico

Para la comunidad indígena pueblo Totoró, en el año 2018 se cuenta con una población auto reconocida como indígena estimada en 7.308 personas, en donde su mayoría corresponde a la población adulta y de tercera edad, seguido de los niños en edad escolar entre los 1 y 17 años. Según la asamblea realizada en el año 2018 en la Institución Educativa Agropecuaria Pueblo Totoró sede Betania, actualmente se encuentran alrededor de 1300 personas fuera del territorio.

Edad de 0 a 4 años.	598
Edad de 5 a 17 años.	2.300
Adultos entre los 18 años a tercera edad.	4.200
Número de familias.	2.407
Personas afuera del territorio.	1.300
Tasa de mortalidad.	20
Población Total.	7.308

Fuente: Elaboración propia, datos tomados de los censos realizados al resguardo.

2.2. Contexto Histórico.

Para desarrollar un contexto de las prácticas educativas del pueblo Totoró, prácticas identitarias y su formación política es necesario abordar los antecedentes históricos de la comunidad que permitan situar la realidad concreta que se lleva a cabo.

Debemos tener en cuenta la lucha de los pueblos indígenas originarios más exactamente en la región del Cauca, entender que su lucha actual es una apuesta no solo política sino identitaria por rescatar y mantener sus costumbres después del proceso de colonización.

Históricamente nuestro territorio fue entregado a los indios de Totoró en el año de 1.630, Luego de 138 años de permanencia española por todo el país tomaron esta decisión. Significa entonces que continuaba la lucha y la resistencia por no dejarnos exterminar, pero esto no fue la solución porque continuaba la colonización y aculturación con demasiada fuerza. Se puede interpretar que fue la excusa perfecta para oprimirnos en nuestros mismos territorios y haciéndonos creer en su buena caridad. Desde la llegada de los

españoles, impusieron el castellano a cambio de nuestro idioma nativo, la religión católica por las creencias y religión propia, sus leyes entrelazadas con las nuestras y desde su forma de interpretarlas, abusaron de nuestras mujeres y madres al igual que de nuestros hombres, son datos de la historia general porque los sucesos ocurridos a través de la historia los borrarón, prueba de ello tenemos que decir que la lengua la lograron acabar en un 80%, hoy en día usamos la religión católica y así otros vestigios que han sido apropiados. Resguardo Indígena Totoró. (2002) p. 12. Plan de Vida Totoró.

Entre los años 1850 y 1950 acontecieron diferentes acciones violentas para hacer desaparecer a la gente y reducir el territorio, prueba de ello fue la quema de la casa del cabildo, la cual se incineró para poder comprar un título con testimonios falsos y anular el título de propiedad adquirido en 1930.

El auge de las movilizaciones entre 1973 y 1975 contribuyó a ir ampliando masivamente la perspectiva local inicial hacia lo regional, departamental y nacional: a una reafirmación cultural en contra de la tendencia dominante hacia la pérdida de la identidad. A través de las movilizaciones masivas y su difusión por los medios de comunicación, el país se enteró de la problemática indígena (González, 2011, p.36).

Sobre la historia del pueblo Totoró, la información es escasa, ellos mismos afirman en su plan de vida que en la actualidad no hay comuneros y mayores que conozcan y narren la historia Totoró. En la actualidad no figuran mayores datos que desarrollen lo ocurrido con ellos antes, durante y después del proceso de conquista y colonización, la información existente es un proceso de años de trabajo por parte de los cabildos, los mayores y demás integrantes de la comunidad, este nos reafirma la continua lucha por mantener su memoria viva y sus prácticas identitarias latentes.

El pueblo de los Totoróez somos indígenas ancestrales, milenarios originarios de las tierras amerindias, pero con particularidades diferentes a los pueblos hermanos y al resto de la sociedad colombiana. Nos identifica un territorio legítimo legalizado por las instituciones

del Estado, en el cual pervivimos los indios con nuestra propia lengua, formas de convivencia, interpretación de la vida, historia, leyes de origen, sitios sagrados, organización política, organización social, formas de trabajo, el respeto por nuestra Madre Tierra, a la cual debemos regresar para rendirle tributo y agradecimientos por todo lo que ella ha producido. Los mayores son los orientadores formadores de las nuevas generaciones, ellos son los que trazan los senderos que se debe seguir para conservar lo que nuestros ancestros nos han dejado como legado de herencia para seguir perviviendo por todos los tiempos y todos los espacios” Resguardo Indígena Totoró. (2010) p. 11. Proyecto Educativo Comunitario de Totoró.

2.2.3 Fundación del Municipio de Totoró.

Según la investigación de María Sánchez llevada a cabo en el año 2010, trabajo descrito en la cartilla de geografía e historia de la comunidad del resguardo indígena Totoró menciona que este resguardo, fue fundado en 1815, su fundador es desconocido, también es reconocida históricamente porque en 1826 pasó el libertador Simón Bolívar.

El terreno donde está ubicada la cabecera municipal fue donado por Dionisia de Mosquera, en el año 1860. En 1865 dejó de ser Cabecera y pasó a ser el Corregimiento de Paniquita, en el año 1915 es elevado a la categoría de municipio, en el censo de 1951 la población era de 6145 habitantes.

2.2.2 Mitos Fundacionales

El siguiente relato nos muestra tres diferentes mitos fundacionales del pueblo indígena Totoró, recolectados en varios espacios y contados en diferentes épocas a personas que luego fueron transmitidos verbalmente, posteriormente registrados de manera escrita, la siguiente sistematización de los relatos hacen parte del trabajo del antropólogo Jarvi Leo Ulchur Calambás en el año 2011.

Los tres relatos evidencian el carácter originario del pueblo indígena, su cosmovisión y relación con la tierra, cómo ésta hace parte de un conjunto de prácticas culturales e identitarias; en palabras de los Totoróez “el indio sin tierra es como estar huérfano, es como

si le faltará una pierna’’ en este sentido, el territorio en forma de rodillas es donde habitaran sus abuelos, ancestros y donde actualmente ellos conviven.

Primer relato:

Más antes decían que el mundo estaba bañado de agua, solo agua y agua. Entonces una esmeralda que es como un animal sagrado, chupó toda el agua e hizo que nosotros pudiéramos vivir ahí. Nosotros los Totoróez es diferente la concepción de que Dios hizo el mundo en tantos días, sino que el mundo surge a partir del agua y que las esmeraldas chuparan y por eso nosotros pudimos vivir ahí, si no nosotros no viviéramos. Matar una esmeralda también es malo, la esmeralda es un picaflor. Para nosotros el picaflor es el que nos salvó y es un animal sagrado: no se puede matar, ni comérselo

(M. Angucho a M. Diago, Entrevista personal, 1996).

Segundo relato:

Cuentan que anteriormente la comunidad indígena era dominada por la religión católica, y que en esas épocas la ciudad de Popayán iba a ser construida en el sitio que hoy conocemos como la laguna de Calvache. Entonces los curas les decían a los indígenas que en semana santa no se podía trabajar y los engañaban diciéndoles que si lo hacían los palos sangrarían, que los animales hablarían si se les pegaba, y muchas otras restricciones que nuestros mayores cumplían al pie de la letra. Sin embargo, existían indígenas que no eran creyentes de esta religión e hicieron caso omiso a las restricciones de los curas, y se fueron a trabajar una montaña en donde iba a ser la ciudad de Popayán. En ese instante cantó el Chiguaco y ellos dijeron que les iba a ir mal. Luego los indígenas al estar trabajando en Calvache, esta se empezó a llenar de agua y todo lo que se estaba construyendo ahí se volteó y los indígenas se convirtieron en ranas. De pronto sale una serpiente y empieza a comerse a todas las ranas (anteriormente humanos), pero hubo dos ranas que sobrevivieron y escaparon hasta llegar al cerro del Gallinazo donde se

convirtieron en una piedra, una mirando hacia occidente y la otra hacia oriente. Pero antes de ese suceso las ranas procrearon y dieron origen a los indígenas Totoróez. (B. Benachí a L. Sánchez Entrevista personal. s.f)

Tercer Relato:

Cuentan los mayores que en el sitio de Salado blanco existían dos piedras en forma de rodillas ubicadas en una loma, y como rodilla en lengua Namtrik se dice “Tonto” y loma se dice “Tuna”; por esta razón se toma el nombre de Tontotuna. Además, en este sitio existía antiguamente una mina de sal en donde los indígenas de otras partes venían por este producto. Este sitio se convirtió en un centro de encuentro para realizar trueques: intercambiaban sal y demás productos que utilizaban en las mingas. Entonces la gente empezó a decir vamos para “Tontotuna” y los españoles al no poder pronunciar este término impusieron el nombre de “Totoró”. (L. Sánchez Relato s.f)

Para este tercer relato también podemos tener en cuenta:

Nuestros ancestros nunca se complicaron con el nombre pese a lo difícil de la pronunciación, lo adaptaron o cambiaban. Nuestros abuelos y mayores no se detuvieron, igual nosotros seguiremos su ejemplo dando a conocer y saber por qué somos fundamentales en la existencia como Pueblos Indígenas. Resguardo Indígena Totoró. (2010) p. 23. Proyecto Educativo Comunitario de Totoró.

2.2.3 Lideresas y líderes históricos

El pueblo indígena Totoró, pese a no estar tan reconocido dentro de las comunidades indígenas colombianas existentes guarda toda una historia de lucha y dignidad, la cual se ve reflejada por varios de los que han sido representantes que han marcado un hito en la historia de la lucha de los pueblos indígenas.

José González Sánchez.

“Jefe indígena de Colombia”

En 1901 entra a la escuela urbana de Totoró, para el año 1913 entra en contacto con Manuel Quintín Lame quien se convierte no solo en su compañero de luchas sino en su amigo, en 1914 junto con Manuel Quintín Lame, crean e integran el movimiento Quintín Lame, José se convierte en el segundo hombre al mando y compañero político del movimiento, luchando por la abolición del terraje, la recuperación de la tierra enajenada por los terratenientes y el evitar que los resguardos indígenas sufrieran por la división de la tierra y la defensa de las políticas y normas opresoras del Estado. El proceso de liberación de la madre tierra llamado la Quintiniada, la cual con numerosas mingas por el departamento llegó a movilizar alrededor de cincuenta mil indígenas.

José González, se integra al Partido Comunista Colombiano en 1935 y para 1938 viaja como delegado del partido a la URSS donde es recibido con honores militares, para 1947 es nombrado presidente de la Federación Nacional Campesina e Indígena de Colombia y en 1952 fallece producto de un envenenamiento por parte del indígena Zoilo Camayo, quien siendo su suegro le ofrece un café el cual estaba previamente envenenado, José comparte este con la hija del Ismo Zoilo y ella también fallece, momentos después Zoilo se suicida.

Manuel Quintín Lame.

Nace en la hacienda Polindara el 26 de octubre de 1880, para el año de 1901 durante la guerra de los mil días es obligado a enlistarse en las filas del ejército, y desde 1910 empieza a hacer declaraciones por pretender defender la causa indígena, se auto determina abanderado y defensor de los cabildos del Cauca y en 1914 crea el movimiento en compañía de algunos compañeros, y desde ese momento es perseguido por los partidos conservadores y liberales; este mismo año comienzan levantamientos en Tierradentro por el proceso de liberación de la madre tierra.

El 12 de noviembre de 1916, se presenta una masacre de indígenas en Inzá Cauca, he inicia una campaña de desprestigio frente a él, su papel en el movimiento y a la comunidad.

Su final fue muy duro porque muere solo y desprotegido sin ningún apoyo, en su muerte no se dio permiso de enterrar el cuerpo en el cementerio y lo tienen que llevar a un potrero a los pocos días ordenan pasar la carretera por ese sitio.

Mario Sánchez Benachí.

Nace el 12 de octubre de 1955 en el resguardo de Totoró, como todo indígena se dedicó a laborar su tierra al lado de sus padres. En el año 1978 es nombrado alguacil, cinco años después es delegado por la comunidad junto a otros 18 compañeros a partir del séptimo congreso regional indígena del Cauca CRIC en el resguardo de Caldono, para el año 1984 es elegido como gobernador del cabildo de Totoró y empieza su labor por rescatar la lengua Namtrik.

Siendo gobernador toma la decisión de acabar con el negocio de la venta de tierras entre los comuneros, hacer saneamiento interno, crear la escuela de San Rafael en la vereda de La Peña y llevar a cabo la organización de grupos comunitarios para la recuperación de algunas fincas.

Mario Sánchez había sido objeto de amenazas y desafortunadamente en un descuido aparece muerto el día lunes 27 de agosto de 1990, después del paso de su muerte ya no se comenta mucho de él, pero cabe resaltar que las ideas y proyectos se ven reflejados en el diario vivir del pueblo indígena Totoró.

Cleotilde Uncué.

Según Sánchez en el año de 2010, pese a no existir información sobre la mayora Cleotilde, pude encontrar a dos personas en el territorio que llevan su nombre y la historia de su vida, cuentan que para la comunidad fue muy importante ya que dio gran cantidad de tierra al movimiento, su muerte fue un desacierto ya que cuentan que fue asesinada en manos de su familia por la herencia.

2.2.4 El territorio.

Para los pueblos indígenas el origen de la vida radica en la tierra la cual constituye el espacio de origen de la vida, el espacio de origen de las personas, las plantas, los animales, el agua, el viento, el día y la noche; es el espacio sagrado donde los héroes mitológicos realizan la creación y van manteniendo la vida. De esta manera se entiende el territorio como la madre tierra, la fuente de nuestro sustento y nuestro saber ancestral, más allá de una concepción material la lucha por el territorio es la lucha por parte de lo que consideran la vida misma, este también es considerado como un elemento vital para la existencia ya que “es el espacio donde la cultura y la cosmovisión se encuentran y se desarrollan.” Resguardo Indígena Totoró. (2010) p. 44. Proyecto Educativo Comunitario de Totoró.

Esto significa entonces, que la lucha y la resistencia por el no exterminio ni el despojo de sus tierras hace parte de sus prácticas identitarias con respecto a la relación con el territorio, los mayores de la comunidad con una preocupación latente mencionan el hecho de que ahora los jóvenes buscan salir de su territorio, lo cual no está mal, se pueden encontrar con dos problemáticas: uno se da un inicio a un proceso de aculturación, olvido del territorio y sus raíces ya que no vuelven, esto para la cultura indígena es de suma importancia ya que en el momento de su natalicio las madres entierran la placenta y el ombligo en el territorio, desde hay existe un vínculo de la persona con el territorio en donde se menciona es de suma importancia volver a sus raíces, ya que la persona va a sentir cuando la tierra necesite de él viceversa, dos, el olvido de los lugares sagrados, lugares que han sido de gran importancia para la cosmovisión indígena, hoy en día no se tiene en cuenta y pese a los muchos esfuerzos de seguir la historia a través de la oralidad de los mayores, los jóvenes en su mayoría no lo ven como un asunto de importancia.

2.2.5 La guardia indígena.

La guardia indígena, se entiende como un colectivo el cual se compone por niños, mujeres y hombres, que trabajan en cuanto al proceso de resistencia y pervivencia, la defensa de la vida y la autonomía de los pueblos indígenas, estos enmarcados en el plan de vida, su cosmovisión, identidad y búsqueda de la armonía.

En 1971 cuando se organiza el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) se establece que este no se concibe como una estructura militar sino como un mecanismo de resistencia, buscando principalmente proteger y difundir su cultura ancestral y el derecho propio. La comunidad indígena Pueblo Totoró pertenece al (CRIC) por lo tanto la guardia está en un proceso de constante de transformación respecto a las necesidades que se dan en la comunidad. Esta busca generar un proceso de acompañamiento mas no de confrontación; es por eso que, en el resguardo, a pesar de que no se vean todo el tiempo ellos y su relación con la Madre Tierra establecen un control territorial que busca la protección de la comunidad. Los guardias no reciben remuneración, es un esfuerzo que nace del compromiso y consiste en la defensa de su identidad y cosmovisión. “Guardar, cuidar, defender, preservar, pervivir, soñar los propios sueños, oír las propias voces, reír las propias risas, cantar los propios cantos, llorar las propias lágrimas” Consejo Regional Indígena del Cauca. (2018) La guardia Indígena Conmemoro 17 años de lucha, resistencia y control territorial- huellas Caloto Cauca. Recuperado de: <http://www.cric-colombia.org>. La razón de su existencia.

2.3. Plan de vida.

El plan de vida la comunidad indígena es un compromiso comunitario, colectivo, autónomo, solidario, con harás de un real cumplimiento. El objetivo de este es mantener viva y fortalecida la cultura, la lengua, las costumbres, creencias, tradición oral, soberanía alimentaria, educación y justicia propias; todos los aspectos hacen parte de un engranaje de lo que se espera seguir reforzando en cuanto a lo propio. Las partes comprometidas en la dinamización integral de dichos ejes son: la comunidad, el gobierno, la cultura y el territorio. *Los sueños se convierten en realidad cuando el deseo los transforma en acción.* Resguardo Indígena Totoró. (2010) p. 18. Proyecto Educativo Comunitario de Totoró.

Con este trabajo se visualiza y dimensiona el tiempo, el compromiso y a su vez la entrega del pueblo indígena Totoró, en cuanto al plan de vida. Este plan de vida es un trabajo realizado en las diferentes secciones durante cuatro meses entre los años 2000 y 2002; este se muestra como una recopilación de las memorias y sistematización de dichos encuentros teniendo en cuenta las críticas y aportes de los diferentes participantes. Para la comunidad

indígena Totoró, el plan de vida no puede ser solamente un documento para continuar argumentando que siguen siendo aborígenes, este se establece como un arma legítima de fortalecimiento y pervivencia del Pueblo Totoró.

El plan de vida Totoró, también se puede entender como una estrategia para la consolidación de autonomía dentro de los procesos que se llevan a cabo en el territorio, en donde establezca un esfuerzo de todos por revalorizar la cultura, este es un proceso que busca la gestión del conocimiento propio y el auto reconocimiento el cual permita generar colectivamente la reconstrucción de la memoria histórica.

2.3.1 La comunidad.

Los pueblos indígenas originarios antes de la llegada de los españoles se encontraban organizados en grandes grupos de familias considerados, así como grupos ricos en sabiduría; cada grupo tenía y daba a conocer las costumbres, la cosmovisión, la lengua, el pensamiento, la alimentación, la producción así en común, mostrando con ello el sentido natural que debe existir con la naturaleza, la tierra y la comunidad. De esta manera se daba la relación de la medicina tradicional, el cual era catalogado como el sabio y la máxima autoridad por ser el único ser humano capaz de cuidar al mismo hombre y a su entorno, todos sus integrantes debían de comprender la vida en la naturaleza palpando, caminando, conviviendo con ella y afrontando las alegrías, el peligro. Todos estos conocimientos se encuentran presentes y establecidos en esta estrecha relación de los dioses, los animales, los fenómenos naturales y sobrenaturales, la tierra y el hombre.

Antes y después de la llegada de los españoles y miles de años atrás los Totoróez existían como un bello y hermoso pueblo, sus ancestros cuidaban, amaban la naturaleza por eso se denominó Madre Tierra, en ella se encontraban las más hermosas y grandes riquezas que se protegían, valoraban y fortalecían comunitariamente; las esmeraldas, el oro, la plata, el bronce, el petróleo, el carbón, el agua, las plantas y todo lo que en ella existía. Los árboles y las plantas importantes en la medicina propia; estas

fortalezas fueron las que el invasor supo aprovechar y explotar, los conocimientos tradicionales para la protección de los lugares y sitios sagrados donde se rendían cultos, reuniones para la pervivencia y la relación del hombre con la naturaleza; los convirtieron en lugares de recreación y profanación. Por otra parte, la mano del invasor nos convirtió en mano de obra barata y de mucha capacidad de resistencia para la explotación de estas grandes riquezas. Todo este inmenso potencial de sabiduría puede llegar a compararse en un libro escrito, pero en realidad esos y sus prácticas están presentes en la tradición oral. Por eso cada Ser nace con una parte de estos conocimientos innatos y empíricos, que son desarrollados en esa continua relación del hombre, tierra y naturaleza. Resguardo Indígena Totoró. (2002) p. 22. Plan de Vida Totoró.

Del plan de vida del pueblo Totoró, y su perspectiva de comunidad se puede percibir el evidente esfuerzo que se lleva a cabo tanto con los comuneros como con los adultos mayores para poder llevar a cabo un proceso recolección y sistematización de la historia, este aspecto resulta trascendental en la medida que se hace necesario para poder implementarlo a su plan de vida como pueblo originario, una las dificultades para este trabajo se puede evidenciar en el hecho de no haber tenido esta iniciativa de indagar tiempo atrás ya que muchos de los mayores que fueron eje fundamental en el desarrollo de la comunidad hoy en día no están.

2.3.2 Los programas.

Para entender el propósito de los programas dentro del plan de vida del pueblo indígena Totoró, es necesario tener en cuenta dos aspectos: en primer lugar, cuando se inició la lucha por el reconocimiento y la recuperación del resguardo, existía el cabildo como único responsable de atender distintas necesidades de manera gratuita con un compromiso real con la comunidad, segundo, en la construcción de la constitución de 1991, el movimiento indígena caucano tuvo voz y participación, se pretendía lograr el reconocimiento y a su vez se estableciera una ruta para el cumplimiento de los derechos de los pueblos indígenas existentes en el país, seguido de esto se empezaron a desembolsar unos recursos por parte del

estado que se conocieron bajo el termino transferencias, el pueblo Totoró se dispuso a empezar a recibir recursos en el año de 1992, desde ese momento se crean comités o grupos encargados de hacer uso adecuado de este recurso.

En lo relacionado con los programas y/o comités que en la actualidad hacen parte del cabildo, se entiende como otro de los componentes esenciales, porque a pesar de estar condicionados al conocimiento general y particular de una serie de elementos y principios que forman la cultura, la comunidad, el territorio y el gobierno. Esto tiene que permitirles trabajar por la recuperación, fortalecimiento y difusión de cada programa. De esta manera los programas pasan a ser la mano derecha del Cabildo y la Comunidad principalmente. Resguardo Indígena Totoró. (2002) p. 41. Plan de Vida Totoró.

De esta manera la importancia que representan los programas en la comunidad y en el plan de vida radican en la capacidad que van adquiriendo para consolidarse como ente responsable y directo de la ejecución de los proyectos que necesite la comunidad, teniendo presente el cabildo como máxima autoridad en el territorio. Según el plan de vida actualmente los programas con los que cuenta el cabildo y la comunidad indígena pueblo Totoró son:

El programa de cultura, el programa de salud, el programa de educación, el programa de jóvenes, el programa de la mujer, el programa de comunicaciones, el programa de medio ambiente y el programa de territorio derechos humanos y justicia; el trabajo de cada uno de estos programas es entonces velar por saber que necesidades existen, cuáles son los aspectos a mejorar, en que se debe trabajar y como se van a ejecutar teniendo en cuenta como ejes transversales la defensa del territorio. Resguardo Indígena Totoró. (2002) p. 7. Plan de Vida Totoró.

2.4. Aspecto socio cultural.

Hablar de un aspecto socio cultural de la comunidad indígena pueblo Totoró, resulta complejo, ya que esta se define como un entramado de distintas ramas que se usan para la

dinamización y fortalecimiento cotidiano de sus prácticas identitarias históricamente reconocidas, dichos espacios están conformados por la casa, la huerta, el fogón, la minga, el tejido, las fiestas o celebraciones, los lugares de encuentro como lo son las reuniones o la escuela.

Según el autor Conejo (2009). Infortunadamente la comunidad Totoró, a lo largo de su historia ha experimentado un fuerte proceso de aculturación el cual se ve reflejado en la pérdida de sus elementos identitarios principales. En la actualidad algunos de sus pobladores, en su mayoría los mayores luchan por tratar de recuperar algunas de las tradiciones y concepciones de la cosmología propia, este es un proceso que busca que la comunidad vuelva tener un sentido de pertenencia indígena-propio.

Desde la llegada de los españoles, se impuso el castellano como única lengua, obligando a cambiar el idioma nativo, por lo tanto, uno de los procesos por los que se trabaja actualmente, es la recuperación y revitalización de la lengua indígena Namtrik; estas acciones se desarrollan en dos espacios que son la escuela formal y la emisora comunitaria, se espera se pueda iniciar el proceso con adultos finalizando el presente año. Otras de las secuelas que dejó el proceso de colonización respecto a la cultura indígena Totoró, fue la imposición de la religión católica, la cual hoy en día toma bastante fuerza, ya que en el pueblo Totoró se puede evidenciar una fuerte tendencia al catolicismo y sus formas de actuar, por otra parte, las leyes y su forma de interpretación dejando atrás la concepción de justicia propia y resolución de conflictos, el vestido y sus usos como pilar de identidad, por último, el abuso hacia mujeres y madres de la comunidad indígena, el cual es un tema que no se aborda mucho dentro de sus habitantes, pero existió. (Conejo, 2009, p. 13)

2.3.3 Lengua propia.

Según informes del ministerio de cultura, en 1986, se dio a conocer a la sociedad colombiana la existencia de la lengua Namtrik, desde ese momento se han hecho grandes esfuerzos por recuperarla, fortalecerla y documentarla, para las comunidades indígenas es de gran importancia el uso de la lengua propia ya que esta, hace parte de uno de sus elementos culturales identitarios más importantes; la lengua Namtrik se ha debilitado de tal manera, que los niños cuando empezó este proceso de enseñarla en la escuela tradicional tenían un interés casi nulo, según el profesor Manuel, los estudiantes hace un tiempo demuestran más interés y más práctica frente a su uso.

Según algunos datos estadísticos, se consideran que cerca de un 20% reconoce y expresa la importancia del Idioma, de estos un 10% lo habla y práctica, el restante porcentaje lo podemos repartir en personas que lo entienden y no lo hablan, otros que hablan pocas palabras y personas que de vez en cuando les llama la atención. Resguardo Indígena Totoró. (2010) p. 16. Proyecto Educativo Comunitario de Totoró.

Teniendo en cuenta lo anterior, podemos entender que la lengua se convierte en uno de los retos más importantes a desarrollar para la comunidad, es claro que se deben crear caminos para que la lengua no solo se aprenda sino que se practique dentro de la cotidianidad, pero cabe resaltar que este es un reto no solo de la de las autoridades y líderes sino un proceso de la comunidad en general y la voluntad política, social y cultural de cada uno, ejemplo de este esfuerzo es la cartilla “Léxico de la lengua Namtrik de Totoró.” La cual menciona:

Ha sido un esfuerzo comunitario, hecho a base de encuentros con los mayores, jóvenes, niños autoridades y colaboradores externos, enseñanza de la lengua en el contexto escolar, talleres de formación lingüística a profesores indígenas, trabajo con hablantes... los resultados de esta minga por la lengua materna de Totoró, son: el reconocimiento externo, la libre autodeterminación y la relación con otros pueblos; de la misma manera

alcances políticos y sociales... este material trata de dar a conocer un conjunto de palabras acompañadas de oraciones donde se una la palabra, teniendo en cuenta el contexto cultural, unas ilustraciones relevantes de la cultura, al igual que una propuesta escrita. El objetivo es motivar el aprendizaje y habla de la lengua en el espacio familiar, escolar y comunitario. Desarrollado a partir de unos encuentros de socialización acerca del uso y manejo de este material, se espera este aporte siga contribuyendo al afianzamiento de nuestra cultura, del territorio, de la unidad, de la autonomía y en especial de nuestra lengua. Vamos todos a aportar a la pervivencia del Namtrik. (González, 2009, p. 1)

2.3.4 La minga.

La minga para los pueblos indígenas es entendida como un trabajo mutuo y colectivo, en donde se hace práctica la palabra, la reciprocidad; pues desde este trabajo colectivo todos aportan conocimientos, experiencias y fuerzas. Este también es entendido, como un espacio donde se comparte trabajo, saberes, leyendas, entre otras.

El espacio de la minga permite interiorizar los conocimientos que todos traen desde sus experiencias y sentires, para el caso de la comunidad indígena Pueblo Totoró, la minga es un escenario que permite el sentir, el pensar y el actuar.

La minga es la máxima expresión de la identidad indígena ancestral. En la minga nos juntamos a reflexionar y actuar. Es trabajo mutuo, intercambio recíproco. Es la expresión de voluntad y sentimiento compartido para lograr objetivos comunes; es explicitar la identidad de nuestros pueblos y expresar nuestra cosmovisión. Pero también es pensar desde nosotros, desde nuestra cultura, desde el contexto geográfico, sociopolítico y económico. Resguardo Indígena Totoró. (2002) p. 19. Plan de Vida Totoró.

La comunidad indígena Pueblo Totoró desde sus prácticas, aporta a la construcción de la minga para los niños y niñas, desde su alegría y sin un horario rígido, este se plantea

como un escenario que permite crear nuevas metodologías y pedagogías para que ellos y ellas se motiven diariamente a la construcción de nuevo conocimiento.

2.3.5 Alimentación.

Para los Totoróez, la alimentación hace parte de su cultura ya que sus formas propias y particulares de alimentarse permanecen latentes en las prácticas cotidianas, de alguna forma la alimentación se da a base de maíz, papa, ulluco, alverjas, frijol, mejicano, leche y gallinas. Aunque no son muchas personas en el resguardo aún existen algunos que mambean coca como forma de alimentación constante. Comentan que últimamente y a pesar de que la parte gastronómica hace autentica la cultura Totoró, existe un proceso de aculturación ya que se pueden ver muchas familias campesinas que traen nuevas formas de preparación y consumo de alimentos.

Otra característica de los alimentos es el trueque, a pesar de que es una práctica la cual no se lleva a cabo con la misma constancia y es una actividad de la cual se exige su pronta recuperación, se puede percibir en algunos escenarios tanto escolares como comunitarios, en donde se desarrollan cambios de productos con otras comunidades indígenas.

Una de las actividades de vital importancia para la comunidad indígena Totoró, es la producción de sus propios alimentos por medio de las huertas familiares, estos son alimentos que no llevan ninguna clase de químicos y a su vez garantizan condiciones de salud más optimas y promedios de vida mucho más altos.

2.3.6 Costumbres y creencias.

Estos forman un eje fundamental de la cultura propia Totoró, ya que establecen la relación y las formas que la comunidad y la naturaleza exigen cumplir, con el fin de vivir en armonía. El pueblo Totoró, tiene innumerables costumbres y creencias que dan cuenta de una serie de características que los hace diferentes y a su vez hermanos en la diversidad. Para identificar las costumbres del pueblo se hace fundamental remitirnos a los mayores, que, en cuanto a su saber ancestral, nos muestran cómo en las formas de relación, se gestan tejidos

que permiten forjar identidades en cuanto a las creencias de los indígenas Totoró, esto varía en la medida que existen diferentes tipos de convicciones entre ellos, entre estos están:

Las creencias sobre los animales, las creencias e interpretaciones en cuanto a los sueños, las creencias frente a la señales del cuerpo y los rituales de ofrendas que se llevan a cabo, todos estos hacen parte de un entramado de actividades que están interiorizadas por la comunidad, aunque como se mencionada anteriormente la permeabilización de la creencia católica a invisibilizado dichas prácticas y ha hecho que los mismos miembros de la comunidad desconozcan los rituales propios de su cultura. (Conejo, 2009, p. 22)

2.3.7 Vestido.

Aunque los miembros de la comunidad mencionan con gran preocupación la pérdida del vestuario propio, se llevan a cabo encuentros para el fortalecimiento de este, en el ejercicio de investigación en algunos textos de la cultura Totoró se pudo encontrar que los vestuarios son:

Vestido de la mujer.

Se utiliza el anaco de color café oscuro o negro con listones rojos, morados y azules hechas por las mujeres de la comunidad en los telares con lana de oveja. Las camisas representan el color del arcoíris. En la cintura va sujeta con fajas o chumbes que permitan sobreponerse los penses.

En la parte superior se utiliza el repullido y una ruana estrecha sujeta a la cintura, luego se cambió por blusas vistosas de color vino tinto con listones rosado, azul y verde; con los botones hacia atrás. El reboso o bayeta de color azul bordeado en la parte inferior con colores que representan el arcoíris, esta se coge con un gancho a la altura de los senos, y se presan las puntas.

Llevan siempre la jigra o mochila de cabuya sobre sus espaldas, algunas utilizan gargantillas de chaquiras de diferentes colores, el sombrero era de paja y se trataba de que fuera blanco, en la actualidad este se utiliza de paño negro. (Angucho, 2011, p. 12.)

Vestido del hombre.

Se utilizaba un pantaloncillo blanco que va hasta la rodilla y de camisa se utilizaba un chaleco en lana de ovejo sostenido por unos palos a los lados, posteriormente fue remplazado por las camisas blancas.

La ruana café, negra y blanca, aún es utilizada por los hombres. Ellos utilizaban sombrero de paja o sombrero de pasta color blanco comprado en el mercado. Pero este, también es remplazado por el sombrero de paño negro.

Se terciaban una jigra elaborada por la esposa, al igual que la ruana, era necesario llevar una para echar el mambero y está estaba acompañaba también una cubierta hecha en piel de ganado para llevar el machete. (Angucho, 2011, p. 12.)



Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

2.3.8 Tejido.

El tejido se entiende como una práctica identitaria, la cual se ha llevado a cabo para varios fines: asegurar necesidades como el vestido y el abrigo, recoger la oralidad relatando historias, leyendas o plasmar de alguna manera la simbología de su cosmovisión. Para los pueblos indígenas, el tejido hace parte de la expresión identitaria espiritual que se da a partir de la transmisión oral que se hereda de los y las mayores de la comunidad. Esta sin duda es una muestra de lucha y resistencia frente a los procesos de aculturación que se llevan a cabo.

En la comunidad indígena Totoró, se llevan a cabo procesos de fortalecimiento en cuanto al tejido por parte de las mayores de la comunidad, en donde se realiza la explicación de todo el proceso de la lana y se transformación, los significados del tejido y la importancia de esta práctica para los procesos de recuperación de fortalecimiento cultural y a su vez pervivencia del resguardo.

2.3.9 Vivienda.

La vivienda de los ancestros tenían forma rectangular y estaban elaboradas con los materiales naturales que se escogían con las fases de la luna, el piso era de tierra y la casa se dividía en dos partes, una como la cocina y otra como sala, las ventanas eran orificios muy pequeños de forma circular, en la casa hay dos lugares de trabajo, el primero es la huerta, que se encuentra a un costado de la casa y es trabajado por la familia, en donde se cultivan productos para la cocina como: cilantro, papa, maíz, plantas medicinales y aromáticas para el consumo diario; y en segundo lugar, se encuentra más alejado de la casa y tiene una mayor extensión, allá se cultiva maíz, frijol, haba, olluco, entre otros. Tanto para el consumo como para la venta. En la actualidad aún existen casas con estas características y otras que conservan algunas particularidades con algunos cambios. (Sánchez, 2010, p. 30)

2.3.10 Símbolos propios.

Dentro de la cultura e identidad del pueblo Totoró, existen varios elementos y símbolos ancestrales de la comunidad, los cuales hoy en día siguen en permanencia y

autenticidad de gran importancia, en la cartilla de geografía e historia “Namoi” se mencionan varios puntos importantes entre los cuales están:

El bastón de mando:

El bastón es un símbolo propio de la cultura indígena, en el caso de la región Caucana es símbolo de autoridad, la llevan consigo las personas que hacen parte de la guardia, el gobierno propio y el cabildo; está, es elaborada en madera de chonta y es anillada según el orden jerárquico, en metal en la punta y en la parte de arriba; en el centro y en la parte plana tiene un rostro; es adornada con cintas del color de la bandera del resguardo y de Colombia. (Sánchez, 2010, p. 26)

La bandera del pueblo indígena Totoró:

En su bandera se lleva la consigna de: Unidad, tierra, cultura y autonomía. Los cuales son los cuatro principios y ejes de la identidad Totoró; en ella se enmarcan cuatro colores los cuales representan...

Gris: Este relata la época de crisis del pueblo indígena Totoró y las calamidades como enfermedades, epidemias, la invasión de los Pijaos y el apoderamiento de las tierras por los blancos.

Rojo: Este color resalta la fortaleza de los mayores que lucharon y lucharán por mantener el equilibrio en la comunidad.

Verde: Resalta el avance que ha tenido el resguardo en el sentido de la recuperación y consolidación de la tierra, la educación, la salud y el control y relación con el medio ambiente.

Amarillo: Este color resalta la riqueza y fertilidad de nuestro territorio, la naturaleza, el agua, los sitios sagrados, la cosmovisión y los avances. (Sánchez, 2010, p. 28)

El himno del resguardo indígena:

Este es un pequeño relato de las muchas luchas del pueblo indígena contra los invasores y si constante avance por rescatar su cultura, este himno una construcción colectiva entre el cabildo y los miembros de la comunidad.

Identidad y autonomía
Totoró pueblo ancestral,
Nuestras tierras son sangradas
Como espíritus del pueblo.
Años mil seiscientos treinta
legitiman nuestro pueblo.
Siglos de continua lucha
Con coraje y la lealtad
Exponiendo nuestras vidas
Con orgullo dignidad.”



Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

2.4 Cosmovisión.

La cosmovisión propia de los pueblos indígenas parte de su relación con la madre tierra, a su vez les da cierta particularidad para la apropiación, formulación e implementación

del ordenamiento territorial, por lo que permite un equilibrio y armonía con el mismo; la cosmovisión permite no solo hacer una diferencia entre los demás pueblos indígenas, sino que posibilita conocer y reconocer el origen y legado histórico de la sabiduría ancestral, revitalizando el ser, el sentir y el actuar, por medio de un tejido de conocimiento y sabiduría para la resistencia y pervivencia.

En el pensamiento propio la ley de origen de la comunidad indígena pueblo Totoró, parte de cada uno de los legados ancestrales construidos colectivamente, por lo tanto, esta primero que cualquier norma constituida que sea de carácter individual; de esta manera podemos entender que las leyes del resguardo se han regido principalmente por la cosmovisión. (Conejo, 2009, p. 8)

2.5. La salud.

Para entender el contexto de salud en el municipio de Totoró, se debe hacer un recuento histórico desde el año 1989 estando el Gobernador Ricaurte Angucho, en apoyo de la señora Bertha Cecilia Conejo, con ayudas del Consejo Regional Indígena del Cauca, CRIC; quien ayudó para hacer la capacitación de promotores de Salud Indígena, esto debido a que en otros cabildos ya lo venían implementando. El fin de estas capacitaciones, era comenzar a disminuir diferentes clases de problemáticas; entre ellos, el alto índice de mortalidad. En este sentido se iniciaron campañas de salud preventivas, en nutrición, en vacunación y a su vez en el tratamiento de basuras y de agua. En este proceso se instauraron modalidades de salud occidental y tradicional.

En el cabildo actualmente existe un programa de salud, el cual fue fortalecido en los últimos años ya que aumentaron los promotores de salud, desde ese momento se empezaron a gestionar, administrar y coordinar más actividades que benefician a la comunidad.

Cabe resaltar que, aunque exista la iniciativa de programas de salud en el cabildo, no se puede quitar la responsabilidad y el abandono por parte del Estado y el fracaso de los pocos programas de salud que el gobierno ha adelantado en las comunidades indígenas. Por otra parte, se debe mencionar la disputa y falta de reconocimiento por parte del gobierno para

el reconocimiento a las exigencias de los indígenas para que se les respete la medicina tradicional; y a esta se le brinde la importancia que se merece, el ministerio estipuló en la resolución 1000-13 de 1981 que:

Los programas de salud de las comunidades deben adaptarse a la organización económica, creencias y cultura de los indígenas, así mismo en todas las comunidades indígenas deben existir puestos de salud atendidos por promotores indígenas capacitados y pagados por el servicio de salud del cauca. Los servicios de salud en los hospitales y puestos del gobernó son totalmente gratuitos para los indígenas. (Conejo, 2009, p. 11)

2.5.1 Medicina tradicional.

La medicina tradicional o la medicina propia como es conocida en las comunidades indígenas hace parte de la cosmovisión, es una tradición que no se puede olvidar, que se debe utilizar en beneficio de la comunidad y de la organización.

Los médicos tradicionales no son brujos con han dicho siempre la iglesia y los blancos, son parte de nuestra cultura y herederos del saber de nuestros antepasados. Resguardo Indígena Totoró. (s.f.). Cartilla de legislación indígena.

El médico tradicional era catalogado como el sabio y la máxima autoridad, por ser el único ser humano capaz de cuidar al mismo hombre y su entorno. Resguardo Indígena Totoró. (2010) p. 31. Proyecto Educativo Comunitario de Totoró.

Desde inicio del año 1999 se propone que cada uno de los integrantes del programa de Salud lleve a cabo la investigación propia del manejo de las plantas medicinales, tanto en su familia como en las veredas que conviven. Esto se socializó como programa, teniendo en cuenta la construcción del plan de vida, en este podemos ver:

La recuperación de plantas medicinales, alimenticias, condimentarias, tintóreas, aromáticas. Esto con el fin de saber cuáles eran

los usos en la preparación de medicamentos, en infusión y que enfermedades prevenían; de la misma se investigaba el modo de las siembras, fases de la luna, épocas de lluvia e invierno, tiempos de cosecha y los rituales que hacía el médico tradicional para cada actividad. Resguardo Indígena Totoró. (2002) p. 47. Plan de Vida Totoró.

En el equipo de investigación de este trabajo según lo relata el plan de vida trabajaron: madres comunitarias, mayores del resguardo, algunos profesores, médicos del centro asistencial en salud, promotores de salud, líderes, planeación del cabildo, jóvenes, red de solidaridad, integrantes de juntas de acción comunal, parteras, médicos tradicionales, sobanderos, comité del medio ambiente del cabildo.

Como resultado de este trabajo, actualmente se llevan a cabo procesos de fortalecimiento en cuando a las plantas medicinales, el cual que contribuya al mejoramiento de la calidad de vida y salud en la comunidad.

2.6. Político.

El componente político de la comunidad indígena Pueblo Totoró, está sujeto meramente a las condiciones organizativas presentes en la comunidad y en las normas propias, desde el plan de vida de la comunidad se puede definir que:

Este será el responsable de asegurar, reconstruir, ejecutar, socializar, reconocer y aplicar modelos propios y complejos; que aseguren las formas organizativas propias y el encargado de trazar, diseñar y fortalecer normas que fortalezcan nuestro pueblo, teniendo como referentes esenciales el gobierno, la autoridad, la comunidad y el territorio. Desde el aspecto político y organizativo, según como se encuentra estipulado. Resguardo Indígena Totoró. (2002) p. 53. Plan de Vida Totoró.

Con ella se busca establecer normas y conductas que ayuden en el fortalecimiento del plan de vida, convirtiéndolo en una herramienta de trabajo, buscando obtener un cumplimiento por la comunidad. Por otra parte, los partidos tradicionales, han hecho estragos

por imponer su partido político (liberal o conservador) y no dejar elegir a las personas que realmente defienden la tierra.

2.6.1 Gobierno propio.

Las culturas indígenas, su pensamiento y desarrollo han sido conocidos a través de la historia, las cuales se han desarrollado por medio de la tradición oral y en algunos casos escrita, todas formas de gobierno que han sido reconocidas se establecen en la lengua materna, las costumbres, creencias, la educación propia y por sobre todo las formas de gobernanza que se establecen en la misma.

En el proceso de reconocimiento de los pueblos indígenas el gobierno no tenía idea los desarrollos que se llevaban a cabo en cada una de las comunidades y su legitimidad, por lo cual decidieron imponer una forma de gobierno propio que fue, el cabildo, esto significó la anulación de formas propias de gobernar. Lo que se conoce sobre el ejercicio de gobierno propio es:

Cada año se elige un gobernador, este a su vez tiene la posibilidad de nombrar sus acompañantes por el año que le corresponde gobernar. El proceso para la selección y elección de los candidatos estaba cimentado en la experiencia, la responsabilidad, la capacidad, el conocimiento sobre las leyes y que no fuera violador de las normas existentes, sus acompañantes deberían cumplir al menos con buena parte de estas condiciones de lo contrario no les permitían estar en dichos cargos. Es de vital importancia resaltar la capacidad de asumir leyes externas para ser aplicadas al igual poder conocerlas sabiendo que nuestros hermanos no podían escribir ya que eran culturas de tradición oral definida. Resguardo Indígena Totoró. (2002) p. 27. Plan de Vida Totoró.

De esta manera es evidente que se deben conocer las leyes del territorio para hacerlas cumplir a cabalidad frente a las imposiciones del Estado, por un lado, las normas legales del territorio son hechas y ejecutadas con el fin de mantener el equilibrio y armonía de la

comunidad, estas están contextualizadas dependiendo de sus costumbres. Es por tal razón que el gobierno propio debe saber con exactitud las formas de vida y de convivir que se dan en el resguardo.

Se puede deducir, que las leyes dictadas desde la cultura occidental son para las comunidades indígenas una forma de control en su territorio, que les da la potestad de seguir explotando, saqueando y robando los recursos naturales, irrespetando a su vez las leyes naturales y los derechos ancestrales concedidos por la propia comunidad.

2.6.2 Organización política del resguardo.

La organización política del resguardo es un eje muy importante para el pueblo Totoró, ya que es el pilar de cómo el resguardo se construye para enfrentar conflictos, trabajos, lucha y demás acciones que van a favor de la defensa del pueblo. Esta se desenvuelve, en estrecha relación con el territorio y la comunidad; para las personas del resguardo el deber del cabildo se da siendo la máxima autoridad de la parcialidad en cuanto a los dirigentes y sus formas de gobernar, otra característica es que todos los que hacen parte de la organización portan el bastón de mando como símbolo de autoridad; el cabildo está conformado por:

Gobernador: Es quien dirige a la comunidad y a su vez la representa, este también es el encargado de corregir las faltas que los comuneros cometan, firma adjudicaciones y demás acuerdos con el cabildo, debe ser ejemplo ante la comunidad que representa.

Secretario: Le corresponde asesorar al gobernador en momentos oportunos, hacer constancias, acompañar al cabildo en las inspecciones y atender a los comuneros.

Alcalde mayor: Tiene como función asesorar al gobernador, cuando este no pueda estar presente.

Alcaldes menores: Son nombrados pre representantes del cabildo en las secciones, su función se da para que atiendan a la comunidad y hagan cumplir las órdenes del cabildo.

Alguaciles: Están encargados de citar a toda la comunidad a los eventos que pueda organizar el cabildo.

Tesorero: Le corresponde proteger, cuidar los bienes del cabildo, administrar los dineros oficiales que lleguen a la comunidad, vender los productos o parcelas que se trabajen en común y de las que tenga el cabildo, recibir donaciones y rendir cuentas claras a la comunidad.

El cabildo también tiene sus programas de apoyo conformados en bloques:

Bloque cultural: Conformado por los programas de salud, educación, jóvenes, mujeres, adulto mayor y medio ambiente.

Bloque político organizativo: Conformado por programas de cabildo, exgobernadores, presidentes de junta acción comunal, conejales e indígenas.

Bloque económico: Conformado por el programa de producción de líderes, recursos de transferencia, proyectos y la administración de la finca los hoyos. (Sánchez, 2010, p. 9)

2.6.3 Justicia propia.

La Justicia Indígena es entendida como el conjunto de normas basadas en valores y principios culturales propios, también son entendidas como un entramado de recursos y prácticas propias que regulan la vida social en la comunidad y el territorio.

El Convenio 169 y la Declaración de los Derechos de los Pueblos Indígenas de la ONU, abrieron importantes espacios para la Justicia Indígena. Su puesta en marcha implica diversas opciones, como el nombramiento de jueces de paz ordinarios en las comunidades; o el cese del funcionamiento de la policía y juzgados en los territorios indígenas,

para dar lugar a las autoridades de la Justicia Indígena. Resguardo Indígena Totoró. (2012). Territorio y Gobernanza Indígena.

En el caso de la comunidad indígena Pueblo Totoró, se da en un trabajo por parte del comité de justicia propia, el cual es el encargado de la aplicación de justicia según los usos, las costumbres, la legislación indígena y los derechos propios, de esta manera, ellos son los encargados de analizar todo en cuanto a la historicidad del derecho mayor y a partir de este proponer reformas y propuestas para mejorar el procedimiento y funcionamiento de la misma comunidad. Esta comisión es la encargada de generar soluciones frente a las problemáticas en relación con grupos armados externos a la comunidad.

2.7. Actividades Económicas.

Para el sector económico de la comunidad indígena Pueblo Totoró su importancia radica en los procesos de auto sostenibilidad y autoconsumo que se dan entre las familias del resguardo, esta se entiende como una apuesta política contra capitalista de las lógicas de mercado y consumo desbordadas e irresponsables. Para algunos analistas económicos estos métodos de producción que desconocen los métodos tradicionales nunca podrán progresar en cuanto a la calidad de los productos, para lo cual es necesario entender la lógica de la globalización y el rápido avance de los productos sintéticos en el mundo. Hablar del autoconsumo, es hablar de las formas de cuidado que se ven en el núcleo familiar, es decir el uso de su huerta como forma de vida y auto sustento para ellos, permite que su relación con el territorio se entienda de una manera más estrecha y mística, los grupos indígenas pasan a ser uno de los sectores abanderados de la recuperación de la agricultura propia desde su diario vivir, siendo integrales y teniendo en cuenta la colectividad y la vida comunitaria como eje fundamental del buen vivir.

En las formas de organización de la comunidad indígena Pueblo Totoró, existe el bloque económico el cual se compone de las empresas comunitarias, los bienes del cabildo, los proyectos productivos, la tesorería del cabildo; por su parte es quien vela porque se mantengan vivas las formas de producción propias.

2.7.1 Producción del resguardo.

La producción del pueblo Totoró se basa en la agricultura y en la parte pecuaria, esta tiene como principio contribuir con la preservación del territorio basándose en los principios de unidad, tierra, cultura y autonomía. Con esta también se pretende fortalecer y garantizar la soberanía alimentaria, a través de las prácticas culturales que se dan en equilibrio con la naturaleza, estas con el fin de generar formas de desarrollo social, cultural y económico; para este proceso también se tiene en cuenta, el rescate y conservación de semillas, la diversificación de cultivos para la productividad y esto mediante las formas de organización propias y el intercambio de conocimientos con otras comunidades.

Nuestros abuelos cuentan que antes los cultivos eran abundantes y completamente limpios, eran variados y eran abundantes para el consumo familiar y para el trueque interno entre vecinos, compadres y familiares. Los cultivos eran de: maíz de diferentes variedades, trigo, arracacha, batata, coca, habas, ullucos, frijol, arracacha, alverja, papa huertera, mejicano, quinua, y las plantas medicinales que no podían faltar, además cuidaban y cultivaban la paja para cubrir los techos de sus casas. Aunque la mayor parte de los suelos eran pendientes, su producción era abundante y sana (Sánchez, 2010, p. 39)

El pueblo indígena Totoró como la gran mayoría de los pueblos originarios cuenta con un calendario de siembras y cosechas.

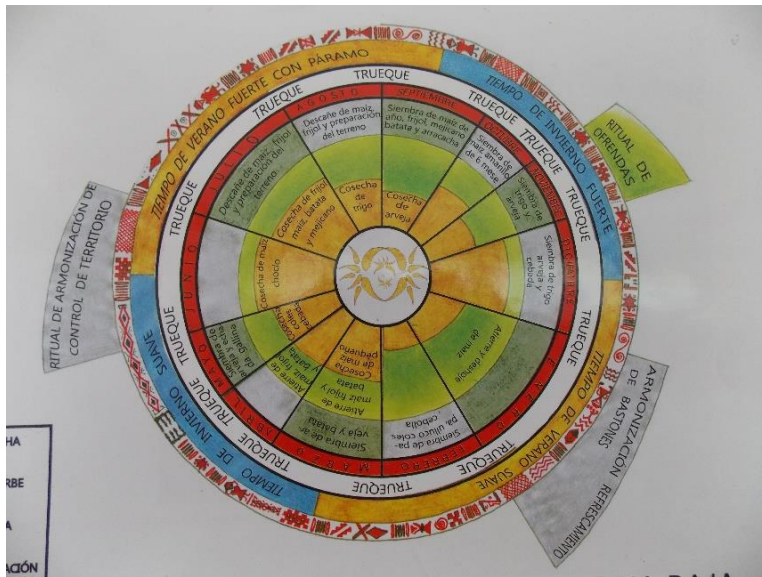


Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

3. Capítulo 3. MARCO TEÓRICO.

Para este tercer capítulo del trabajo de investigación desde un enfoque más académico se busca desarrollar las categorías base que se trabajaron tanto en el diseño como en el desarrollo de esta. Partiendo por la educación popular siendo esta la base con la cual se buscó llevar a cabo la escuela de formación política, la educación propia ya que se allí surge no solo el problema de la investigación sino el vínculo directo y el diálogo con las prácticas, la interculturalidad vista como el puente de relación entre la educación popular y la educación propia, partiendo también de los conceptos vistos a lo largo de la licenciatura y los trabajos anteriormente desarrollados en este campo. Por último y no menos importante la categoría de juventud indígena, ya que el grupo con el cual se desarrolló la escuela entra en este rango y son pocas las investigaciones y trabajos que se han llevado a cabo frente a esta población.

3.1 Educación Popular.

Para hablar sobre la educación popular, su trayectoria y vigencia es necesario en primera medida dar un concepto de la misma; para esto es necesario entenderla como una práctica social educativa, la cual se resalta y se define como una apuesta por los intereses de la comunidad, con una marcada intencionalidad política que busca, evidenciar las problemáticas de la comunidad para dotar a los sujetos y sujetas de las herramientas necesarias para que se puedan empoderar de sí misma y de su historia, para así buscar de manera conjunta una transformación para las condiciones de vida opresoras en las cuales la comunidad vive inmersa. “Lo popular se asimiló al desarrollo de la lucha de clases y lo educativo al desarrollo de la conciencia de clase, la identidad política de los sectores populares estaba basada en el concepto de autonomía de clase” (Torres, 2017, p. 37).

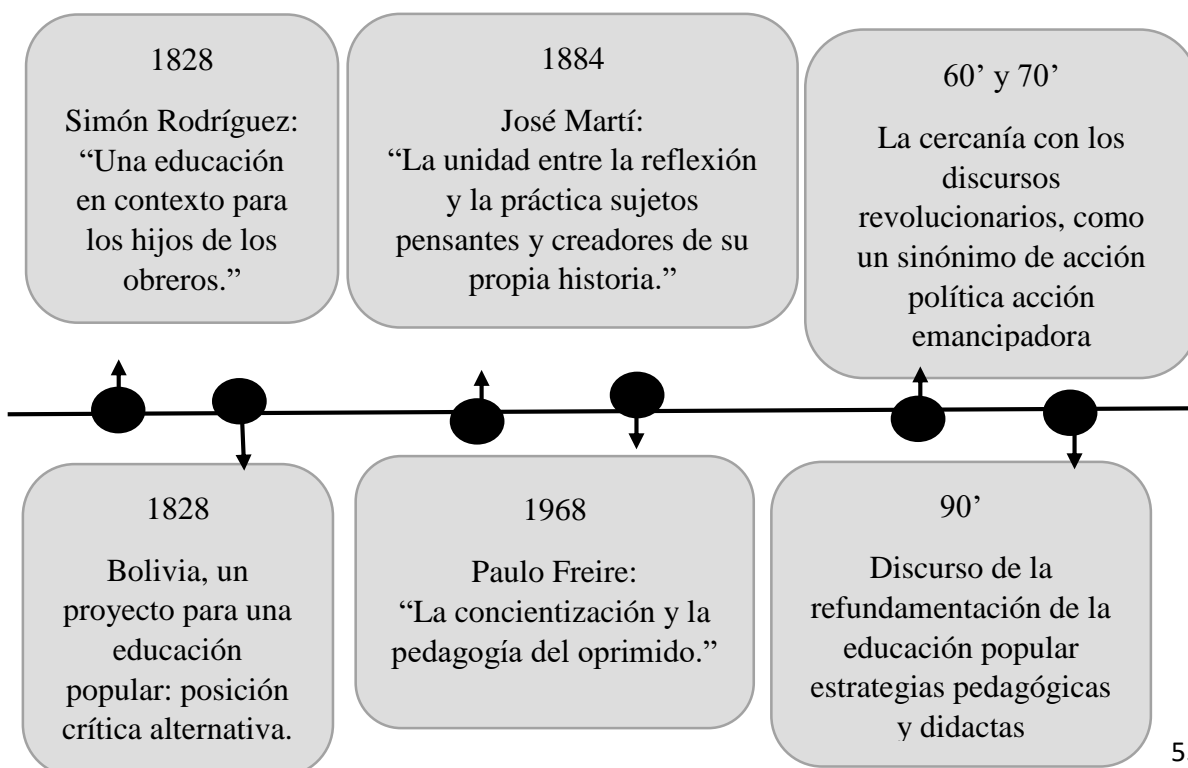
Desde un principio las prácticas de educación popular, buscaron problematizar y poner en tensión el conflicto existente entre los explotadores y explotados o como diría Freire entre los oprimidos y opresores, tomando en cuenta una pedagogía desde el marxismo-leninismo, se apostó a dotar de herramientas a los sujetos y sujetas de la comunidad para

permitir en primera medida que estos se dieran cuenta de su condición, luego permitir reivindicar sus identidades y culturas, para empoderarse y exigir sus derechos.

Un pilar fundamental de la educación popular se remite a la necesidad de hacer prácticas educativas que estén contextualizadas con el espacio, es decir, que si se va a desarrollar un encuentro educativo sobre los derechos humanos este no puede ser el mismo en una ciudad que en un resguardo campesino o indígena, se tiene que partir de que las vulneraciones de derechos no son las mismas y por tanto las necesidades son diferentes, en este punto también cabe mencionar que es necesario tener en cuenta un análisis de coyuntura y un conocimiento de las prácticas cotidianas que se llevan a cabo en la comunidad, la educación popular se caracteriza por la construcción conjunta de su quehacer, esta construcción permite que exista un diálogo entre las partes y así se reconozcan como sujetos importantes en el proceso, para que así, se atiendan a sus necesidades. Este proceso busca visibilizar las prácticas educativas existentes y las que se desarrollen para resaltar su importancia y así seguir construyéndolas.

3.1.1 Antecedentes de la educación popular.

A continuación, intentaré desarrollar una línea del tiempo que posibilite ver sus inicios y sus acontecimientos de mayor relevancia a lo largo de la historia:



En esta línea podemos ver cómo desde 1828 existen conceptualizaciones de la educación popular, diferentes trabajos y los personajes encargados de darle forma a este proceso, Simón Rodríguez por su parte, señaló cómo la educación debería ser un derecho que estuviera garantizado para todos, la cual debía ser financiada y garantizada por el gobierno nacional, “el hombre no es ignorante porque es pobre, sino lo contrario.” (Rodríguez, 1826) teniendo en cuenta las desigualdades sociales de este momento, trabajo a lo largo de su vida en procesos de educación popular con los hijos de los obreros. Para 1884 José Martí, sigue llevando este legado, él menciona la importancia de la teoría y la práctica y cómo éstas deben prevalecer en los procesos sociales, teniendo en cuenta la coherencia entre lo que se dice y lo que se está dispuesto a hacer.

Para la década de los 60' y 70' tanto Freire como otros educadores fueron replicando espacios educativos por Latinoamérica, que consistían en procesos de alfabetización a partir de la realidad de los sujetos y sujetas, con un accionar político que evidenciara la necesidad de una transformación estructural de la sociedad. Esta concepción liberadora de Freire determinó la gran tesis de este educador “Nadie educa a nadie; nadie se educa solo; los hombres se educan entre sí con la mediación del mundo”. Para el caso concreto de Colombia, este postulado tomó forma de la mano con la Teología de la Liberación, la cual estaba mediada por algunos sacerdotes de la iglesia quienes se comprometían a llevar a distintos rincones del país, prácticas educativas de alfabetización con una concientización crítica de la realidad lo que Camilo Torres mencionaría como “La labor del buen cristiano” la cual consistía en que los sujetos y sujetas fueran capaces de aprender a leer su realidad para así poder contar su historia.

Para los años 90' dichos procesos se habían debilitado y habían perdido la fuerza con la que se había iniciado, era un momento para parar, evaluar y continuar el proceso, en este camino de evaluación era necesario partir de los procesos que se habían llevado a cabo en los 60' y 70', estos habían sido de gran importancia, pero para ese momento estaban descontextualizados, partiendo del discurso de toma de poder como única vía hacia el cambio, también exigía dar más importancia a los procesos culturales identitarios tanto subjetiva como colectivamente; para esto fue necesario crear otras rutas metodológicas, crear

nuevas estrategias didácticas y reconocer un diálogo de saberes como una nueva apuesta de la educación popular.

3.1.2 Retos de la educación popular.

Actualmente la educación popular cuenta con un sin fin de investigaciones y de procesos que a diario mantienen los apartados de Freire o Martí, maestros como Lola Cendales y Alfonso Torres, continúan instruyendo sobre la importancia de ésta para la sociedad, su vigencia y necesidad para fortalecer y seguir legitimando los procesos emancipadores de los sectores populares.

Es así como se puede demostrar el proceso histórico de la educación popular, cómo a partir de estas prácticas el horizonte sigue siendo el mismo: transformar la realidad de los sujetos y sujetas y sus condiciones de vida, evidenciando las desigualdades a las que este sistema capitalista nos arrastra, las injusticias que están siempre en el diario vivir, las relaciones de poder que buscan hundir cada vez más a la sociedad olvidada. Distintos procesos buscan materializar una apuesta colectiva mediante de la educación popular, una praxis que esté encargada de permitir un proceso educativo que parta de las necesidades y se constituya en dinámicas de resistencia a través de los afectos.

La educación popular es una práctica social que se lleva a cabo en el mundo popular con la intencionalidad de apoyar la construcción del movimiento popular y emancipatoria a partir de las condiciones objetivas de los sectores populares y su contexto. (Torres. S.f.)

Para hacer una definición de lo que se puede entender como Educación Popular, se podría determinar con lo que Alfonso Torres denomina “Núcleo Común” el cual se desarrolla en cinco elementos:

1. La lectura crítica del orden social vigente y un cuestionamiento al papel integrador que ha jugado allí la educación formal.
2. La intencionalidad política emancipadora frente al orden social imperante.

3. El propósito de contribuir al fortalecimiento de los sectores dominados como sujetos históricos, capaz de protagonizar el cambio social.
4. La convicción que desde la educación es posible contribuir al logro de esa intencionalidad, actuando sobre la subjetividad popular.
5. El afán por generar y emplear metodologías educativas dialógicas participativas activas.

3.1.3 El papel del educador popular.

Para esto también es necesario evaluar el papel del educador popular en este proceso, cómo este debe estar al servicio de las necesidades de la comunidad, teniendo en cuenta el trabajo para el fortalecimiento de los saberes propios, entender que este papel y el de la educación está en constante movimiento y transformación, “es el arte de saber aprender a trabajar, es estar con la gente, ayudar a que la gente se empodere porque juntos somos capaces de hacerlo todo” (Zibechi, 2017) no existe un ABC sobre el accionar de un educador popular, todo es un proceso subjetivo que se construye en colectivo con la comunidad, la práctica y la consecuencia con lo que se menciona y se lleva a cabo, este proceso es lo que valida dicha práctica, “El reto del educador popular es generar vida en contra de un sistema de muerte” (Zibechi, 2017) hoy en día podemos ver como este papel se lleva a cabo en las nuevas formas de resistencia contra el sistema opresor, los nuevos retos llevan a tomar en cuenta ya no solo los procesos de alfabetización sino las diferentes apuestas que existen a través del deporte, el género, los movimientos medio ambientales, el derecho a la educación, la educación propia, los jóvenes, los adultos, las trabajadoras sexuales, los sindicatos, los movimientos estudiantiles, entre otros.

Si bien se han mencionado diferentes ejemplos de educadores populares que han dejado sus conceptualizaciones y prácticas a lo largo de la historia y se ha mencionado el que hacer del educador popular, también es necesario ver qué tienen todos estos aportes en común, más allá de ser una apuesta política transformadora ¿qué hay detrás de esto? pues si algo caracteriza a un educador popular o a una educadora popular, es el amor hacia los demás

y los afectos que se tejen a partir de este ejercicio, en diferentes textos podemos ver distintos postulados que nos invitarán a hacer un ejercicio de reflexión y de sensibilización frente a las injusticias, pero una vez un educador se pone al servicio de la comunidad y concibe su práctica como un ejercicio de empatía el camino que se construye parte del amor hacia los demás, de la esperanza y por sobre todo la capacidad de soñar con una transformación de base y real.

Es necesario, entonces, quitarles el poder a las minorías privilegiadas para dárselo a las mayorías pobres. Esto, si se hace rápidamente es lo esencial de una revolución, la revolución puede ser pacífica si las minorías no hacen resistencia violenta, la Revolución, por lo tanto, es la forma de lograr un gobierno que dé de comer al hambriento, que, vista al desnudo, que enseñe al que no sabe, que cumpla con las obras de caridad, de amor al prójimo no solamente en forma ocasional y transitoria, no solamente para unos pocos sino para la mayoría de nuestros prójimos. Por eso la revolución no solamente es permitida sino obligatoria para los cristianos que vean en ella la única manera eficaz y amplia de realizar el amor para todos. (Torres, 1965, p.3)

En cuanto a los ejes de la educación popular podemos encontrar tres categorías importantes que son:

Político.	Socio Cultural.	Educativo Pedagógico.
1. Análisis y autocrítica del sentido actual del ejercicio político. 2. Ejercicio de poder popular. 3. Discurso de democracia radical.	-Multisubjetividad, interculturalidad, identidades socio espaciales como elementos de análisis de construcción de sujetos.	1. Inclusión de la Educación Popular en los discursos constructivos y aprendizajes significativos. 2. Incorporación de la pedagogía de proyectos y

<p>4. Espacio de trabajo pluriclasista, pluriétnico, movimientos ciudadanos.</p> <p>5. Resignificación de prácticas políticas frente a un mundo globalizado.</p> <p>6. Ampliación de los marcos teóricos desde donde se hace lectura socio – política.</p>	<p>-Reconstrucción de la categoría popular en el marco de la interpretación pluriclasista.</p>	<p>la apuesta por el diálogo, configuración de saberes.</p> <p>3. Diversidad cultural e intencionalidad como lugar pedagógico.</p>
--	--	--

Fuente Elaboración Propia 2019.

3.1.4 Los movimientos sociales y la educación popular.

Otro punto fundamental para desarrollar es el papel que ha tenido la educación popular en la formación y fortalecimiento de los movimientos sociales. Para esto se retomarán apartados del encuentro de los diálogos comunitarios el cual se llevó a cabo en Universidad Pedagógica Nacional en el año 2019, en este encuentro el escritor y educador Raúl Zibechi, menciona la vigencia y los retos que enfrentan los movimientos sociales y el papel de la educación popular en estos.

- Cómo en los diferentes escenarios actuales de represión y estigmatización de los movimientos sociales tanto nuevos como antiguos se han tenido que reinventar nuevas formas de resistencia tanto en el campo como en la ciudad.
- La educación popular y su accionar frente a la autonomía de dichos movimientos debe estar al servicio de las reivindicaciones de estos.
- Para el departamento del Cauca, podemos ver y entender el ejercicio de la educación popular desde la minga, este como un proceso decolonial, siendo un debate político y un debate reivindicativo.
- Los movimientos antisistema o populares de hace 30 o 40 años modificaron los conceptos de movimiento social o movimiento revolucionario.

- Este modelo se está moviendo, emergen los movimientos originarios que empiezan a luchar por el territorio, las mujeres, los jóvenes, diferentes sujetos y colectivos; en dichos pueblos no existe el Estado, los movimientos continúan en la lucha de acción y demanda, pero también de resistencia, como el caso del Cauca... Todo un mundo donde han crecido, desde el territorio propio.
- Los movimientos sociales en doble dinámica resistir, exigir y crear mundos nuevos modificando las formas de hacer política y éste como un proceso educativo, no es una fotocopia del Estado sino por el contrario debe estar al servicio del movimiento, atendiendo los requerimientos desde lo colectivo.
- Los mundos nuevos son posibles, cuando los pueblos adoptan formas de acción con base a las relaciones sociales contra hegemónicas y encuentran entre sí un horizonte y una relación con la naturaleza y su entorno, existe así, una expansión de la cultura política y territorial donde se construyen formas de poder.

Con base a estos aportes podríamos también mencionar que el concepto y el accionar de la educación popular no buscan producir sistema sino transformarlo a partir de prácticas educativas que estimulen un ejercicio de reflexión al modelo de sociedad existente para los sujetos y sujetas de la comunidad, para así permitirse empoderarse. De la mano con los movimientos sociales, busca el reconocimiento desde los cultural y lo propio; esto con el fin de encontrar formas de hacerle frente al sistema capitalista, por medio de prácticas colectivas basadas en la resistencia que permitan el reconocimiento de derechos y la exigencia de los mismos.

3.1.5 La práctica o el accionar de la educación popular.

La educación por sí misma no cambia el mundo, pero sin ella es imposible hacerlo. En consecuencia, el educador debe tener un compromiso ético político por la construcción de un mundo más justo. El educador ve la historia

como posibilidad; no debe perder su capacidad de indignación, no puede ser indiferente ni neutral frente a las injusticias, la opresión, la discriminación, y la explotación; debe mantener y promover la esperanza en la posibilidad de superación del orden injusto, de imaginarse utopías posibles. (Torres, 2017)

Los primeros ejercicios que se desarrollaron de educación popular teniendo en cuenta las necesidades de la comunidad, fueron los procesos de alfabetización en América Latina, procesos en Nicaragua, Bolivia, Brasil y Colombia dieron cuenta de esto. Estos se desarrollaron como ejercicios conjuntos con los sectores populares de ese entonces y las luchas sociales que se libraban en ese entonces. Desde sus inicios la educación popular ha pretendido ejercer un desarrollo pedagógico del pensamiento crítico que ubique a los sujetos para ser capaces de forjar su propia emancipación. Alfonso Torres menciona cuatro ejes de este accionar pedagógico:

1. Educar es conocer críticamente la realidad.
2. Educar es comprometerse con la utopía de transformar la realidad.
3. Educar es formar sujetos de dicho cambio.
4. Educar es diálogo.

Para esto es necesario partir que el educar siempre debe estar contextualizado en las comunidades, y debe ser un garante del fortalecimiento de procesos de resistencia y re-existencia, apostando así al poder popular, al poder desde abajo. El educar parte de conocer críticamente la realidad en la que estamos inmersos, es comprometerse con la transformación directa de esta, es tener la voluntad de construir procesos para este cambio; siendo este un movimiento pedagógico, también cabe resaltar que este proceso de aprendizaje es mutuo y que en el ejercicio de aprender también se debe desaprender, la gran mayoría de personas vienen de procesos educativos con lógicas de educación bancaria en donde cada uno tiene la experiencia de más de diez años en un colegio, en donde recibiendo instrucciones, sentándose en filas, formando en los patios y aprendiendo la historia que nos quieren enseñar, este resulta ser un proceso que enseña a ser competitivo y a que se evalúen los conocimientos de todos

de la misma forma, sin tener en cuenta las subjetividades ni las condiciones de cada uno de los sujetos. Desaprender estas lógicas también hace parte de dicho accionar.

El papel de la escuela dentro de la educación popular, busca un cambio de chip, poder llevar a cabo procesos con los estudiantes dentro de la misma, para poder evidenciar las problemáticas y poder pretender que el día de mañana cuando salgan de allí no estén inmersos en las lógicas del capital, este cambio no se puede desarrollar de la noche a la mañana, pero se puede evidenciar un cambio desde las acciones cotidianas que puede llevar a cabo un solo maestro. Estas prácticas educativas deben estar alejadas de las lógicas occidentales, en contra de los monopolios, hoy en día podemos ver la problemática frente al acceso a la educación superior, el desplazamiento forzado y las diferentes dinámicas de la sociedad que estructuralmente está al servicio de las clases dominantes.

En un ejercicio de doble vía podemos también ver diferentes apuestas a esta problemática, un ejemplo de esto se podría resumir en los procesos de preuniversitario que se llevan a cabo en los barrios periféricos de la ciudad de Bogotá

Uno de estos proyectos es entonces “el Preuniversitario Popular –en adelante PreU – que surge colectivamente con base a unas necesidades que tuvimos colectivamente en el año 2016 [posterior a desarrollar] una jornada intensiva de pre-icfes, con la apuesta de que personas de los barrios y el sector del borde occidental de la ciudad lograran acceder a la educación superior de carácter público; necesitamos apostarle a que la gente del barrio llegue a la universidad pública, llegue a cuestionar las dinámicas que se dan al interior de la universidad. Allí se forja, en medio de la construcción colectiva, la primera consigna del PreU: llenar la universidad de barrio. Los preuniversitarios populares apuntan a reconocer una desigualdad en términos de acceso a la educación superior y trabajan con base a ello, pero existen propósitos con una carga socio-político-organizativa importantes de señalar que le confieren su carácter popular, a saber: empoderamiento de las personas, una apuesta situada en contexto, construcción organizativa y horizonte colectivo, la defensa de la Universidad Pública, propuesta

educativa para la ciudad, principios éticos y de orientación política: disciplina consciente y responsabilidad, el diálogo, reflexión pedagógica y el amor eficaz al prójimo. (Fernández, 2017, p.8)

Un aspecto fundamental del accionar de la educación popular se resume en la investigación pedagógica que se desarrolla en dichos procesos y el ejercicio de sistematización de experiencias como factores de importancia para la educación popular y la resignificación de saberes, si bien es cierto que la educación popular ha tenido una gran trayectoria, también cabe mencionar que existen pocos trabajos de sus inicios. Existen muchos procesos que llevan a cabo prácticas muy relevantes, luchas de años; el derecho a la tierra, el derecho a la educación, la formación política de individuos que hoy reclaman lo que les pertenece, pero a su vez pocos trabajos que reconstruyan el proceso.

3.1.6 La sistematización de experiencias

Este es un escenario para la reconstrucción de la memoria histórica, esta se puede entender como una herramienta de la educación popular la cual se hace necesaria frente a dichos procesos; este ejercicio permite no solo conocer las diferentes experiencias sino a reconocer las diferentes producciones conceptuales, esta nos enseña una pluralidad de metodologías que se llevan a cabo en diferentes contextos y distintas perspectivas abriendo el campo de la duración popular y poniéndolo a dialogar con otras experiencias.

Lo que logra la sistematización es hacer explícito ese nudo de relaciones en todas las direcciones que constituyen la práctica, en las cuáles la experiencia está ligada a la totalidad mediante un proceso de interacción y negociación de sentidos. En esa mirada el sentido de la sistematización está dada por hacer comprensiva la experiencia particular en el universo global. (Mejía 2009, p. 16)

El proceso de sistematización se lleva a cabo por un grupo específico de la práctica, los cuales son los encargados de tomar los distintos relatos, entrevistas, registros de observación, diarios de campo, entre otros, que permitan la construcción de la experiencia. El análisis de esta y las categorías que surgen son producto del proceso mismo, las cuales

permiten encontrar el fundamento de dichas categorías para así desarrollar la conceptualización y el producto final de dicho proceso.

Otro de los rasgos importantes del accionar de la educación popular se describe en el diálogo de saberes, el ejercicio de educación es un diálogo constante con el otro. Partiendo del reconocimiento y de la validación del saber de la otra persona se permite, que exista una metodología participativa- dialógica con el escenario de práctica; de esta forma se permite situar en un contexto en concreto con un orden social económico y político preciso.

En consecuencia, se entiende en dos sentidos el Diálogo de saberes: el primero, aquel Diálogo de saberes que establece en la confluencia de los conocimientos disciplinares que circulan en la escuela, con los aportes de los saberes de la comunidad, los “mayores” con su sabiduría que van legando de generación en generación. Y el segundo, aquellos saberes que se entrelazan con los conocimientos que les permite resistir y re existir en armonía con su contexto y con los procesos de interculturalidad (Salamanca, 2016, p.22)

3.1.7 El diálogo de saberes.

El diálogo de saberes se compone de la participación, del diálogo con el otro, de una reciprocidad y de la validación de los conocimientos, es decir, un maestro de la universidad puede llevar a cabo un proceso de educación popular en una comunidad campesina, pero estando con ellos va a aprender y a desaprender conceptos que lleva de la academia, de esta manera se llevará a cabo no solo un ejercicio de reflexión, sino un ejercicio de participación en donde se validan los conocimientos de la comunidad campesina y su vez se pone en diálogos con sus conocimientos.

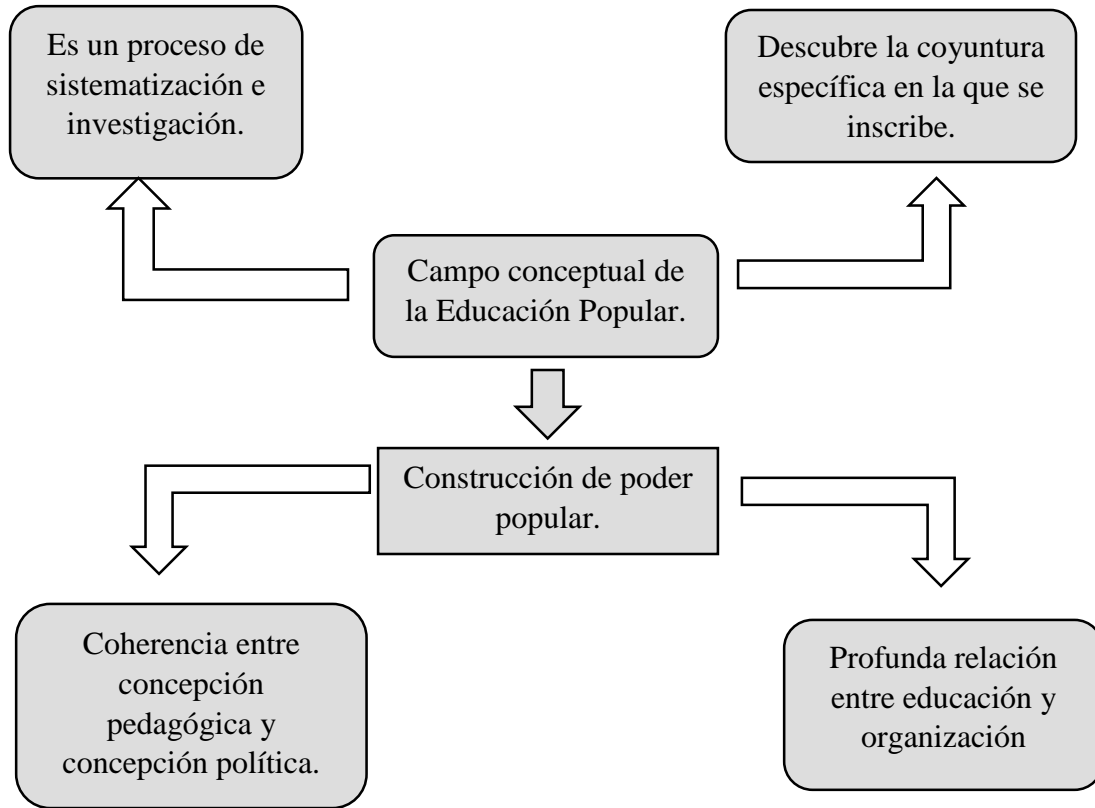
Se podría decir que el diálogo de saberes es un tejido social que se construye entre todos y todas y aporta a la transformación de las condiciones existentes, reconociendo las múltiples realidades que nos habitan y habitan a los otros. En este ejercicio de circulación de saberes es necesario hacer la construcción colectiva de un horizonte que permita reconfigurar las dinámicas existentes, así como la composición de los planes de vida de los individuos de la comunidad desde las claves de dignidad, empatía y buen vivir.

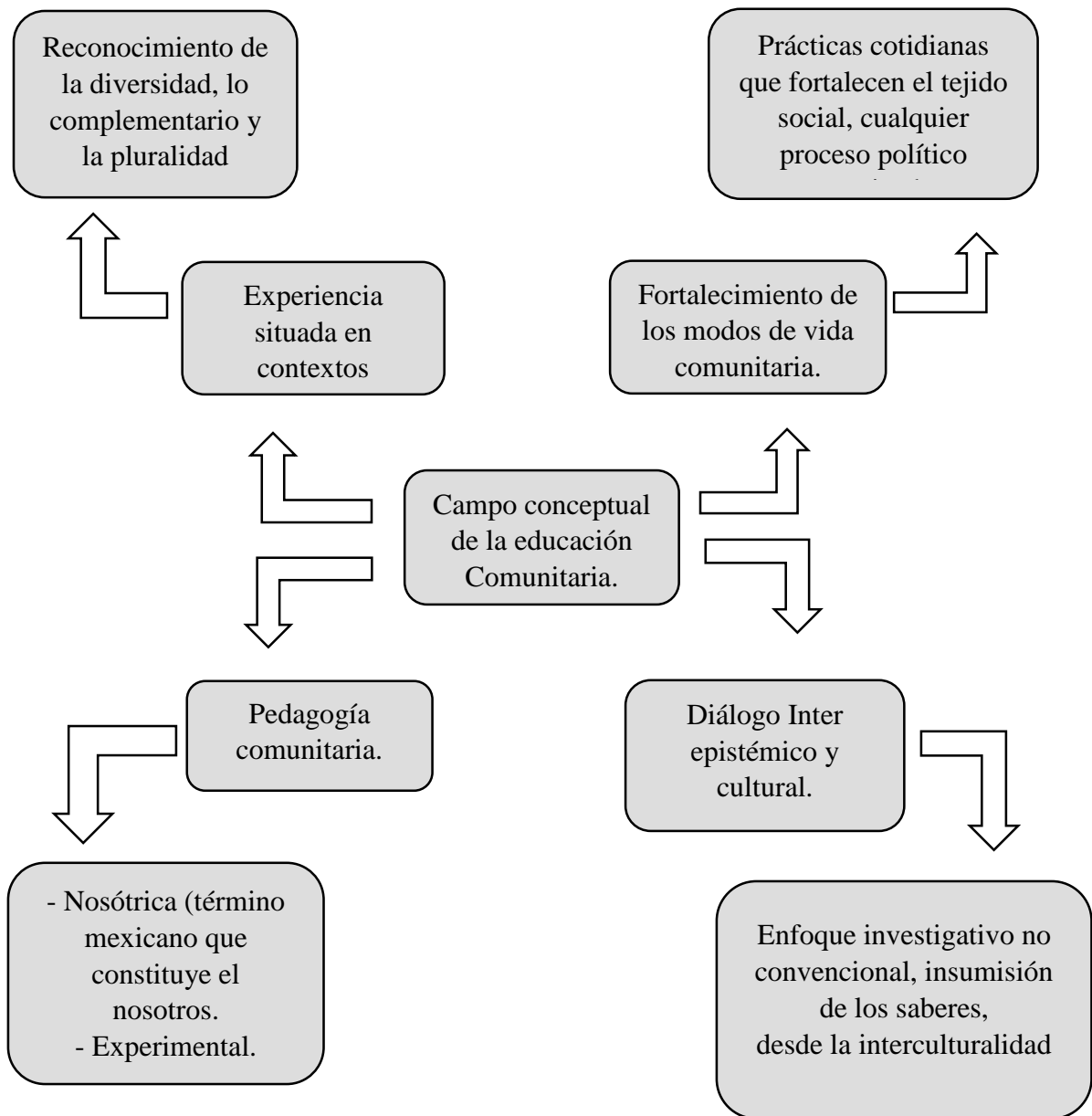
Además, podemos resaltar otra práctica de la educación popular la cual se desarrolla desde diferentes procesos interculturales que llevan a cabo, según la docente Stella Pino Salamanca, docente de la Universidad del Cauca que existen distintos puntos de encuentro en la interculturalidad y la educación popular:

1. Las prácticas de la educación popular son motivadoras, el ambiente del aprendizaje es central para el proceso.
2. Busca concientizarnos y movilizarnos como maestros, también lo hace con los estudiantes padres de familia y comunidad.
3. Reconoce las diferencias y conflictos en cada comunidad.
4. Valora la palabra y la oralidad.
5. El trabajo de Educación Popular debe ser re-conocido por padres de familia y comunidades.
6. Favorece valores como la humildad, la escucha, la solidaridad, la confianza.
7. Libertad de aprender.
8. Reconoce las diferencias y conflictos en cada comunidad.
9. Caminar la palabra desde los saberes ancestrales.
10. Permite mostrar las experiencias que se construyen en cada región.
11. Las prácticas educativas deben ser compartidas con los otros y otras para ser contextualizadas.

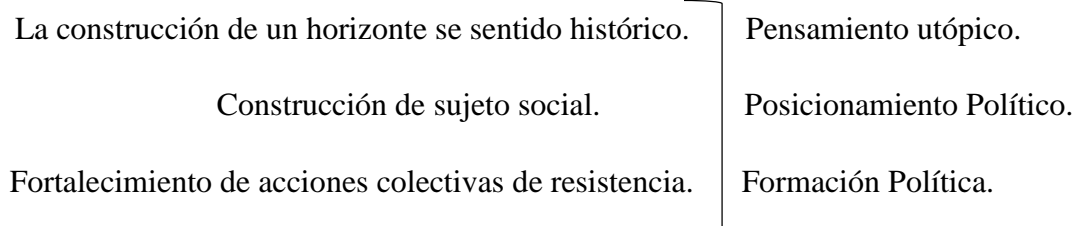
3.1.8 La educación popular y la educación comunitaria.

Para finalizar es necesario poner tanto en tensión como en diálogo las concepciones de educación popular y la educación comunitaria.

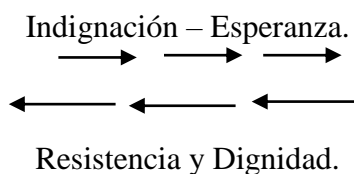




Entre lo que podemos denominar puntos de encuentro de la educación popular y la educación comunitaria se establecen:



En este proceso de dialogar conceptos podemos inferir cómo las acciones colectivas de ambas experiencias describen procesos de formación política de los sujetos con sentidos transversales concretos:



3.2 Educación Propia.

La educación como un escenario de construcción de saberes, se puede definir como un proceso de enseñanza mutua, que permite fortalecer tanto los procesos de identidad cultural como los procesos organizativos. La educación propia se justifica en la sabiduría ancestral de los pueblos indígenas, basadas en sus diferentes cosmovisiones, su relación con la madre naturaleza y sus modos organizativos, a través de prácticas o encuentros educativos desprenden una lucha contra su extinción, el reconocimiento de su existencia y la garantía por el cumplimiento de sus derechos.

Para entender un poco más las luchas de los pueblos indígenas en cuanto a su derecho a la educación propia, cabe empezar por diferenciar que este proceso no se puede resumir a la escolarización de los niños, niñas y jóvenes de la comunidad, si bien es cierto que para el Estado esa es la única forma de garantizar el derecho a la educación, para las comunidades indígenas los procesos educativos van más allá de este escenario.

La educación propia se caracteriza por la importancia que conlleva la contextualización de los espacios variando por sus necesidades o costumbres; estas prácticas no se visibilizan en los parámetros estatales que define y estipula el gobierno colombiano. Para entender un poco más esta problemática se debe partir por entender las lógicas de éste, si bien es cierto que se reconoce la educación propia como un derecho, no se puede pretender encasillarla en una sola, ni llenarla con saberes occidentales que buscan “el desarrollo” o “la inclusión de las comunidades indígenas” invalidando su autonomía y sus formas de aprender. La doble vía del gobierno ha pretendido que con ese discurso las comunidades se aislen sus saberes.

3.2.1 El reconocimiento de la educación propia

En un principio, en Colombia cuando fue reconocida la educación propia en la constitución política de 1991, ésta quedó en manos de la iglesia católica, ésta fue la encargada de llevar procesos de alfabetización del español a diferentes pueblos en donde el Estado no hacía presencia, pero ¿Qué puede enseñarle la iglesia a una comunidad indígena? Si bien se pretendió llevar a cabo procesos de alfabetización occidentales, no se llevaron a cabo procesos educativos propios, ya que enseñarle a los pueblos indígenas la escritura y lectura del español de una manera descontextualizada y sin tener en cuenta sus saberes previos, las hace una práctica de colonización; también es necesario resaltar la imposición de la religión que llevó este ejercicio, para las culturas indígenas y sus diferentes miradas de la cosmovisión propia, su historia resalta cómo la iglesia ha sido participe de su extinción y no reconocimiento.

En el marco de lo legal los diferentes decretos constitucionales que han reconocido el derecho a la educación propia validando el ejercicio de autonomía educativa son:

Ley 89 del 25 de noviembre de 1890.	“cómo deben ser gobernados los indígenas ya reducidos a la vida civilizada”.
Decreto 1142 del 19 de junio de 1978.	Reglamenta la educación en comunidades indígenas (selección formación capacitación docente.)
Constitución nacional 1991.	Arts. 2, 7, 8, 10, 44, 63, 67, 68, 246, 287, 329, 330, 365.
Convenio 169 de la Organización Mundial del Trabajo OIT en conjunto con la ley 21 de marzo de 1991.	Art 6: obliga a consultar con los pueblos indígenas. Art 27: obliga a reconocer el derecho de los pueblos indígenas; a crear sus propias instituciones y medios de educación y facilitar recursos.
Ley 115 de febrero de 1994.	Título tercero ‘la educación debe hacerse de acuerdo con las características culturales de los pueblos indígenas’
Decreto 2164 de 1995.	Art 1: “los cabildos son entidades de derechos público de carácter especial”. “Los cabildos son administradores del territorio indígena correspondiente.”
Decreto 804 de mayo de 1995.	Fija principios de la Etnoeducación, ejercicio pedagógico y l proceso de autonomía.
Decreto 982 de junio de 1999.	“Es necesario fortalecer los sistemas de educación, de los pueblos indígenas de acuerdo con sus características, sociales y administrativas”

Resolución 025 de junio de 1999.	El gobierno reconoce al CRIC como autoridad tradicional indígena.
----------------------------------	---

Comunidad Yanakona (2008) ¿La educación es el camino?

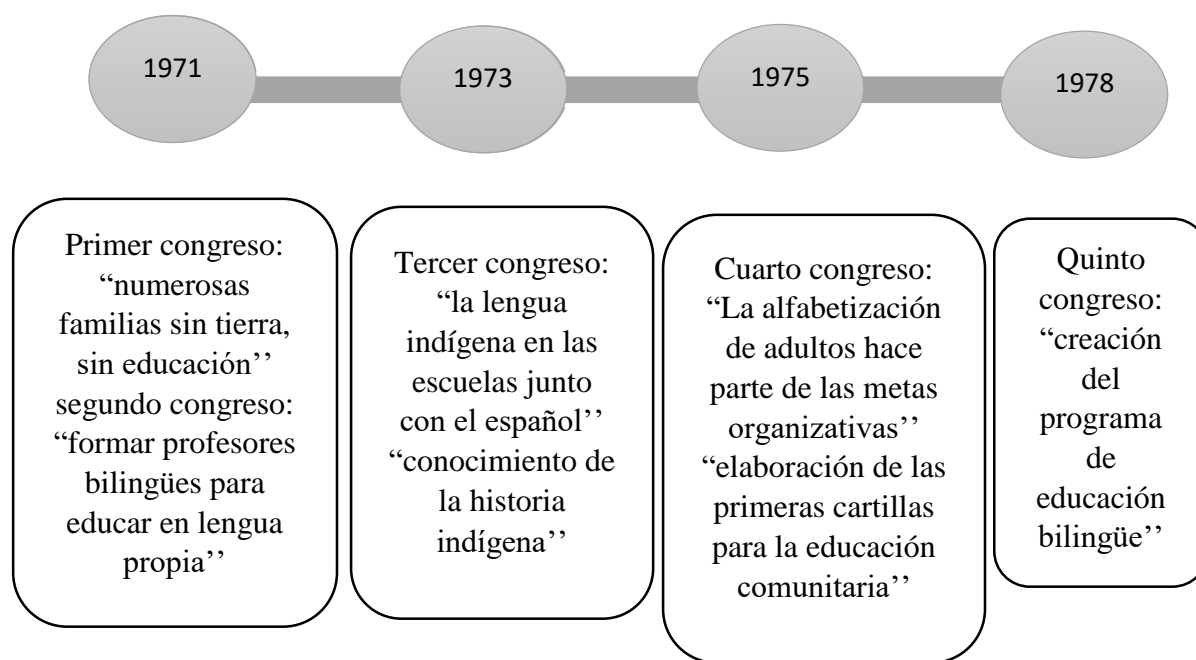
Si bien podemos ver que el Estado reconoció la educación propia como un derecho desde 1978, este la empezó a oficializar en las escuelas a mediados de los 90' se reconoce que a pesar de que el Estado legisle dicha normativa desconoce las reivindicaciones de los pueblos, estas normas surgen como un ejercicio de plasmar en el papel mas no llevar a cabo un ejercicio de reconocimiento real y es que es necesario resaltar que mencionar la diversidad no es encasillar a todos los indígenas como iguales, cada pueblo y comunidad tiene diferentes visones de la vida y de la manera de llevarla a cabo, cada comunidad tiene una lengua propia, entender la multiculturalidad pasa por entender que todas y cada una son diferentes. Entonces encontramos una de las deudas históricas que el Estado tiene con las comunidades indígenas, el reconocimiento real de su pluralidad.

En el ejercicio de contextualización también es necesario entender la ubicación geográfica de los territorios, reconociendo: uno, los desplazamientos históricos que han tenido las comunidades indígenas de su territorio, dos, el conflicto que los ha puesto en medio de la guerra, tres, el conflicto socio cultural en el que han estado inmersos, cuatro, la falta de garantías para llevar a cabo un ejercicio de educación propia tanto en la educación básica primaria, educación media y educación superior.

Es así como desde las comunidades indígenas también han surgido un sinnúmero de proyectos educativos que desde sí mismas han trabajado para consolidar estos procesos de educación propia, desligándose de los lineamientos de la educación tradicional y que han buscado desarrollar modelos educativos que trabajan para fortalecer los procesos identitarios, reivindicando su etnicidad a través de su autonomía.

3.2.2 El papel del CRIC.

En los años 70' nace el CRIC (Consejo Regional Indígena del Cauca) quien hoy en día es reconocido a nivel internacional por trabajar desde sus principios básicos entorno a la unidad, tierra y cultura. Siendo el CRIC una de las organizaciones indígenas más importante del país y basándose en su proclama de los siete puntos: "1. Recuperar las tierras de los resguardos; 2. Ampliar los resguardos, 3. Fortalecer los cabildos indígenas; 4. No pagar terraje; 5. Hacer conocer las leyes sobre indígenas y exigir su justa aplicación; 6. Defender la historia, la lengua y las costumbres indígenas; 7. Formar profesores bilingües para educar de acuerdo con la situación de los indígenas y en su propia lengua." (CRIC, primer congreso de 1971). Para los 70' se empiezan a desarrollar algunas propuestas educativas desde el movimiento planteando:



Fuente: (González, 2011, p. 156)

3.2.3 Procesos de educación propia.

“Realmente, una propuesta de educación propia va más allá de la selección de temas y contenidos escolares, debería dar cuenta de una forma de ser y relacionarse en el mundo” Vasco, Bravo, Galeano y Orjuela. (s.f)

Se plantea una educación acorde a sus contextos y nacen así las primeras escuelas autónomas, en donde se trabaja a partir de la justicia y la lucha sobre la identidad indígena, la recuperación de la tierra, el diálogo con diferentes saberes, la apropiación de la lengua propia, el fortalecimiento de la cultura, entre otras. Con una participación de toda la comunidad, se construye y define el papel fundamental del maestro en este proceso:

Las organizaciones plantearon sus propuestas educativas en aras de dos objetivos fundamentales: la “recuperación” de la identidad cultural y el fortalecimiento de las mismas organizaciones (...) Pero, para poder recuperar la identidad y al mismo tiempo fortalecer la organización se requería que quienes asumieran esa tarea cumplieran unos criterios básicos. Se necesitaba una persona que supiera el idioma vernáculo para poder enseñarlo a los estudiantes; que estuviera vinculada a los movimientos o por lo menos interesada en ellos para fortalecerlos; que conociera la cultura, su historia, sus tradiciones, sus intereses etc., para poder enseñarla y a la vez; que viviera en contextos específicos para tener una presencia sistemática en la escuela y en la comunidad en general (...) El rol del maestro fue asumido por los mismos indígenas y sobre todo por aquellos que hacían parte del movimiento y sabían leer y escribir. (González, 2011, p. 170)

Actualmente ha aumentado la contratación de maestros y maestras de la comunidad en los pueblos indígenas, aunque hoy en día cabe resaltar que el papel del educador también parte de la necesidad de estar en contextualización con el territorio, pero además busca maestros comprometidos con un llevar a cabo un proceso de permanente construcción, el aprender a vivir en convivencia con toda la comunidad, que aprenda a sentir y pensar en comunidad, que construya en conjunto con todos y todas, que desarrolle actividades

interculturales en donde se ponga en diálogo la realidad junto con las otras realidades existentes, que sea consiente de llevar a cabo un ejercicio de humanización, que tenga en cuenta que la escuela es un espacio de comunicación donde se encuentran no solo los saberes de la academia.

Las propuestas educativas de las comunidades indígenas también se resaltan por ser construidas desde abajo, es decir, con las bases de las comunidades, teniendo en cuenta los procesos de autogestión, cada una de sus prácticas busca desarrollar proyectos que rescaten los valores. Este parte de la necesidad de trabajar desde el reconcomiendo y la emancipación para la producción de conocimientos propios, los cuales se destacan por el fortalecimiento y la unidad de sí mismas.

Otro aspecto importante es el diálogo que se lleva a cabo entre la escuela tradicional y las prácticas de educación propia.

El hecho de que los movimientos indígenas hayan asumido la escuela moderna para hacer viable algunas de sus reivindicaciones, no significa que haya una cooptación política, ni que desde allí se imposibilite generar alternativas y potencialidades frente a la estructura misma del conocimiento, del saber, de las relaciones, de los sujetos. Sino que es la forma de reconocer la historia, de crear sobre lo existente, de relacionarse con la diferencia. (González, 2011, p. 185)

3.2.4 Disputas de la educación propia.

Uno de los conflictos existentes con el gobierno y su forma de estandarizar la escuela es la contratación de maestros que no están contextualizados con las problemáticas ni necesidades del territorio, estos llevan a cabo prácticas de educación tradicional que desconoce las apuestas de la comunidad. En muchos casos tanto los profesores como la comunidad hacen un diálogo que permite desarrollar dinámicas para el bien común, aunque es evidente que no en todas las comunidades indígenas se llevan a cabo dichos procesos y no todos los maestros están dispuestos a entablar un diálogo.

Reconocer las disputas existentes tanto en la escuela como en el territorio, hacen que la brecha de la desigualdad siga creciendo, las relaciones de poder existentes entre el aparato estatal y las comunidades hacen que la discriminación crezca, que las dinámicas de colonialismo se sigan desarrollando y las lógicas de estigmatización aumenten. En la actualidad podemos ver el caso de la comunidad Nasa en el norte del Cauca y cómo los medios de comunicación se han encargado de generar un señalamiento y una estigmatización frente a sus ejercicios de autonomía.

El Estado debe establecer planes de acción reales que salvaguarden las culturas indígenas, con trabajos que partan desde el reconocimiento de la multiculturalidad que permitan rescatar la voz propia de las comunidades y los trabajos de investigación previa que ellos hayan desarrollado.

3.2.5 Retos de la educación propia.

Actualmente la Universidad Autónoma Indígena Intercultural desarrolla procesos de educación propia los cuales empezaron a ser reconocidos por el Estado después de un largo proceso; algunos de sus objetivos más esenciales son:

- Consolidar la expresión, defensa y fortalecimiento de la autonomía como pueblos con culturas diferentes propendiendo por el ejercicio de la interculturalidad como condición de convivencia armónica.
- Propender por el reconocimiento de nuestros saberes, conocimientos y formas propias de recuperarlos, crearlos, recrear y transmitirlos a las nuevas generaciones.
- Incentivar y apoyar las dinámicas de coordinación local, zonal, regional, nacional, y aún internacional si son del caso, encaminadas a fomentar procesos educativos indígenas.
- Fortalecer mediante la crianza y siembra de sabidurías y conocimientos científicos, culturales, sociales y pedagógicos propios, los procesos de

identidad y plena expresión de la personalidad colectiva e individual, así como los proyectos, planes de vida y el buen vivir comunitario.

- Viabilizar los procesos de revitalización, uso, valoración y recuperación de las lenguas originarias.
- Propiciar procesos de organización, conocimiento y reflexión que fortalezcan nuestro posicionamiento frente a la violencia, la guerra y el conflicto armado, develando sus raíces históricas, sus actores y factores, sus causas y consecuencias.
- Facilitar el conocimiento y fundamentación de la interculturalidad como una condición para la generación y establecimiento de relaciones de respeto entre los pueblos y las personas.

El configurar esta propuesta rescata un trabajo de años, de su caminar, de todos los sujetos y sujetas que han configurado esta lucha, de mantener viva la memoria y la palabra. La educación propia mantiene varios de los preceptos con los que fue creada. Esta se convierte así en una propuesta educativa que conserva su enfoque fundacional, tanto en el discurso como en la práctica, esto nos muestra como es no solo una propuesta educativa sino también una apuesta política emancipadora y coherente en su accionar.

Un punto clave de la educación propia actualmente se lleva a cabo con el Proyecto Educativo Comunitario (PEC) que cada una de las comunidades desarrolla y lleva a cabo; este es un proceso que se construye colectivamente en la comunidad y entre muchos de sus objetivos se basa en resignificar la identidad propia de las diferentes comunidades indígenas, comunidades afrocolombianas, raizales y room, a partir de reconstrucción histórica que se desarrolla, el sentido del recorrer la palabra y darle sentido a la misma, se busca llevar a cabo un proceso educativo propio que parta de sus necesidades.

La memoria colectiva en este ejercicio es de gran importancia ya que se lleva a cabo con los mayores, sus conocimientos y experiencias, así es como por medio de ésta, se desarrollan estrategias educativas teniendo en cuenta las realidades de los pueblos indígenas, con un sentido político, social y educativo. Es necesario entender que cada comunidad tiene dinámicas diferentes que las hace únicas, es así como la construcción del PEC es diferente

para cada una; el PEC no puede homogenizar el pensamiento, ni la concepción educativa de los pueblos indígenas, por el contrario, debe enriquecer y fortalecer los planes de vida, los procesos culturales e interculturales, resignificar el sentir comunitario y rescatar la construcción saber de cada uno. A continuación, de manera general se explicarán algunos de los puntos y ejes claves de este proceso.

- Tejer el conocimiento.

A partir de la relación con la naturaleza los pueblos indígenas, parten de la reconstrucción del camino de sus antepasados, con encuentros con los mayores posibilitan el entender y fortalecer prácticas identitarias. La construcción de conocimiento desde las comunidades nace desde el ser y el sentir, teniendo en cuenta los saberes cotidianos se hace un diálogo constante entre saberes y sabiduría.

En el caso del conocimiento académico, parte por resignificar la relación del maestro-estudiante, su contexto, la relación con el territorio y la armonía con la que se encuentre con éste. Un fin de este encuentro, se puede describir en el fortalecimiento de los procesos organizativos existentes.

- Lo cultural.

Fortalecer los usos y costumbres de la comunidad, teniendo en cuenta los modos de compartir y habitar el territorio. Las manifestaciones culturales en los pueblos indígenas se describen como una lucha cotidiana contra el abandono, es evidente que hoy en día las lógicas de consumo, el capitalismo y la guerra han desplazado y arrebatado dichas prácticas; un ejemplo de esto es la medicina propia, el abandono de las lenguas propias, entre otras.

- Lo identitario.

A partir de la construcción ancestral y los encuentros que se llevan a cabo para fortalecer los procesos propios, se trabaja desde el actuar del individuo en la comunidad y su compromiso real para rescatar las costumbres y prácticas propias.

La identidad de los pueblos indígenas enfrenta así dos caras: por un lado, rescatar las herencias de sus mayores y por el otro enfrentarse con el diario vivir y sus problemáticas actuales.

- Lo político.

Las prácticas educativas deben tener un compromiso de accionar político para dar a los y a las estudiantes las herramientas necesarias y líneas orientadoras para entender su realidad. Este eje para los pueblos indígenas parte de la convivencia que existe entre los pueblos y la relación con la naturaleza, este debe tener en cuenta el reconocimiento, la validez y la autonomía educativa de cada pueblo.

- Principios:

Los principios que se describen en el PEC, buscan orientar los procesos comunitarios frente al preservar los usos y costumbres de la comunidad, teniendo en cuenta la autonomía territorial, las prácticas de justicia propia y el cuidado del medio ambiente. Otra de las razones, es tener en cuenta la importancia de la contextualización para estos procesos de educación propia y sus ejes centrales: La cultura, la unidad, la autonomía y el territorio.

- Plan de vida:

Este es un proceso que se debe tener en cuenta tanto individual como en lo colectivo, aunque ambos tengan una relación estrecha en su accionar, el plan de vida de las comunidades indígenas parte de la reconstrucción colectiva de la memoria, el que hacen frente a los procesos de resistencia e identidad.

Fortalecer las costumbres propias y proyectar un futuro, que permita resignificar el proceso que se lleva a cabo en la comunidad; este plan de vida se convierte en una práctica de vivir y sentir la comunidad buscando mantener siempre la memoria colectiva.

- Cosmovisión:

Se puede describir como la diferencia que existe entre los pueblos indígenas a partir de su historia propia y la sabiduría de los mismos. El sentir y el actuar de cada uno de los individuos forja una cosmovisión para la comunidad, este camino es el que le da sentido al que hacer, qué pensar y la coherencia con el actuar.

Describe a su vez la armonía del territorio y las prácticas cotidianas que allí se desarrollan, sembrando semillas de conocimiento que permitan fortalecer los procesos de resistencia.

- Minga.

Siendo este uno de los ejercicios más característicos de las comunidades indígenas, busca dar a entender cómo por medio de este se desarrollan diferentes prácticas educativas, la minga es el trabajo mutuo del colectivo donde se hace práctico el discurso del ser y del sentir, éste siendo un proceso de todos y todas, busca por medio de estos encuentros fortalecer el diálogo y la identidad.

En este espacio, todos y todas aportan desde su quehacer y sus experiencias propias, este encuentro se diferencia por ser un escenario que parte del caminar, del compartir saberes y conocimientos, a partir de éste, enseña.

- Interculturalidad.

En los pueblos indígenas es muy común ver el trabajo que se lleva a cabo con las comunidades campesinas, negras y urbanas. La interculturalidad que nos describe el PEC busca construir mediante estos espacios de diálogo y convivencia, prácticas educativas que estén al servicio de la comunidad.

Estos tejidos sociales reconocen la diferencia y a partir de este encuentro de culturas se posibilita la construcción de dichas herramientas pedagógicas para un bien común.

Un elemento fundamental en el proceso de educación es su gente, la gente se educa caminando, recorriendo, trabajando, llevando, trayendo, ese es el

proceso de educación de la gente, es decir, ocupada con actividades en un territorio, para eso es la educación, para poder vivir en ese territorio, para poder mantener ese territorio, para poder hacer crecer y avanzar ese territorio, porque el concepto de territorio no es estático, no es de un modo de una vez y para siempre y no va a cambiar. Vasco. (s.f).

3.3 Interculturalidad.

Entendemos interculturalidad como la posibilidad de diálogo entre culturas. (Consejo Regional Indígena del Cauca, 2004, p.18)

Para las comunidades indígenas del Cauca, la interculturalidad se construye desde las cotidianidades, en el vínculo que se genera entre las comunidades campesinas, afros y urbanas, todas estas en un espacio en común, el territorio. Es desde este espacio donde se crean prácticas y escenarios de encuentro para construir saberes y generar tejidos sociales, estos para fortalecer los procesos identitarios, los diálogos de saberes y el reconocimiento de la diferencia y la importancia de la misma. La interculturalidad es un ejercicio que se menciona, pero también es evidente el llamado a ponerlo en práctica de una manera real y constante.

Un espacio de interculturalidad debe ir más allá de las prácticas culturales de cada una de las comunidades, si bien es cierto que existe un diálogo para dichos escenarios también es necesario recalcar que estos no pueden ser los únicos que estén entendidos como interculturalidad, estos espacios deben estar buscando la mediación y tramitación de conflictos entre las comunidades, el diálogo de saberes tanto educativos como medicinales, un espacio que genere propuestas y opciones para el buen vivir. Las comunidades en donde se llevan a cabo procesos interculturales tienen como característica en común, la lucha por

los objetivos en donde todas las subjetividades se encuentren recogidas, entre estas luchas se destaca la lucha por la educación equitativa y contextualizada.

Según la autora Catherine Walsh, los procesos interculturales que adelantan hoy en día en la región del sur, son el resultado de las diferentes luchas por el reconocimiento y autonomía que han liderado los diferentes movimientos sociales desde los años 90, las demandas por el reconocimiento y la exigencia del cumplimiento de sus derechos, cada una de las comunidades tienen diferentes exigencias ya que cada una tiene un contexto diferente, es decir, si bien es cierto que las comunidades indígenas son las que lideran o por las que más se hace referencia la interculturalidad, no son estas las únicas que han llevado procesos; para las comunidades campesinas o afros no se pueden aplicar los mismos procesos de reconocimiento y aplicación de normas, si bien es cierto que las comunidades campesinas aún no han sido reconocidas como comunidad especial por la legislación colombiana, las luchas que han emprendido y han llevado a cabo a lo largo de la historia resaltan la importancia no solo de su reconocimiento sino del abandono estatal en el cual se han visto inmersos.

3.3.1 Perspectivas de la interculturalidad:

Según Walsh, se pueden evidenciar tres perspectivas distintas de la interculturalidad.

1. La primera perspectiva es la que referimos cómo relacional, la que hace referencia de forma más básica y general al contacto e intercambio entre culturas, es decir, entre personas, prácticas, saberes, valores y tradiciones culturales distintas, lo que podrían darse en condiciones de igualdad o desigualdad. (Walsh, 2009, p. 2)

Para esta primera perspectiva se hace necesario diferenciar la relación histórica que ha existido entre las comunidades y el resultado de las mismas, es decir, la composición mestiza que se evidencia en la región, hoy en día nosotros como individuos somos el resultado de un linaje entre indígenas, afros, campesinos, ciudadinas y extranjeros; a cada uno de nosotros nos compone una historia y un trasegar de dichas culturas y en esto también es

necesario mencionar las luchas y la imposición social en la cual estamos inmersos, no es un incognito que estas luchas nos han dado un puesto de inferioridad o superioridad en la sociedad desigual en la que vivimos. De esta manera es necesario resaltar que si bien la interculturalidad es un proceso entre distintas comunidades este es un proceso que busca un bien común, el cual busca tener un horizonte en donde todas las partes se sientan reconocidas y recogidas.

2. A nuestra segunda perspectiva de interculturalidad la podemos denominar funcional, Ésta se enraíza en el reconocimiento de la diversidad y diferencia culturales, con metas a incluso de la misma al interior de la estructura social establecida. (Walsh, 2009, pág. 3)

En este caso, la interculturalidad hace referencia un proceso de reconocer la diferencia, incluso dentro de las mismas comunidades, en esta perspectiva es necesario, mencionar la subjetividad y las subculturas que se llevan a cabo entre sí, en este reconocimiento es necesario hacer un llamado a los movimientos sociales para que tengan en cuenta estas diferencias y se construya a partir de ellas. Un ejemplo de esto es la poca información sobre el trabajo que se lleva a cabo en las comunidades indígenas y afros frente al movimiento LGBTIQ+, es importante llevar a cabo procesos que reivindiquen sus luchas pero que también son reconocidas las diferentes sexualidades e identidades que se dan en un mismo territorio.

Teniendo en cuenta el tema del reconocimiento también se hace necesario mencionar la doble vía de esta frente al gobierno y el reconocimiento de las culturas, es decir, el gobierno en la constitución de 1991 reconoce a la comunidad indígena y campesina, pero a su vez las encasilla y las enmarca como si las luchas de los movimientos indígenas fueran una sola, esto, con fines de lógica capital y dominante, según Muyolema (1998) los reconocimientos de la diversidad cultural se convierten en estrategias de dominación las cuales no tienen como fin desarrollar sociedades equitativas sino impulsar los imperativos económicos del modelo neoliberalizado, incluyendo a las comunidades que históricamente han sido excluidas.

3. La tercera perspectiva –la que asumimos aquí- es la de la interculturalidad crítica. Con esta perspectiva, no partimos del problema de la diversidad o diferencia en sí, sino del problema estructural- colonial- racial. Es decir, de un reconocimiento de que la diferencia se construye dentro de una estructura y matriz colonial de poder racializado y jerarquizado, con los blancos y “blanqueados” en la cima y los pueblos indígenas y afrodescendientes en los peldaños inferiores” (Walsh, 2009, p. 4)

Para esta última perspectiva, Walsh menciona la importancia de la interculturalidad entendida como una herramienta, ésta, como un proyecto que se construye con la gente, desde sus necesidades, sus cotidianidades, sus perspectivas y proyectos; estos planes requieren una transformación en el sistema que nos gobierna y a su vez nos oprime. De esta manera es necesario entender que las clases dominantes que se han encargado de oprimir a las comunidades más vulnerables y a demostrar que los problemas existentes en dichos territorios son ajenos al Estado, a un Estado centralizado que encasilla a las comunidades y a su vez las vulnera.

3.3.2 Ejes de la interculturalidad.

Para entender los procesos de interculturalidad, se enumerarán los diferentes aspectos importantes y característicos de dichos procesos:

- Este debe ser un proceso de diálogo entre dos partes, que parta del reconocer y respetar la diferencia.
- Estos procesos trabajan a partir de la necesidad de cambiar las condiciones de desigualdad y discriminación en las cuales han estado inmersos.
- Construir a partir de la diferencia buscando las dinámicas del buen vivir para la comunidad o las comunidades que hagan parte del proceso.
- Debe ser entendido como un proyecto político.
- Se deben realizar procesos de memoria, los cuales sean capaces de relatar sus luchas y trazar su horizonte para un futuro.

- Entender que los procesos de interculturalidad surgen desde las necesidades propias de las comunidades

3.3.3 La interculturalidad y la educación.

Los procesos interculturales tienen un gran papel en la educación, para este punto la autora Catherine Walsh nos describe cómo desde las construcciones del saber y el pensar tanto de los individuos como de los colectivos y comunidades se ven entrelazados con la educación y los procesos educativos propios que se han llevado a cabo a lo largo de la historia. Para un primer momento es necesario remitirnos al reconocimiento que hace la constitución política, al establecer la educación propia como un derecho de las comunidades, pero es también evidente resaltar el abandono hacia dicho derecho, es decir, si bien la constitución reconoce la educación propia desatiende el llamado de las comunidades a llevar a cabo una educación contextualizada, donde los maestros estén contextualizados de las necesidades de las comunidades.

Éste entendido como proyecto social que busca llevar a cabo un proceso educativo intercultural crítico, con una praxis que parta de las necesidades de la comunidad, del diálogo con las otras comunidades, de entender la diferencia y hacer de ella una ventaja para construir. Si bien es cierto que existen tensiones y disputas entre distintas comunidades, como lo es en el caso de las comunidades indígenas y las comunidades campesinas en la región del Cauca es necesario resaltar, que el gobierno es quien ha sido partícipe de estas tensiones y disputas, la tenencia de tierra de latifundios e ingenios azucareros han hecho que no se devuelva el territorio a las comunidades, y así reubiquen a las comunidades en fincas campesinas donde uno, se pierde la cosmovisión y su relación con la tierra que es de ellos, dos, ambas comunidades tienen una manera distinta de ver y entender la relación con el territorio y tres, se generan disputas entre sí al accionar del gobierno de querer encasillar las necesidades de ambas comunidades como una sola.

Nos referimos a una praxis pedagógica crítica, intercultural y de-colonial que pretende pensar no solo “desde” las luchas de los pueblos históricamente subalternizados, sino también “con” sujetos, conocimientos y modos

distintos de estar, ser y vivir, dando un giro a la unicidad y monoculturalidad fundantes de la empresa educativa y su razón modero-occidental-capitalista, para dar centralidad, más bien, a la vida y, por ende, al trabajo aun incompleto de la humanización y descolonización. (Walsh, 2009, p. 16).

Para el caso de las comunidades indígenas es necesario resaltar que en sus proyectos educativos el reivindicar la lengua propia de su comunidad, pasa por la cosmovisión de sí mismas. Una educación bilingüe no puede resumirse en la enseñanza del inglés y el español, sino que tiene que brindar la enseñanza de la lengua propia tanto, en colegios como en espacios educativos para adultos. Los diferentes representantes del gobierno a lo largo de la historia no solo han desconocido esta realidad, sino que por su parte la niegan o la encasillan como si esta fuera una sola.

Es necesario que para que existan procesos de interculturalidad educativos exista la voluntad tanto de la comunidad como de las otras partes, las diferentes investigaciones, trabajos frente a la etnoeducación y las muchas experiencias educativas que hoy resaltan estos procesos hacen que exista una luz frente al oscuro panorama de la desaparición de lenguas indígenas en Colombia. Según la ONIC (Organización Nacional Indígena de Colombia) hay 65 lenguas indígenas existentes:

Achagua, Andoque, Awapit, Bará, Barasano, Barí Ara, Bora, Cabiari, Carapana, Carijona, Cocama, Cofán, Cuiba, Curripaco, Damana, Desano, Embera, Ette Naka, Hitnu, Guayabero, Ika, Inga, Kakua, Kamsá, Kichwa, Kogui, Koreguaje, Kubeo, Kuna Tule, Macuna, Miraña, Muinane, Namtrik, Nasa-Yuwe, Nonuya, Nukak, Ocaina, Piapoco, Piaroa, Piratapuyo, Pisamira, Puinave, Sáliba, Sikuni, Siona, Siriano, Taiwano, Tanimuca, Tariano, Tatuyo, Tikuna, Tinigua, Tucano, Tucuná, Tuyuca, Uitoto, Uwa, Wanano, Wayuunaiki, Wounaan, Yagua, Yanuro, Yuhup, Yukpa, Yuruti. Para los pueblos indígenas y sus más de 400 mil hablantes en 30 de los 32 departamentos de Colombia, la lengua materna es más que un instrumento para la comunicación; la lengua estructura el pensamiento, crea vínculos,

articula relaciones sociales y con el cosmos, trasmite la esencia, tradición y sabiduría de generación en generación. La lengua crea, aconseja, acompaña, transforma, sana... ONIC. (2015). Comunicado 013. Recuperado de <http://www.onic.org.co>

De allí la importancia de seguir rescatando la lengua propia, éste como instrumento de conocimiento de las culturas, la lucha contra la desaparición y extinción de sí mismas.

Otro punto clave de los procesos de interculturalidad educativos se da en la formación de maestros, si bien es cierto que hoy en día las escuelas cuentan con más profesores nativos que antes, se hace necesario que para la contratación de los mismos exista un compromiso real por rescatar los procesos identitarios y llevar a cabo tanto procesos como proyectos interculturales que permitan fortalecer todos los escenarios tanto educativos como comunitarios.

En cuanto a los aprendizajes que se obtienen en estos procesos también existe la necesidad de establecer un acuerdo entre las partes para que las personas externas de la comunidad devuelvan los trabajos que se obtienen de la comunidad, tanto investigaciones como procesos educativos, estos con el fin de reforzar los procesos y seguir fortaleciéndolos.

Aquí tenemos un problema y es que muchas veces vienen hacen investigaciones, uno les abre las puertas, entrevistas, libros, les cuentan pero se van y nunca vuelve uno a saber de ellos, una vez un señor vino y nos dijo que él iba a publicar los cuentos que eran propios de nosotros hablo con varios mayores se llevó la información y nunca volvió, una de las personas que más habla el Namtrik ni siquiera es de la comunidad fue una extranjera que vino y empezó a aprender y aprender de los mayores y se fue y tampoco nunca volvió (Mayora. Encuentro Personal. Mayo 2019).

Todas las personas que tienen algún tipo de interés por las comunidades y por llevar a cabo procesos de diálogo y procesos interculturales tienen que ser conscientes y capaces de

responsabilizarse en devolver ese conocimiento a la comunidad, darles la voz y el reconocimiento por su trabajo.

3.3.4 El horizonte de la interculturalidad.

Entender la interculturalidad y sus retos actuales se puede exponer en varios puntos, primero, se podría mencionar cómo la necesidad de resaltar los procesos interculturales va más allá de los procesos indígenas, es decir, como se mencionaba anteriormente que los procesos indígenas han liderado los procesos interculturales en la región estos no son los únicos procesos interculturales, segundo, entender las condiciones del poder, del saber y el ser en la comunidad, tercero, la relación que tengan entre sí y el reconocimiento por la diferencia, la coexistencia por el otro y el respeto hacia este, tanto por sus creencias, relación con la tierra, color de piel, lengua, entre otras.

Al partir del problema estructural-colonial-racial y dirigirse hacia la transformación de las estructuras, instituciones y relaciones sociales y la construcción de condiciones radicalmente distintas, la interculturalidad crítica –como práctica política- dibuja un camino muy distinto, que no se limita a las esferas políticas, sociales, y culturales, sino que también se cruza con las del saber, el ser y la vida misma. Es decir, se preocupa también por/ con la exclusión, negación y subalternización ontológica y epistémico- cognitiva de los grupos y sujetos radicalizados por las prácticas – de deshumanización y subordinación de conocimientos- que privilegian a unos sobre otros. (Walsh, 2009, p. 13).

Llevar a cabo procesos autónomos que mantengan prácticas que luche contra la desigualdad, siendo este un proyecto decolonial que luche por el reconocimiento, autonomía de los que han sido marginados de la sociedad. Según la autora Stella Pino en la revista *Pensamiento Popular*, el horizonte de la interculturalidad y sus retos actuales se pueden describir desde dejar de lado la idea de que la interculturalidad solo pasa por la etnia y repensarnos las subjetividades y las nuevas formas de ser y habitar.

3.5 Juventud Indígena.

Para entender la categoría de juventud indígena tenemos que primero identificar las diferentes concepciones de juventud, desde la antropología como nos menciona la autora Valentina Stella, partimos del inferir como lo que denominamos Juventud pasa por ser un periodo de espacio- tiempo en nuestra vida, es la etapa de no ser un niño, pero tampoco ser un adulto, pasa por pensar que en este lapso de la vida se desarrolla y se tienen en cuenta las expresiones identitarias que van a influenciar nuestro camino a lo largo de la vida.

En este proceso es necesario entender cómo las condiciones tanto históricas como materiales influyen frente a las expresiones identitarias de los y las jóvenes, quienes cumplen un papel de gran importancia en las comunidades en donde hacen parte, se puede entender la Juventud como el puente que conecta las prácticas identitarias que se han aprendido en la infancia se conectan con la vida adulta, es así como construye un camino y una identidad propia.

Caracterizar la juventud indígena implica dos consideraciones fundamentales: una que ubica al joven indígena en el proceso organizativo, como sujeto de prácticas de control social que cuestionan sus prácticas apropiadas; otra que lo ubica en la institución escolar, que facilita el acceso a nuevos saberes que cuestionan tradiciones y profundizan su vulnerabilidad a los ojos de su colectivo, y no permiten su acceso en igualdad de condiciones al mundo occidental (Zapata, 2005, p. 28).

De esta manera es necesario entender cómo las prácticas identitarias de las comunidades también establecen un papel de responsabilidad con los jóvenes, a quienes los ubican en primera medida como sujetos capaces de hacer una lectura más amplia del control de los medios de comunicación y de hacer una lectura académica de las diferentes situaciones, si bien es cierto que un gran número de personas adultas indígenas no han tenido acceso a ningún tipo de educación y ya hoy en día con sus hijos cuentan con dicho acceso, es cómo también se establecen una serie de compromisos para con ellos.

3.5.2 Problemáticas. A continuación, se describirán algunas de las problemáticas más evidentes frente a la juventud indígena y su relación con el territorio: según la autora Maidana (2013), se pueden señalar ocho problemáticas.

Uno, entender la diferencia existente entre ser joven indígena en la ciudad y el campo, es decir, cómo diferenciar al joven que por sus condiciones históricas y de vida tuvo que desplazarse a la ciudad y al joven que está en su territorio lo habita y tiene constante comunicación con sus mayores y lleva a cabo sus prácticas identitarias y culturales.

Dos, diferenciar y entender las prácticas culturales de los jóvenes, si bien es cierto que hoy en día la cultura occidental se ha abierto paso con las tecnologías es necesario entender cómo las prácticas culturales de los jóvenes van cambiando.

Tres, la construcción social de cada sujeto y las dinámicas internas del núcleo familiar, cómo estos pueden diferenciar y enmarcar una subjetividad distinta en cada uno de los jóvenes.

Cuatro, inferir cómo las condiciones de los y las jóvenes indígenas se ven modificadas por las condiciones socio-económicas de las comunidades, para las familias indígenas es común ver cómo los jóvenes desde temprana edad empiezan a llevar a cabo un ejercicio laboral, tanto para ayudar en las labores de la casa como para aportar económicamente, esto hace que se diferencie de las condiciones de un joven de la ciudad, quien en algunos casos tiene algunas oportunidades más para sobrellevar la subsistencia.

Cinco, el problema de la migración para las comunidades indígenas es un problema alarmante, según la ACNUR (Alto comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados) para el año 2010, en Colombia habían alrededor de 3 millones de personas que estarían en situación de desplazamiento y aproximadamente 70,000 de los desplazados internos registrados son indígenas. De esto es clave entender cómo el desplazamiento forzado de sus territorios hace que se pierdan las prácticas identitarias y culturales de los jóvenes indígenas.

Seis, cómo ya se había mencionado anteriormente una de las problemáticas y desafíos de la juventud indígena es su relación con la tecnología, cómo están entrando a ser permeados de una cultura occidental por medio de las redes sociales.

Siete, para algunas comunidades indígenas la llegada de la juventud significa un paso para la realización y consolidación de familias, es evidente que en las comunidades indígenas inmersas en el abandono estatal no cuentan con métodos de planificación familiar para las jóvenes indígenas.

Ocho, los jóvenes indígenas como víctimas del conflicto armado, pese a que la legislación da los jóvenes indígenas la opción de no prestar el servicio militar obligatorio, existe un desconocimiento de la ley y también está el reclutamiento por diferentes grupos armados.

3.5.3 Lo étnico.

Según la autora Laura Kropff, lo juvenil tiene una doble vía en cuanto a la etnicidad, ya que se identifica como algo que se opone a la tradición, ya sea porque se ha permeado de otro tipo de culturas o porque la etapa de la juventud hace que se generen dinámicas de contrapostura a las tradiciones o patrones establecidos. Es así como podemos determinar cómo problemática central, el cambio o la continuidad de las tradiciones de una comunidad en cuanto al relevo generacional, ubicando la juventud como una etapa de transformación, es necesario entender cómo la concepción del territorio se ubica dentro de estos, ya que si bien es cierto que los jóvenes buscan una opción de vida hacia lo urbano se hace necesario reforzar sus creencias y arraigos frente al territorio.

El problema central, entonces, tiene que ver con el cambio y la continuidad. Se identifica a la juventud como agente de transformación orientado hacia lo urbano y a la etnicidad como efecto de una serie de contenidos culturales territorializados en áreas rurales que son defendidos por los mayores de la comunidad. En esta línea de pensamiento, la etnicidad se ve desafiada por la juventud en tanto esta última se identifica como motor de aculturación o

transculturación. El problema es, entonces, la pérdida de contenidos culturales definidos como tradicionales. (Kropff, 2014, p. 19)

Es imprescindible entender que los diferentes espacios de etnicidad de las juventudes no solo están en desacuerdo o contra vía de las tradiciones sino también es necesario resaltar y pensarlos como agentes activos que desarrollan estrategias para defender, legitimar y luchar por su vigencia étnica. Actualmente en Colombia el CRIC ha desarrollado estrategias que resaltan estas apuestas.

3.5.4 Programa de jóvenes.

Actualmente en el CRIC (Consejo Regional Indígena del Cauca) se lleva a cabo un proceso que busca liderar las diferentes apuestas y luchas del movimiento indígena frente a los jóvenes, este programa se crea para fortalecer la organización y generar un puente de comunicación que permita hacer un relevo generacional, es un espacio de diálogo entre el saber ancestral y las nuevas apuestas de los jóvenes por el territorio.

La organización indígena viendo la exigencia del tiempo, de acuerdo con la sociedad implementa el enfoque de jóvenes como relevo generacional. Este escenario permite hacer trabajos desde la juventud identificando varias debilidades y amenazas directas que afectan el futuro de los pueblos como la pérdida de la identidad, mal aprovechamiento del tiempo libre, consumo de sustancias psicoactivas, embarazos no deseados, vandalismo, reclutamiento en los distintos grupos armados, migración hacia las ciudades, violencia intrafamiliar entre otras. Consejo Regional Indígena del Cauca. (2019) VII encuentro de jóvenes por la reivindicación de los derechos ancestrales a la vida y a la defensa territorial en memoria de Edwin Dagua Ipia. Recuperado de: <http://www.cric-colombia.org>

Para la organización es importante evaluar y repensar nuevas estrategias que permitan hacer frente a las problemáticas ya antes mencionadas, partiendo de diferentes tácticas que permitan a los jóvenes encontrarse con sus raíces, hallando la manera de que sean ellos

quienes busquen y defiendan su identidad, su plan de vida, su historia, entre otros. Entre estas estrategias converge la idea del encuentro de jóvenes del CRIC.

3.5.5 Encuentros de jóvenes del CRIC.

Se hace necesario crear espacios que organicen de una manera armoniosa la sabiduría de los mayores con la experiencia de los jóvenes; estos según la plataforma digital del CRIC, podrían describirse en:

- Seguir capacitándose en estos encuentros.
- Realizar congresos cada dos años.
- Continuar fortaleciendo la medicina tradicional.
- Fortalecer dentro de las comunidades la educación y salud propia.
- Aprovechar los mensajes que se dan en los espacios de encuentro y aplicarlos en los centros educativos.
- Dar orientación a los niños y jóvenes para evitar que no caigan en malos caminos.
- Recuperar lo que se ha perdido.
- Apropiarse de todos los espacios entre mayores y jóvenes
- No dejarse influenciarse por las políticas e ideológicas externas
- Crear una organización de jóvenes como estrategia para fortalecer el movimiento indígena.
- Tener la posición clara tanto en el nivel político como cultural.
- Identificarnos como pueblos indígenas llevando con nosotros la autonomía.
- Que el programa de jóvenes recuerde la historia ya que en ella hay mucha sabiduría.

El Consejo Regional Indígena del Cauca. (2014) estableciendo redes de resistencia menciona algunas características de fortalecimiento del plan de vida de las experticias de juventud, entre las más destacadas están:

- ✓ Revisar la capacidad colectiva con nuestros cabildos y tratar de unificar pensamientos.
- ✓ Fortalecer la tradición oral y valores culturales.

- ✓ Que los planes de vida se fortalezcan desde los principios de cada pueblo.
- ✓ Socializar a la juventud sobre qué es el plan de vida.
- ✓ El plan de vida debe estar en la defensa del patrimonio cultural y genético.
- ✓ Ir adecuando los planes de vida de acuerdo con la realidad social, cultural y política.

4. CAPITULO 4. RECONSTRUCCIÓN DE LA EXPERIENCIA.

En este cuarto capítulo se hace una reconstrucción de la experiencia, partiendo de las investigaciones y proyectos sobre jóvenes que se tienen en el resguardo indígena pueblo Totoró, para un segundo momento a manera de relato cuento sobre mi llegada al territorio, las preguntas que surgieron, el cómo nació la escuela, de qué manera surgieron las categorías de análisis, los conflictos personales que trajo esta práctica, el sentir que brotó tras dos años de trabajo. Para un tercer momento se describieron uno a uno los encuentros que se desarrollaron y las evidencias de los mismos, seguido de esto hago un breve espacio para describir el trabajo que se desarrolló con cinco profesores los cuales desde sus experiencias, relataron su ejercicio docente, sus prácticas educativas y en algunos casos la relación entre la educación popular y la educación propia, para finalizar describo la experiencia que viví en el acompañamiento de los grados de los niños y niñas de grado once con los cuales se llevó a cabo la escuela de formación política y su vez la entrega de una certificación simbólica.

4.1 Jóvenes.

En la comunidad indígena pueblo Totoró según el censo de 2018, hay alrededor de 1.200 jóvenes entre los 14 a 18 años; en el resguardo existe el programa de jóvenes el cual fue diseñado atendiendo la necesidad de brindar un espacio lúdico entre ellos y la comunidad. Los jóvenes por su parte vienen adelantando un trabajo en cuanto a la identidad, al reconocimiento de ellos y a su vez de los proyectos políticos organizativos, la lengua propia y el plan de vida de cada uno; este trabajo con el fin de dotarse de herramientas necesarias para asumir en un futuro la organización y dirección del pueblo Totoró.

Los jóvenes de la comunidad desarrollan varios espacios tanto deportivos como culturales con ayuda del cabildo, también es necesario resaltar el trabajo del cabildo escolar quien lleva a cabo proyectos en pro de la comunidad juvenil y el cubrimiento de sus necesidades y derechos, participando en reuniones, encuentros, asambleas y talleres del resguardo.

4.1.1 Problemáticas.

Las problemáticas de los jóvenes indígenas radican en dos sentidos, por una parte, la falta de programas por parte del gobierno, en cuanto a los procesos de formación educativa y el nulo acompañamiento a actividades lúdicas y deportivas, por otra parte, el desinterés y desconocimiento en cuanto a la importancia de la identidad indígena

En el resguardo se puede evidenciar que tres de las problemáticas más latentes son: el consumo de sustancias, el abandonar el sistema educativo y la falta de oportunidades para el acceso a la educación superior.

4.1.2 Contexto educativo.

Para hacer un recuento del contexto educativo de la comunidad Totoró, se debe tener en cuenta que en la comunidad existen dos colegios, por un lado, está la Institución Educativa Francisco José de Caldas la cual está ubicada en la cabecera municipal del municipio y por otro, la Institución Educativa Agropecuaria Pueblo Totoró, la cual cuenta con 10 sedes en distintos espacios del resguardo, la comunidad cuenta con el proyecto educativo comunitario (PEC) el cual sirve como guía para los procesos de formación en cuanto a la básica primaria y básica secundaria; su eje principal es el fortalecimiento y conservación del territorio y la lengua propia, como mecanismo de resistencia a los procesos de aculturación que se están llevando a cabo.

Por otra parte, el papel de los profesores es de gran importancia, ya que no se cuenta con una planta docente que sea propiamente del cabildo, se espera generar compromisos con los profesores externos para que participen en las diferentes jornadas que se realicen en cuanto al fortalecimiento de la cultura, de esta manera, es necesario que ellos entiendan la importancia y se genere un respeto frente al uso de la lengua en los espacios escolares.

4.1.3 Nivel educativo.

Para el censo del año 2018, se contaban con 2.300 niños en edad escolar entre los 5 y 17 años, en la comunidad no existe un censo específico que nos muestre cuántos son los y las estudiantes que estén suscritos a programas de educación formal, sin embargo, es evidente

que la gran mayoría está estudiando actualmente en alguna de las dos instituciones educativas del resguardo.

En lo que representa el índice de educación dentro del pueblo indígena Totoró, en el año 2005, según el Censo (DANE,2005) “El porcentaje de población Totoró que no sabe leer ni escribir es del 16,4% (1.032 personas), del cual la mayoría son mujeres, con un 54,6% (563 personas). Por otra parte, En cuanto al estado de la Lengua Propia del pueblo Totoró, visibilizan el peligro de extinción en el que este idioma indígena se encuentra con un 11,1% de hablantes (695 personas) sobre el total de la población.” Resguardo Indígena Totoró. (2010) p. 44. Proyecto Educativo Comunitario de Totoró.

Por otra parte, cabe resaltar que la comunidad indígena pueblo Totoró desde el año 2018 está desarrollando la propuesta de un programa para adultos que consiste en aprender la lengua propia Namtrik, actualmente se han inscrito 60 adultos y se espera iniciar antes de concluir este año.

4.2 Institución educativa agropecuaria pueblo Totoró.

En el año 1997, El colegio Pueblo Totoró dio apertura al grado sexto, luego se unieron las escuelas de La Peña y Betania quedando como Colegio básico Pueblo Totoró. Para el año 2001, la Secretaría de Educación aprobó estudios hasta el grado noveno en la vereda Betania, luego en el año 2004 sale la resolución de fusiones la cual refiere integrar las diez escuelas del resguardo formando una sola institución, de nombre Institución Educativa Agropecuaria Pueblo Totoró, la cual hoy en día ofrece los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y educación media, esta institución integra a las siguientes sedes:

- Institución Educativa Agropecuaria Pueblo Totoró.
- Escuela rural mixta El Cofre.
- El centro docente rural mixto Malvazá.

- El centro docente rural mixto El Carmen De Sabaletas.
- El centro docente rural mixto Nueva Orleans.
- El centro docente rural mixto Loma Del Medio.
- El centro docente rural mixto La Palizada.
- El centro docente rural mixto Miraflores.
- El centro docente rural mixto Miraflores Bajo.
- El centro docente rural mixto Puente Tierra.

Resguardo Indígena Totoró. (2010) p. 24. Proyecto Educativo Comunitario de Totoró.

Para 1971 cuando se organiza el Consejo Regional Indígena (CRIC) planteó:

- Defender la historia, la lengua y las costumbres indígenas en las instituciones de los resguardos.
- Formar profesores indígenas para educar de acuerdo con las necesidades del pueblo indígena y su respectiva lengua.

En la Institución Educativa Agropecuaria Pueblo Totoró se pretende conservar y fortalecer la cultura en un verdadero proceso comunitario con el objetivo de lograr una formación integral para la comunidad educativa de la institución. Mediante la especialidad técnica agropecuaria se busca vincular al estudiante en los procesos productivos, propiciando el planteamiento y desarrollo de sus propios proyectos, y utilizando una tecnología acorde con las explotaciones agropecuarias predominantes en la zona. La Institución Educativa combina estrategias técnicas, pedagógicas y las vincula al Plan de Vida, de acuerdo con los lineamientos del Decreto 804 de 1995 y estableciendo relaciones entre su vida y esas disciplinas, entre los principios y la práctica, entre el pasado y el presente. Por esa razón y tratando de darle funcionalidad a nuestra estructura organizativa, desde el mismo momento de la creación del programa de educación, se empezó a trabajar en la recuperación de la

lengua y se realizaron encuentros para fortalecer procesos culturales. Resguardo Indígena Totoró. (2010) p. 5. Proyecto Educativo Comunitario de Totoró.

4.2.1 Proyecto Educativo Comunitario (PEC)

Este es un proceso que se ha trabajado desde el año 2.000, en donde se ha aportado el saber de los padres de familia, mayores, cabildo, jóvenes, maestros y directivos, este proyecto es entendido como una apuesta por la búsqueda de identidad de los jóvenes y su relación con la tierra y su cosmovisión, teniendo en cuenta los conocimientos que se han transmitido de generación en generación y que busca ser un modelo pedagógico propio del Pueblo Totoró.

Este modelo se basa en rescatar la dignidad y la lucha de un pueblo, sus sueños, su Plan de Vida, su armonía con la naturaleza como generadora de vida, en una sociedad que se empeña en olvidar sus raíces y desconocer lo ancestral.

Según los habitantes que estuvieron en la construcción del documento, cuentan que fue una tarea ardua ya que muchos de los conocimientos y saberes quedaron en la memoria de los mayores, mencionaron que el objetivo de este trabajo se basaba en:

Recuperar todo nuestro territorio, cómo un espacio en donde se pueda seguir realizando una relación con la madre tierra, recuperar el territorio para que sea un espacio donde podamos mantener viva nuestra cultura, trabajar en reconstruir la memoria de nuestro pueblo, seguir trabajando en el gobierno propio y en nuestras leyes, aceptar que hay otras personas que vienen de afuera a ayudarnos en el proceso. Resguardo Indígena Totoró. (2010) p. 29. Proyecto Educativo Comunitario de Totoró.

4.2.2 Principios de la educación propia Totoró.

Dentro del proceso de fortalecimiento del pensamiento propio de la cultura del pueblo Totoró, es necesario evidenciar cómo la comunidad se articula con la escuela para llevar a cabo programas que busquen trabajar por lo propio, como lo es el proceso de la lengua, el cual en un principio se estableció como dos horas semanales para los niños de la primaria, hoy en día, ésta ya cuenta con un espacio propio en la malla curricular para todo el colegio,

según el profesor Manuel, el espacio de Namtrik en la escuela permite desarrollar contenidos sobre la historia, la cosmovisión y las tradiciones del pueblo Totoró.

Por otra parte, es necesario resaltar que existen varios principios de la Educación Propia, que permiten orientar el currículo en los cuales se destacan los siguientes: “Escuela integrada a la comunidad, interculturalidad, organización y autoridades tradicionales, investigación, valoración de los mayores, fortalecimiento del pensamiento propio y de la cosmovisión, territorio e historia, armonía, lengua Namtrik, proyectos, minga o trabajo comunitario y flexibilidad.” Resguardo Indígena Totoró. (2010) p. 14. Proyecto Educativo Comunitario de Totoró.. Estos, pensados con el fin de fortalecer los procesos de identidad que se vienen trabajando en el resguardo; para la comunidad es de suma importancia que el colegio participe en encuentros, dentro y fuera de la misma institución, que los y las jóvenes desarrollen proyectos de plantas medicinales, de agronomía, de recorridos ambientales, de trabajos de minga y estos con el fin de forjar un trabajo comunitario que permita que los y las jóvenes por medio de su participación hagan oír su voz y su opinión.

4.2.3 Dimensiones del proyecto educativo.

Dentro de la construcción del proyecto quedaron establecidos ciertos acuerdos, los cuales se resaltan como espacios de resignificación de lo propio, hoy en día existen cinco dimensiones las cuales son:

Dimensión pedagógica:

Para describir este punto, es necesario tener en cuenta diferentes aspectos que se unificaron para darle lugar al surgimiento del proyecto. En primer lugar, se retoma el plan de vida, este entendido con un instrumento de construcción que reconoce las características del pueblo, de su cultura, de su pensamiento, de sus costumbres, de sus creencias y relación con la madre tierra. En segundo lugar, el pedagógico “Unirikmera pesenamuntrap” y el “t a p k o s r e k u n p e t a p m a r k u n”, entendidos como las formas de transmitir el conocimiento de los y las mayores hacia la comunidad, este busca mantener

los saberes de la comunidad desde lo cotidiano, sin desconocer las relaciones de fortalecimiento del territorio. En tercer lugar, destacan los componentes que rigen el Plan Educativo Comunitario (PEC) como lo son, el territorio, la lengua, la comunidad, lo conceptual y lo pedagógico. En el cuarto lugar se pueden resaltar los doce principios, entendidos de la siguiente manera: “Escuela integrada a la comunidad, interculturalidad, organización y autoridades tradicionales, investigación, valoración de los mayores, fortalecimiento del pensamiento propio y de la cosmovisión, territorio e historia, armonía, lengua Namtrik , proyectos, minga o trabajo comunitario y flexibilidad” y por último lugar, el quinto, lo constituyen los cinco ejes, territorio, lengua, producción, político organizativo, cultura y sistema numérico.

Dimensión didáctica y lúdica:

El modelo educativo, respeta y legitima una manera distinta de trabajar la educación respecto a dos contextos: el indígena y el universal, con principios de colectividad de los pueblos originarios se pretende priorizar la enseñanza de los niños y niñas Totoróez, este proyecto fue diseñado para:

- Fortalecer la cultura, la lengua y el pensamiento de los Totoróez.
- Lograr que los niños tengan un currículo más adecuado a su cultura, a su cotidianidad y por ende un mejor rendimiento escolar.
- Fortalecer saberes y conocimientos de los mayores.
- Impartir conocimientos generales y particulares (propios)

De esta manera, se trabaja en el desarrollo de formas de trabajo, a partir del arte, para la enseñanza y el aprender a través del juego. También es necesario resaltar cómo desde las experiencias se plantea la articulación de la sabiduría y las prácticas artesanales, tales como el tejido. “ Tejer jigra, tejer chumbe, tejer ruana, tejer cobija, tejer morrales, tejer gorros.” Y estrategias didácticas como:

“Organizar la hornilla en la casa, la huerta y forma de trabajo en la huerta, los tiempos de siembra, la utilidad de lo que se produce, la capacidad de búsqueda y preparación de remedios con las plantas de la huerta y del monte, los rituales de la primera menstruación y el baño, el baño de un bebe a los tres días, la cortada y caída del ombligo, la caída de los dientes, el ritual de las ofrendas, los rituales cuando muere un comunero, los refrescamientos, las señas y la interpretación de ellas, la lectura de los significados en la naturaleza.”

Dimensión formativa:

El proceso que se lleva a cabo en la comunidad apunta a la reivindicación y pervivencia del rescate de la cultura propia y por eso es necesario que todas las personas que hagan parte del proceso educativo estén en constante construcción que no excluya a la interculturalidad, pero se tenga en cuenta el contexto de la comunidad, esto por medio de estrategias pedagógicas, didácticas y procesos que los doten de herramientas acorde a la cultura Totoró. Dentro de estos grupos de personas o actores están:

El estudiante:

Los estudiantes que participen en el proceso educativo Totoró, deben ser personas con inquietud por profundizar en el conocimiento de su cultura y en el de la sociedad mayoritaria, además de ser tolerantes con las otras culturas que comparten su entorno. Niños con espíritu de investigadores, críticos pero respetuosos tanto de sus mayores como de la diversidad cultural, deseosos de conocer las costumbres, la historia, la cosmovisión, las tradiciones de su cultura y de las demás culturas que comparten su territorio.

El profesor:

Las personas encargadas de desarrollar este trabajo, convergen con el compromiso que cada uno debe asumir para aportar en forma integral, combinando lo cultural, lo organizativo, lo científico y lo propio, sin detrimento de ninguno de ellos. Es una persona con responsabilidad frente a todo el trabajo cultural y el uso de la Lengua Propia. Debe poder desenvolverse en todos los espacios comunitarios del contexto; ser capaz de concertar, poseer sensibilidad y una formación profesional que le permita tratar de asumir y pensar que es parte activa de la comunidad desde el momento que llega y durante toda su permanencia.

El cabildo Escolar:

Se proyectan procesos de capacitación encaminados al fortalecimiento del cabildo escolar; por ello, debe pensarse en temas como los deberes y derechos de los estudiantes y las funciones del cabildo escolar, entre otros. Como resultados se esperan:

-Reuniones periódicas con administrativos y comunidad estudiantil para velar por una sana convivencia en la comunidad académica.

-La presentación de un programa anual, para el fortalecimiento de las redes estudiantiles.

Dimensión administrativa.

En los pueblos indígenas y según sus formas organizativas políticas, cada año se elige a un gobernador, el cual tiene la potestad de nombrar a sus acompañantes y encargados de los diferentes programas. En este punto se trabaja con el programa administrativo y el programa de educación, ya que estos son los encargados de establecer acuerdos para cubrir las necesidades y aportar a la institución educativa, por esto es necesario que ellos conozcan la comunidad, tengan un sentido de pertenencia y un previo conocimiento de la

legislación indígena con el fin de defender los derechos de los niños y niñas y su educación.

Dimensión comunitaria.

Para la llegada de los españoles era evidente que ya existía una previa organización de comunidad, la cual se distribuía por tribus o grandes grupos de familias, estos con sus grandes conocimientos de la naturaleza y sus muchos saberes ancestrales, desplegaban un entramado de conocimientos entre la cosmovisión, la lengua, el pensamiento, la medicina tradicional; a través de la comprensión de la vida en relación y en convivencia con la naturaleza.

Es por esta razón, que es necesario exista dentro de la institución una revitalización de los conocimientos propios teniendo en cuenta la relación en cuanto a las creencias propias, los fenómenos naturales y sean corresponsables con las familias de orientar y enseñar a los y las niñas de su historia y sus prácticas.” Resguardo Indígena Totoró. (2010) p. 36. Proyecto Educativo Comunitario de Totoró.

4.2.4 Estrategias propias.

Las estrategias pedagógicas son conocidas como herramientas que ayudan al proceso de aprendizaje, la cual ayuda al maestro a alcanzar su objetivo durante la clase, estas para el caso de la comunidad indígena pueblo Totoró, se convierten en un instrumento mediante el cual la comunidad mantiene vigente su cultura, estas están basadas en el proceso ancestral y de esta manera permiten que la tradición se reconozca y se apropie, dentro de estas estrategias se habla de la importancia de dar inicio a la sistematización de diferentes procesos que lleva a cabo la comunidad, ya que mucha de la información existente no se conoce, se espera que las generaciones futuras ya tengan un compilado más extenso sobre su resguardo y su identidad, en el Proyecto Educativo Comunitario encontramos cuatro estrategias las cuales se trabajan en función de adaptarlas a las clases para que se permita desarrollar su metodología y se ejerza un proceso de evaluación.

“Socialización de los conocimientos ancestrales a través de los mayores:

Esta estrategia obedece a los criterios del modelo pedagógico, para el Pueblo Totoró, que en primer lugar, pretende dar continuidad a formas y maneras de transmitir el conocimiento de nuestros mayores hacia sus familias y el entorno comunitario; hecho que busca mantener y recrear los saberes de la comunidad en la cotidianidad y en el tiempo, sin desconocer y descuidar las relaciones interculturales que se establecen con los vecinos ni la protección y fortalecimiento del territorio, las lenguas, la concepción de la educación, el componente pedagógico.

La Minga min kualim, Namoi ali kualc’apankun.

La Minga es una antigua tradición consolidada mediante el trabajo colectivo de hombres, mujeres, niños, jóvenes, adultos y mayores, para construir identidad generando espacios de reflexión, al resaltar particularidades de la cultura y alcanzar objetivos o metas comunes casi siempre con propósito social.

Arte y pensamiento como expresión cultural.

El arte y pensamiento, como estrategia pedagógica, es el canal por medio del cual se expresa y exterioriza el ser, el saber y el hacer, al manifestar el sentir a través de percepción y creatividad plasmadas en imágenes y espacios de expresión para apropiarse la cultura y consolidar identidad cultural manifestándose en una cosmovisión que encierra sentimientos, sabiduría, dinámica de experiencias sensibles y múltiples encuentros estéticos de la realidad.

Conocimientos a partir de ritos, creencias, usos y costumbres.

Esta estrategia se define como el conjunto de elementos culturales, que han surgido a partir de la experiencia e interacción del ser con la naturaleza o el medio y se transmite de generación en generación para mantener el equilibrio

y sobrevivencia de un pueblo, siendo el conjunto que constituye el reconocimiento de la autoridad o supremacía cósmica, visible a través de ritos creencias, usos, costumbres como generadores de conocimientos, la espiritualidad y experiencia como camino de vida, los sueños, el duende, el arco, el agua, la piedra y animales todos apropiados a través de la tradición oral.” Resguardo Indígena Totoró. (2010) p. 20. Proyecto Educativo Comunitario de Totoró.

4.2.5 Ejes.

Los ejes que se trabajan en el plan educativo comunitario son los encargados de darle un sentido y articulación a los conocimientos propios y a los conocimientos científicos.

Eje de lengua.

Este eje como su nombre lo menciona trabaja por la enseñanza de la lengua en el resguardo, dotando al niño de las herramientas suficientes que le permitan generar un aprendizaje de manera oral y escrita. Los niños en su gran mayoría llegan sabiendo solo la lengua del castellano, conocen poco sobre la lengua Namtrik y en consecuencia esta es enseñada como segunda lengua. Este eje tiene como trabajo generar conciencia tanto en los estudiantes como en los maestros para que entiendan la importancia de la lengua propia, su recuperación y su uso.

Eje de producción.

Este eje se crea con el fin de que los y las niñas adquieran conocimientos sobre la tierra y fortalezcan su relación con la madre tierra, se trabaja con los conocimientos ancestrales sin olvidar los tecnológicos, sin el uso de ningún químico o producto que altere la tierra.

“La producción, como eje de la malla curricular, representa la integración con la parte académica, cultural, territorial, social y política y busca sostener la lengua, recuperarla, fortalecerla, aplicando los espacios

del sistema de educación propia seleccionados para desarrollar la educación en nuestro pueblo.” Resguardo Indígena Totoró. (2010) p. 10. Proyecto Educativo Comunitario de Totoró.

Eje de cultura.

Las y los niños de la comunidad deben trabajar en pro de adquirir conocimientos no solo conceptuales sino conocimientos espirituales como derecho mayor y la ley de origen. La comunidad educativa en general debe tener en cuenta que el estado tiene que respetar la diversidad étnica y cultural de cada pueblo indígena y en la comunidad indígena pueblo Totoró, se adelanta un trabajo para rescatar la cultura propia desde hace más de treinta años.

Eje político organizativo.

Este ha sido un trabajo que se ha realizado tanto en la parte académica como en la organización, las metas de este eje es que se logre una concepción frente a la responsabilidad que tienen los gobernadores y las funciones que deben de llevar a cabo, renovando así las formas de elección y el clientelismo que se ve frente a los mismos partidos políticos de siempre; En el colegio se ejercen elecciones para el gobernador escolar y desde allí se empieza a explicar la importancia de este ejercicio frente a lo que dicen van a cumplir, las necesidades del colegio y la solución de las mismas.

Eje territorio.

Las y los estudiantes están en la capacidad de proteger la madre tierra para así prolongar la pervivencia y generar una relación entre ella y quienes la habitan, de esta forma se llevan a cabo los procesos de reconocimiento del territorio y su cultura para preservarla y protegerla, en este eje ellos ponen en práctica la sabiduría impartida por los mayores y el reconocimiento de las prácticas productivas ancestrales para integrarlas y fortalecerlas.

También se trabaja para que ellos mismos den la importancia de su entorno y de las personas que allí habitan, identificando los elementos sociales y geográficos del territorio y a su vez comprenden que este busca garantizar el bienestar de la comunidad teniendo en cuenta sus usos y costumbres.

4.3 Diseño e Implementación de la Escuela de formación Política.

4.3.1 ¿Y cómo llegué?

En el ejercicio de entender la educación propia nos vemos obligados a hacer una reflexión sobre como en la ciudad estamos permeados de una educación no solo bancaria sino capitalista, como las lógicas de competencia nos obligan a estar en una constante lucha individual y no colectiva, como cada día nos vemos más sumergidos en estas prácticas. Mi experiencia en el departamento del Cauca, nace en el año 2015 donde tuve la oportunidad de conocer algunos de sus procesos culturales y educativos, estos, me permitieron ver y entender como a partir de sus cotidianidades y prácticas diarias las comunidades indígenas del departamento muestran un claro ejemplo de organización y lucha, desde su pensamiento y la defensa de su territorio nos dan un modelo de proyecto nación de y para las mayorías.

Tuve la oportunidad de desarrollar mi proyecto de grado en el departamento del Cauca, en donde pude conocer y trabajar en la institución educativa agropecuaria pueblo Totoró, en donde viví y sigo vivenciando desde su cotidianidad sus luchas de emancipación, en su mayoría por rescatar los procesos de educación propia y sus prácticas culturales propias; un ejemplo de esto es como en la institución se desarrolla uno de los procesos de fortalecimiento cultural a partir de la enseñanza de la lengua propia Namtrik, este proceso que es un esfuerzo conjunto de la comunidad a partir de encuentros con los mayores, autoridades, jóvenes y adultos permitió desarrollar un currículo alternativo a través de la lengua propia.

Pero ¿cómo llegue hasta ahí? En el año 2018 en el marco de las prácticas pedagógicas y la entrada a las líneas de investigación, entré en la línea de investigación de Territorio, siempre me había llamado la atención esta línea por su enfoque y por los diferentes trabajos que conocía de la misma, una vez entré, se abrió un sub grupo de investigación que pretendía trabajar en la región del Cauca y de un momento a otro, todo se fue haciendo más claro para

poder trabajar allí, en un principio mi interés era trabajar sobre la educación propia y toda su cosmovisión en el norte de la región con la comunidad Nasa, esto no se pudo llevar a cabo ya que por motivos de seguridad la universidad no podía avalar dicho espacio.

Una vez estando en el grupo la profesora María Isabel González, nos comentó el cómo podríamos hacer un trabajo en conjunto con ASOINCA (Asociación de Instructores y Trabajadores de la Educación del Cauca) desde el grupo de enfoque de Educación Popular; en ese entonces estábamos seis compañeras las cuales mostramos un rotundo interés en hacerlo, una vez llegaban los encuentros cada una iba comentando su tema de interés para poder entablar una relación con las diferentes instituciones y los intereses de las mismas partiendo de sus necesidades.

Por mi parte, siempre fue evidente el querer trabajar en alguna institución que trabajara la educación propia, desde un primer momento se habló de trabajar en Totoró, si, así como la película pero con su acento en la última O, fue lo primero que dijimos todas, leí varias entrevistas que habían con la profesora Sara Jiménez quien era y es la rectora de la institución; recuerdo que una de ellas hablaba sobre un incidente que había ocurrido en la institución por el juego con la tabla guija, en ese momento me causo no solo gracia sino más curiosidad, otra hablaba sobre la problemática que tenían los niños y niñas en cuanto al transporte y como desde la escuela se veía el conflicto, la guerra y la resistencia.

Después de varios encuentros establecimos que Totoró sería mi espacio de práctica y fue así como llego la primera visita...

Después de un viaje de 17 horas llegamos, el cansancio casi no se sentía ya que la emoción de estar allí la aliviaba casi que de inmediato, en compañía de Vivi llegamos a Popayán una ciudad con un clima templado pero caluroso, de gente amable y sonriente, con ganas de andarlo todo como en anteriores visitas pero con el afán de las reuniones ya establecidas, cogimos un taxi llegamos a la casa de paso de ASOINCA, dejamos las maletas y nos fuimos a la primera reunión en ASOINCA; una vez estando allí conocimos al colectivo de educación popular, un grupo de gente que se esmera día a día porque la labor docente sea reconocida, porque día a día los profesores pongamos un poquito más para cambiar el mundo,

por repensarnos la educación y hacer de esta un accionar político que le devuelva algo a los menos favorecidos.

El papel del colectivo es claro, visibilizar la educación popular como práctica educativa ético-política que tenga un compromiso con la comunidad materializándolos desde las prácticas que se tienen en el aula, trabajando así en conjunto con los maestros para repensar las prácticas de educación tradicional y fortalecer los valores populares, la formación política de los y las estudiantes para el desarrollo de proyectos autónomos. Del colectivo de educación popular siempre me quedara lo que ellos y ellas llaman Formación Transformadora “más allá del razonar, son los sentimientos que lo mueven a uno, debemos pensarnos la educación como una herramienta que es inacabada y en construcción, está al servicio desde los indígenas, campesinos, afros y urbanos, siempre dispuesta a la transformación” (Reunión grupo de educación popular, ASOINCA, 2018)

En el marco de mi interés por trabajar con la educación propia, pude tener un acercamiento al cabildo Yanakona y tras un par de encuentros pude entender problemáticas que abarcaban los grupos indígenas en la región, los cuales permitieron que mi caracterización se fuera fortaleciendo, entender en un primer momento la necesidad de reconocer la importancia de la educación propia y cuáles son las dificultades del desarrollo de la misma, la falta de profesores del mismo cabildo es en un principio la respuesta pero debemos hondar más en esta, ya que una de las problemáticas de los pueblos indígenas es el acceso a la educación superior de los y las estudiantes una vez salen del colegio, “El papel de las universidades públicas es meterse en la realidad del país” (E. Cervantes. Entrevista Personal. Abril 2018). es entender esta realidad ya que esto imposibilita que existan profesionales que ocupen dichas plazas, otra problemática visible es el reconocer la importancia de los símbolos, el componente didáctico y la esencia de volver a las raíces desde pequeños. “evidenciar en las comunidades la importancia de fortalecer la educación propia, nuestro objetivo es defender la parte cultural y el sentimiento por nuestra comunidad” (E. Cervantes. Entrevista Personal. Abril 2018). A lo que también se puede agregar “este caminar se fortalece a través de la recuperación de la memoria histórica de nuestro pueblo” “a través de la educación se desarrolle el ejercicio de autonomía de cada una de las

comunidades” Comunidad Yanacona. (2008). ¿La educación es el camino? Construyendo memoria Yanacona. Teniendo en cuenta este panorama y esta visión de la comunidad Yanacona, pude nutrir un poco más la planeación no solo de ejercicios de caracterización con la comunidad Totoró, sino un accionar desde la importancia de la educación propia y su relación con la educación popular en cada una de las comunidades.

4.3.2 Conociendo el territorio.

Llego el día, siendo las 6:00AM llego un carro a la puerta de la casa de paso, bajaron dos hombres con una energía arrolladora y una gran sonrisa -Vos sos Lina, ¿sí? –Sí, hola ¿cómo van? –Mucho gusto mi nombre es Harrison y él es Lorimer. Subí mis cosas y en un abrir y cerrar de ojos ya habíamos emprendido camino para Totoró, después de presentarnos de que me molestaran por venir desde Bogotá a trabajar al Cauca, y hacerme sentir como una amiga me relataron como llegaron allí, como sus vocaciones de maestros se veían reflejadas en su trabajo y entre chistes me anticiparon que tal vez me podía estrellar, pero que contara con ellos para cualquier cosa, fuera pregunta o problema. Tras 45 minutos de viaje llegamos, un colegio que nunca había podido imaginar, rodeado de las más verdes y lindas montañas, un gran salón múltiple el cual no había sido inaugurado por el gobierno, seis edificaciones de una y dos plantas en donde se distribuían sala de profesores, rectoría, biblioteca, baños, salones y arriba una última edificación en donde se sitúa la cocina y el comedor.



Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal

Muchas caras nuevas, muchas miradas en mí, una pelada de 20 años con parte del cabello pintado de verde, perforaciones en la nariz y en la boca, un hablado bien raro y una peculiar manera de reír, mucho gusto, empecé a conocer a algunos de los profesores de las diferentes asignaturas; entré a la oficina de la rectora Sara, con quien ya había tenido oportunidad de conversar, me dio una calurosa bienvenida y me abrió los espacios que yo creyera pertinentes para hacer mi trabajo.

Desde un principio mi planeación para la caracterización se basó en cinco líneas:

1. La cartografía.
2. El reconocimiento del trabajo docente, la formación y el contexto laboral de los profesores que habitaban la escuela.
3. La educación propia desde el accionar docente
4. La educación propia desde los jóvenes.
5. ¿Que sabemos de Educación Popular?

Para esto desarrollé una ruta de ocho talleres, las cuales se dividían de la siguiente manera:

Población.	Taller.	Nombre.	Actividad.
Jóvenes.	1	Conociendo nuestra comunidad.	Cartografía.
Jóvenes.	2	Conociendo nuestro cuerpo como primer territorio.	Siluetas.
Jóvenes.	3	Educación propia y costumbres.	Nuestras costumbres.
Jóvenes.	4	Conociendo mis derechos.	Bolsa de derechos.

Niños	1	Conociendo nuestra comunidad	Dibujándonos.
Profesores.	1	Conociendo nuestra comunidad.	Cartografía
Profesores.	2	Reconocer mi labor.	Feria de Proyectos.
Profesores.	3	Educación propia.	Análisis de Coyuntura.

Cuadro numero 1 fuente. (Elaboración Propia, 2020).

Una vez en el colegio, la profesora Janeth me invitó a su clase de emprendimiento con grado octavo, estando allí los niños y las niñas me contaron cómo desde su clase hacían proyectos de lácteos, panadería y tejidos desde su autonomía, también cómo la tienda escolar había empezado con un horno de leña y poco a poco habían podido comprar un horno, una estufa industrial y como entre ellos rotaban los turnos para atender la tienda y cómo cada peso que recibían era para seguir invirtiendo en sus proyectos; también me contaron cómo desde sus huertas caseras trabajaban la medicina propia, cómo se podía quitar un dolor de cabeza o los cólicos con las plantas, cómo la luna era mediadora de estos procesos y cómo se sentían trabajando con estos. Me contaron sobre su sendero ecológico y como lo habían construido entre ellos, la importancia de este para la comunidad, para ellos y ellas.



Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.



Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

Al pasar el día, conocí a las mujeres encargadas de la cocina, Marbelle y Noralba dos chicas de 22 y 23 años, cada una tan sonriente cómo es posible, con una humildad a flor de piel; fue casi de inmediato como nos hicimos amigas, y digo amigas porque así nos llamamos de ahí en adelante, me pudieron contar un poco de su vida, ambas fueron estudiantes del colegio, cada una tiene una hija y tienen la mejor sazón del Cauca, con su delicioso almuerzo pude conocer al resto de profesores, y gracias a que eran próximas las jornadas electorales pudimos adentrarnos un poco más, manifestaron en su mayoría la preocupación tanto

individual como para el colectivo (región) de que llegara un gobierno de derecha o conservador, ya que esto traería represión a la región, menos inversión en educación y la evidente militarización del territorio. “¿estos chinos salen y qué? Donde gane el que diga Uribe a prestar servicio... aunque ellos pueden apelar porque son indígenas” (H. Lozano. Comunicación personal. Abril 2018). En ese momento sentí miedo y sentí que la guerra volvería, que una vez más el campo iba a ser el campo de batalla y que ellos estaban como siempre en el medio y poniendo los dolientes.

Se dio por concluida la jornada de ese día, salimos y el profesor Harrison y Lorimer me acercaron a donde me quedaría por esa semana, la profesora Marleny, una mujer indígena Totoró maestra de educación infantil quien me había abierto las puertas de su casa para quedarme junto a ella, a su hija y su madre, la profe estaba trabajando en ese entonces en su proyecto de maestría en lengua propia, cayo la tarde y con ella un frío que penetraba todo mi cuerpo, conversaciones que hicieron más amena la caída de la tarde nos acompañaron la importancia de la educación propia en un el contexto indígena fue nuestro tema central, la necesidad de reforzar las prácticas identitarias y cómo ella desde su ejercicio docente veía con gran preocupación la rápida avanzada del consumismo, las mentiras de los medios de comunicación y el uso de los aparatos tecnológicos de los jóvenes y así paso la noche.



Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

Al día siguiente se decide que por tiempo solo se desarrollaran tres talleres a los jóvenes de los grados séptimo y once; se dio inicio al taller de cartografía con grado once, en un principio casi no hablaban, así que acudí a las dinámicas rompe hielos que llevaba planeadas y luego de risas y el intento fallido de aprender sus nombres se decide iniciar con el ejercicio.

Una vez dimos inicio tres personas del grupo se encargaron del croquis completo del resguardo Totoró, otras tres personas se encargaron de dibujar el colegio y los demás se encargaron de dibujar sus casas, en el ejercicio cada uno se ubicó en el mapa y nos contó cómo eran sus recorridos de la casa al colegio, algunos tenían que caminar trayectos de por lo menos 45 minutos, y se expresó la necesidad de que habilitaran rutas escolares.

Entre chistes y opiniones, uno de los jóvenes nos decía con contundencia “es que acá no hay centros médicos, solo uno y está en la cabecera, pero iglesias si hay y hartas” (Participante. Abril 2018)



Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

Me llevó un tiempo entender como desde su cosmovisión indígena son un pueblo tan católico, como siempre la figura de Dios está en sus casas y conversaciones, claramente desde una manera respetuosa. Por otra parte, la ausencia de centros médicos es evidente, muchas veces el gobierno se excusa con que los indígenas acuden a la medicina propia, esto como excusa a su figura casi invisible dentro del resguardo.

Surgió así la pregunta de cómo se sentían ellos en el colegio, “me siento muy bien en este, mi colegio” “siento que nuestro colegio no es igual a ninguno y eso es bueno” “me siento bien porque no todo el día nos tiene encerrados en el salón” “me siento contenta porque acá también nos dan comida” “lo que más me gusta es que el colegio esta al aire libre” “el colegio es bueno porque es agropecuario y nos enseñan muchas cosas” (Voces de participantes. Abril 2018) en ese momento pensaba en que suerte tenían ellos y en qué suerte tenía yo de haber llegado allí.



Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

Al día siguiente se recibió la noticia de que había fallecido un guardia indígena, los profesores me invitaron a que hiciera presencia junto a ellos y a los estudiantes de algunos grados, llegamos a una casa en donde se hacía la velación y no pude evitar sentir admiración por la percepción que se tiene frente a la muerte y su relación con la naturaleza, como entre ellos hablaban de que sí es el designio de la vida; como el compañero fallecido paso a ser parte de las montañas, del aire y como después de él miles vendrán y seguirán en la lucha por el territorio. Allí mismo se encontraban un grupo de adultos mayores, mencionaban entre

ellos y a los niños y niñas, la importancia de la educación, pero ésta, entendiéndola como un proceso de conocimiento para la vida y como ellos, los mayores y mayores era de gran importancia en el desarrollo de éste, ya que por medio de ellos era que se iban a transmitir sus sabidurías y conocimientos.

Llegó la hora de pintar y con los niños y niñas de séptimo cada uno dio inicio del dibujo de sí mismos, empezaron las preguntas ¿Quién somos? ¿Qué nos hace diferente a los niños y niñas de la ciudad? ‘‘Todo el tiempo estamos con la naturaleza’’ ‘‘yo tengo mi huerta y eso me hace feliz y ayuda a mi familia’’ (Participante. Abril 2018). Algo que parece tan lógico empezó a rondar mi cabeza, y era cómo ellos tenían tan fuerte conexión con la naturaleza, con lo propio.

De ahí se empezó a ser más fuerte la idea de querer trabajar desde lo propio, desde su cosmovisión, pero ¿cómo podía aportar yo? ¿cuál era la clave para empalmar el trabajo? ¿qué podía ofrecerle a la comunidad desde mis conocimientos? Fueron preguntas que me acompañaron toda la práctica, hasta mi llegada a Bogotá.

Retomando el territorio, el miércoles tras insistir en la necesidad de un espacio para trabajar con los profesores, me fue imposible, muchos de ellos no mostraban interés, manifestaron que su tiempo era insuficiente y claro, quien era yo para decirles que se quedaran, el camino no fue fácil y en esa primera visita las cosas no se daban de la mejor manera, sentía que mis conocimientos no eran suficientes para las necesidades que la comunidad manifestaba y era así como mi práctica se veía trancada, muchos caminos en contra vía. Esa mañana pude ir a una reunión con el cabildo de Totoró en donde conocí al gobernador de ese momento y al secretario de educación en donde me pudieron contextualizar un poco más sobre las necesidades del resguardo y sus problemáticas, como para ellos era de gran importancia desarrollar propuestas educativas frente al acceso de la educación superior, como este era un resguardo con las puertas abiertas a investigaciones y trabajos en pro de ayudar a la comunidad.

En la tarde de aquel miércoles, decidí ir a la sede de primaria en la vereda de Betania, la cual queda a unos 10 minutos de la sede principal, una vez llegué inicié mi taller con grado

transición, ese día faltaron alrededor de 10 niños porque estaban enfermos y la poca asistencia médica imposibilitaba su ida al colegio, cada uno empezó a dibujar a su familia, en su mayoría papá y mamá en otros casos solo la mamá, luego el momento de que explicaran y entre risas nos contaron a todos los nombres de sus familiares. En un momento uno de los niños dijo “mi amigo no vino porque está enfermo, pero cuando yo me enfermo mi mamá me cuida y me prepara agüitas” (Participante. Abril 2018). Es así como desde pequeños y desde sus cotidianidades se establece ese vínculo con la tierra y con lo que ella brinda.



Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.



Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

Presenciar el posicionamiento de la guardia indígena de los y las niñas del colegio también me permitió reafirmar la convicción que tienen ellos por la lucha de la madre tierra y mis ganas de trabajar en cuanto a la educación propia y sus prácticas, ubicados uno al lado del otro con sus bastones de mando, los cuales ellos mismos elaboran, representan y respetan. “a partir de hoy ustedes hacen parte de la guardia indígena estudiantil y es que acá la gran mayoría tiene familiares en la guardia, esto es un orgullo para nosotros, esta es nuestra seguridad y nuestra identidad, nosotros si tenemos que salir corriendo para atender un robo, enfrentamientos con la misma fuerza pública que invade las casas, todo eso es trabajo de la guardia.” (Integrante guardia indígena. Posicionamiento Cabildo Escolar. Abril 2018).



Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

En horas de la tarde una vez llegué a la casa de la profesora Marleny pude hablar con ella al sabor de una agua de panela, sobre las experiencias educativas partiendo de que en el colegio hay profesores no practican la educación propia sino solo en el discurso, me explico cómo radica una de las problemáticas de la comunidad y es de como los hablantes hacen para enseñar la lengua ya que a pesar de que existe un gran interés por parte de la comunidad no solo estudiantil sino de padres de familia y demás personas pertenecientes al pueblo Totoró existe una problemática sobre la enseñanza del lenguaje, sobre el cómo hacerlo, como poner

de acuerdo a los hablantes que van a ser profesores de guías metodológicas partiendo de los contextos y como incentivar a los jóvenes de rescatar la lengua propia ya que otra problemática identificada es que los niños y jóvenes no tienen mucho interés en aprender.

El día viernes asistí a la asamblea de la comunidad para desarrollar rutas para el plan de vida Totoró, en donde se habló principalmente de la importancia por rescatar la lengua propia Namtrik, teniendo en cuenta la importancia de estar relacionado al poder evaluar y así mismo retroalimentar; otro punto clave de dicha reunión fue la necesidad de reajustar el plan de vida por uno en donde se visibilizaran más sus procesos identitarios, culturales, territoriales y los proyectos de soberanía alimentaria como a su vez los de medicina propia.



Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

Ese fin de semana decidí volver a Popayán, ya no estaba ninguna de mis compañeras entre las preguntas que no me dejaban estar tranquila y el miedo de estar sola en algún espacio o lugar hacían que se pasaran aún más lentas las noches, Viviana una de mis compañeras decidió invitarme a La Tetilla en donde ella desarrollaba su proyecto de investigación en temas de soberanía alimentaria, luego de estar en ese lugar tan lleno de experiencias lindas y de personas que me motivaron a seguir, volví a Popayán.



Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

El lunes llegué de vuelta a Totoró, con mis botas y ruana puestas, llegué al colegio y hacía cada vez más frío y como no sentirlo si era el último día de mi visita en esa ocasión, tenía muchas preguntas en mi cabeza sin responder, pero fue así como entre abrazos y un hasta pronto concluyo mi primera visita.

4.3.3 De vuelta a Bogotá.

Tras un largo viaje de vuelta, preguntar a mis compañeras sobre su proceso y releer una y otra vez los diarios de campo para ver qué hacer, somaticé una de las gripas más fuertes, mucha fiebre, poco ánimo, el cuerpo descompensado. Una vez nos reunimos con la profesora María Isabel le expuse mi experiencia y mi voluntad de solicitar un cambio de espacio, viendo que no existía una garantía del desarrollo de mi práctica.

Recuerdo que para ese encuentro se había planteado la lectura *“Pedagogías Latinoamericanas”* en esta se discutía sobre el papel de la escuela y la constante movilización de esta, las diferentes experiencias que educativas que se dan en un mismo territorio y como estas generan un cambio. Allí entendí como mi lectura sobre la escuela y lo que esperaba en ella si había tenido una respuesta, pero también entendí como hay que aprender a diferenciar lo que uno espera o lo que uno idealiza con las prácticas concretas de una comunidad, desde un principio mi interés por trabajar la educación propia se enfrentaba

con el interés de trabajar la educación popular y desde mi visión había hecho un cerco que las dividía y no permitía una relación entre ellas.

Esta percepción cambio al escuchar la experiencia de mis compañeras, de acompañar el encuentro con dicha lectura y fue el darme cuenta de la importancia de tener una conciencia clara de las y los sujetos frente a la experiencia para así, ubicar la apuesta educativa de Totoró, como allá se tiene un constante diálogo entre la educación popular y la educación propia, desde su cotidianidad, desde sus apuestas políticas y sus prácticas de autonomía.

4.4 Debe existir un compromiso real.

Pero esta es la semana de receso, es decir... si quieren ir a la escuela les tocaría la otra semana; lo que podríamos hacer es desarrollar una serie de reuniones acá en Popayán con los profesores y rectores por días para hacer un proceso de evaluación sobre sus expectativas y como camina el proyecto...

Y ¿ahora? Fue lo primero que pensé tras escuchar las palabras de Miguel Andrés, como haré para hablar sobre mi proceso, para solicitar un cambio de espacio... En el transcurso de la semana había redactado una carta en donde sintetizaba, de manera general hacia un relato de mi visita en Totoró y al finalizar solicitaba un compromiso para seguir en ella o por otro lado un cambio de espacio; llego el día de la reunión, luego de saludar a los profesores que asistieron y a la rectora se dio inicio, la carta fue leída en ese preciso momento y me invadió un sentimiento de pena, ¡Qué vergüenza! Pensaba dentro de mí ¿qué dirán? Yo pidiendo cambios de espacio diciendo que deberíamos reunirnos más, que debería existir un compromiso más certero... ¡qué vergüenza! Y llegó el momento de hablar; ‘Agradezco la posibilidad del espacio, agradezco la presencia de los profesores y de la rectora, agradezco también al colectivo de educación popular el permitir el encuentro y el estar aquí, me siento confundida en el seguir en el espacio ya que en mi visita si bien pude encontrar muchas cosas que me motivaron a seguir también encontré obstáculos para esto, es decir, siento que falta una articulación real de mi práctica con lo que esperan los profesores y la rectora... este debe ser un trabajo conjunto a partir de las necesidades de la comunidad y en realidad yo no puedo hacerlo sola, ni desde mi percepción, si bien es cierto que hay un grupo de profesores que me

han ayudado en el proceso, este para ser un proceso educativo tiene que tener compromiso de todas las partes...”

- ¿Que opinan profes?

- “Lina buenos días y buenos días para todos, tú sabes que conmigo y con el profesor Lorimer has contado desde el principio, si bien es cierto que existe una desarticulación entre el trabajo de algunos profesores nosotros reafirmamos nuestro compromiso contigo y con tu práctica, es difícil ejercer algún tipo de presión para que los compañeros participen ya que esto cambiaría el sentido de la práctica y si bien existe y queremos fortalecer los proceso de educación popular en el colegio estos se tiene que dar por la voluntad... la voluntad del cambio. Desde mi punto de vista, tu práctica es de gran importancia esto en doble vía, es decir importante para nosotros como comunidad, así como para ti, en tu ejercicio de estudio. Te entiendo a veces uno se estrella, pero no te desanimes los pelaos están motivados a trabajar contigo y nosotros como educadores populares también... ” (H. Lozano. Reunión. Octubre 2018).

En ese momento hubo un choque dentro de mí, fue el darme cuenta que todo lo que decía el profesor era cierto, que mis apreciaciones sobre los procesos de educación popular que se llevaban en el colegio si existían y que sí había voluntad de trabajar en estos, pero también me aterrizaba en la idea de que no se podía obligar a alguien a participar de éste, porque si bien es cierto que la educación popular es una apuesta de transformación, es una apuesta desde el amor, el compromiso por la comunidad, la voluntad de cambio y estas siendo prácticas motivadoras que deben ser reconocidas por todas las personas que participen de sí. Sus palabras me conmovieron, me llenaron de ganas de seguir, pero también me anticipaban que el camino tendría sus tropiezos... Tras una de reunión y de establecer acuerdos se acordó que la semana siguiente yo iría al colegio y trabajaríamos entre estudiantes, profesores y miembros de la comunidad en desarrollar una ruta de trabajo que partiera de las necesidades del territorio.

4.4.1 Así se cocinó esto

Una vez transcurrió la semana en medio del conocer Popayán, salir a comer, disfrutar un poco del estar allí con mis compañeras y escucharles uno a uno sus consejos y motivaciones para seguir dándolo todo por el espacio y por esa práctica, llegó el día de volver a Totoró, esta vez con más expectativas, con más ganas y la mejor voluntad teniendo en cuenta lo acordado frente a los compromisos de la práctica. Llegué, ese día hacía mucho sol, entre saludar a todos los profesores, a mis amigas de la cocina, a la rectora y a los y las estudiantes que se acercaban a preguntarme como estaba y decirme que bueno que estuviera allí se fue desarrollando la agenda.

Esta agenda estaba planeada con la finalidad de desarrollar una ruta que nos permitiera definir qué proceso llevaríamos a cabo, partiendo de tres principios: 1. Lo que se quería hacer 2. Las necesidades de la comunidad 3. El desarrollo de la propuesta conjunta del espacio. El pensarnos una práctica pedagógica que partiera de las necesidades de la comunidad, era un principio que todos teníamos claro, el fortalecimiento de sus procesos culturales y prácticas identitarias era sin lugar a duda una de las más evidentes, pero llegaba entonces la pregunta de cómo yo con mis saberes occidentales podía ayudar en este proceso, fue cuando el profesor Harrison me dijo “Ve Lina ¿recuerdas que yo soy estudiante de la maestría en educación Popular de la universidad del Cauca? Yo estoy seguro que tú conoces bien el tema, porque no le trabajamos a una escuela de educación popular acá con los pelaos, todos los apartados de la educación popular se encuentran aquí con la educación propia...” (H. Lozano. Comunicación personal. Octubre 2018). En ese momento pensé en las reflexiones de mi primera visita, de cómo me di cuenta de que se tenían prácticas de educación popular una vez salí del territorio, y esto era desde mi percepción porque nunca me había acercado a un texto o alguna experiencia en concreto de educación propia que hablara propiamente de la educación popular, tal vez si se encontraban y es ahí donde una empieza a ver sus acercamientos. entonces entre chiste y charla un grupo de profesores, de estudiantes y mi persona, decidimos empezar a darle forma a la escuela de educación popular pero esto era algo en una sola vía, es decir, les íbamos a enseñar la categoría y a ser conscientes de que desde sus prácticas cotidianas tanto en sus casas, organización política y

colegio se hacía educación popular, pero como hacer un ejercicio pedagógico en doble vía, que no se tratara solo de llenar de contenidos, entonces les propuse desarrollar una escuela o semillero en educación popular desde una articulación con la educación propia. ‘‘Ella nos puede enseñar porque puede aprender con nosotros’’ (Niña. Comunicación personal. Octubre 2018).

Partiendo de los principios de la educación popular en donde no solo debemos hacer una lectura consiente del contexto sino partir de las voluntades y la positiva respuesta que tuve frente a la idea, propuse que este espacio fuera en lógicas del diálogo de saberes entre la educación popular y la educación propia. En este espacio vimos que debían existir puntos de encuentro para el espacio como lo era el evaluarnos el ¿por qué? y ¿para qué? ¿cuáles eran los efectos de este? y cómo íbamos a apostarle a una sistematización del mismo.

En el ejercicio de responder estas preguntas nos encontramos con que esta era una apuesta política desde la escuela que intentaría visibilizar estas experiencias y a las y los sujetos que hacían parte de ellas, con el fin de buscar una transformación, no solo de la percepción que se tenían de ellas, sino el incentivar a que más estudiantes y miembros de la comunidad apoyaran estos procesos, partiendo de la premisa de que si existía un diálogo entre la educación popular y la educación propia se iniciaba con un diálogo con el territorio. ‘‘El colegio nos ayuda a rescatar la cultura, pero primero debemos aprender nuestra cultura y luego el resto.’’ (Niña. Comunicación personal. Octubre 2018).

Una vez terminamos la reunión termine de cuadrar los horarios para los dos días que me quedaban en el territorio, tenía dos talleres y algunas entrevistas. Al día siguiente me encontré con grado séptimo con quienes desarrollamos un encuentro a partir del dibujo y el reconocimiento de nuestro cuerpo, de ahí describiéramos ¿quiénes éramos? ¿que queríamos? y ¿para dónde íbamos?



Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

Entre las risas del encuentro uno de ellos me dijo “Profe usted también se tiene que dibujar y también tiene que contarnos que escribió” creo que fue uno de los talleres que más me ha conflictuado y es que siempre estamos pensando en la lógica de los resultados, pero muchas veces olvidamos lo que queremos y hacia dónde vamos. No estaría fácil pero allí estaba yo, dibujando

“Niños mi nombre es Lina María Barrera Silva, soy una chica que viene la ciudad, estudiante de la licenciatura en educación comunitaria de una universidad llamada universidad pedagógica, tengo veintidós años vengo de una familia rara pero llena de amor, mi mama es la persona que más admiro a ella y a mi hermano, son las personas que me han hecho ser quien soy, es difícil decir quién soy sin usar el que hago, soy una mujer que le encanta reírse, me resulta muy fácil hacer amigos, me gusta estar con la gente que siento que me quiere y demostrar todo el tiempo mi amor hacia ellos, quiero ser una profesora de un colegio como este, y es que me encanta el campo, no me veo viviendo en la ciudad. Quiero ser una profe capaz de escuchar a mis estudiantes ayudarlos y enseñarles... no tanto matemáticas o ciencias exactas quiero enseñarles y que me enseñen en el camino, cosas de la vida de la cotidianidad de las cosas que nos hacen sentir bien y las que no nos hacen sentir bien, quiero aprender a ser capaz de entender mi historia y que mis estudiantes lo hagan

también, ser capaces de cuestionar y de tener una crítica hacia lo que vivimos. Y voy... voy a hacerlo, pero mientras voy a hacer mi práctica jajaja vamos a hacer una escuela y la vamos a disfrutar...’’

Un par de preguntas surgieron del ejercicio, y por último la evaluación en donde cada uno manifestó el sentir del mismo, como les había dado risa responder quien eran, lo que querían pero lo que más me quedo de ese encuentro fue como la gran mayoría al momento de decir la actividad que querían ejercer grandes, mencionaban lo difícil que era llegar allá como una vez más la figura invisible del estado estaba presente, como la falta de acceso a la educación superior de las comunidades indígenas es una realidad.



Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

Luego del taller pude asistir a una clase de Namtrik en donde aprendí varias palabras.

- ❖ Buen día = Tap kualt'm
- ❖ ¿Cómo está? = Mak tuko
- ❖ Estoy bien = Taptí
- ❖ Mariposa = Pin'inkua
- ❖ Volveré = Nape lirau

Fue bastante curioso ya que todas tenían una pronunciación distinta a la escritura, al igual entender, que dependiendo de lo que quieras decir cambia la traducción es decir no se

puede decir el cielo es azul y separar palabra por palabra sino el conjunto de palabras y el sentido cambian. Los niños se sentían a gusto en esa clase varios de ellos tenían más vocabulario, cuando les pregunté cómo habían aprendido la gran mayoría, por no decir que todos, me respondieron que fue gracias a sus abuelos y abuelas que ellos, los mayores eran quienes les enseñaban la palabra.

El taller con el grado once, se desarrolló al aire libre la idea de este taller era ver como los y las estudiantes del colegio, se hacían partícipes de su historia y de su historicidad por medio de sus costumbres y aprendizajes. La actividad se dividía en tres grupos y como en un juego de stop cada grupo empezó a escribir una a una las actividades, coplas, dichos y atuendos de su comunidad, una vez finalizado el ejercicio y a manera de reflexión uno de ellos menciona “Me gusto esta actividad porque me di cuenta que sé mucho sobre mi territorio y que estoy seguro eso me hace diferente a un *pelao* de la ciudad, ellos no sabrán que es un azadón, tampoco podrán disfrutar de la comida tan rica que sembramos jaja de seguro les hace falta saber cómo sale una papa de la tierra...” (Niño. Taller. octubre 2018). “sería chévere poder enseñarle a la gente eso, ara que valoraran más el campo, nosotros somos indígenas y estamos orgullosos de serlo así con nuestras costumbres y nuestra lengua” (Niño. Taller. octubre 2018). Una vez más me dejaban sin palabras, a pesar de ser un territorio tan vulnerado de derechos, que vivía en medio de la guerra, que eran todo el tiempo señalados ante la opinión pública, atacados por la fuerza pública y estigmáticos en el país; tenían entre sus ideas tantas claridades, era todo un placer escucharlos, verlos reír y notar que con cada acción reafirmaban su derecho a estar, su derecho a existir.



Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

- ¿Cómo es tu nombre? Y ¿hace cuánto estudias aquí?

- Mi nombre es Silmar Ulcué, toda la vida he estudiado aquí, yo soy gobernadora ahora, yo siempre he sido parte del cabildo fui alguacil y guardia... me gusta participar.

- ¿Qué es lo que más te gusta de la escuela?

- Lo que más me gusta es casi todo, es que somos indígenas, a mi lo que más me gustaría es recuperar la tradición.

- ¿Cómo entiendes tú la educación propia?

- La educación propia es como la tradición de cada pueblo indígena, es recuperar las tradiciones digamos ahorita se está perdiendo la legua Namtrik aquí en el resguardo.

- ¿Cómo ves el colegio en un futuro?

- Para mí, quisiera y siempre he tenido un sueño, que tenga unos buenos salones, acá no se ven muchos problemas no es como en colegios que tienen todo y se ven problemas de drogadicción y esas cosas, tampoco se está cayendo, pero me gustaría eso.

- ¿Cómo ves la comunidad en un futuro?

- Quiero y esa era mi propuesta desde el cabildo y era inculcar la tradición y la lengua.

- ¿Qué te gustaría ser de grande?

- He tenido muchos sueños ser doctora, nutricionista, mi vida siempre ha estado rodeada del fútbol y eso me gustaría; también me gustaría ser ingeniera ambiental porque siempre he estado rodeada de naturaleza.

(S. Ulcué, Entrevista personal, octubre 2018).

Para el miércoles antes de partir hacia Bogotá, tuvimos la última reunión con el grupo para terminar de concluir que haríamos y que compromisos tendríamos frente al espacio; la siguiente visita se agendo para el siguiente año, para este encuentro se esperaba el desarrollo de la escuela, entendiendo que yo iría de tiempo completo por lo menos dos meses para poder

desarrollarla. Otro punto en clave fue la apreciación de uno de los profesores quien manifestó que, si bien se hacía un espacio de diálogo y tenía una intencionalidad política, esta debía estar encaminada a la formación política de los y las niñas, este proceso se esperaba fuera desde el inicio un aporte fundamental a la comunidad, en el cual se tendría en cuenta como eje fundamental la educación propia, sus apuestas y vigencias; y como por medio del diálogo de saberes podríamos facilitar e identificar los elementos de identidad cultural y territorial, partiendo del por qué y el para que trabajar sobre esto, en este espacio se buscó desde un inicio tener una participación activa de los y las jóvenes de la comunidad, como aporte de uno de los estudiantes que se encontraban allí surgió la idea de habitar otros espacios del colegio, para así re-significarlos. Esto podríamos desarrollarlo por medio de ejercicios de reconstrucción histórica del territorio, por medio de encuentros de murales y mingas de restauración de algunos espacios. Como aporte personal mencione que si se iba a desarrollar una escuela de formación esta debería tener un nombre propio y ojalá en la lengua Namtrik, entonces le pregunte al profe Manuel quien es el profe hablante como era la traducción de diálogo de saberes a lo que me respondió Isukai Wamiakun y así fue como bautizamos la escuela.

Para concluir esta reunión, como aporte personal mencioné, la necesidad de no solo visibilizar el trabajo de los y las estudiantes del colegio sino el trabajo también de los y las profesoras que desde su práctica cotidiana le apostaban a la educación popular, como desde su quehacer pedagógico fortalecen estos procesos; entonces también se estableció que se iba a hacer un trabajo de recoger las cosas de los profesores y su paso por el colegio en un ejercicio de memoria a través del relato.

4.5 ¿Qué es eso de la propuesta educativa?

Una vez llegue a Bogotá inicié con el que hacer desde aquí, es decir como desde Bogotá podría diseñar una ruta metodológica que recogiera los aportes, las categorías y las necesidades de las personas para plasmarlas en el papel. Fue así como encontré a la profesora Patricia Bryon quien me brindó algunas asesorías, esto antes de encontrarme con quien iba a

ser mi tutora de trabajo de grado. Ese día hicimos un breve mapa el cual intentare resumir en los siguientes cuadros:

¿Qué?	-Un espacio de diálogo de saberes entre la Educación Popular y la Educación Propia.
¿Para qué?	-Resaltar y visibilizar el trabajo que se desarrolla tanto en los estudiantes como en los profesores. -Fortalecer el trabajo de educación propia.
¿Por qué?	-Resignificar el proceso de Educación Propia que se lleva a cabo en la institución. -La Educación Popular muchas veces se queda en las periferias de la ciudad, también tenemos que buscar un campo de acción de la Educación Popular desde las comunidades indígenas.
Donde	Cauca – Totoró. Institución Educativa Agropecuaria Pueblo Totoró.
Con quienes	Estudiantes. Profesores.
Preguntas	- ¿Cómo resaltamos el trabajo intercultural desde una mirada de territorio por medio de la dialogicidad? - ¿Qué alcances se han desarrollado en Educación Popular desde una perspectiva indígena? - ¿Cuáles son los puntos de encuentro y deferencia entre la educación popular y la educación propia?
Como lo he pensado	En el desarrollo de la escuela con un lapso de tres meses de mi presencia en el territorio, para el desarrollo de esta, que a su vez

	permita no solo generar vínculos y el desarrollo de la pregunta sino un proceso de sistematización conjunta.
Estrategia	Escuela de formación política.

Cuadro n° 2 Elaboración Propia.

1. Contextualización = lecturas desde el territorio – entrevistas – talleres.
2. Visibilizar los procesos de Educación Popular.
3. Propuesta para la comunidad = devolución del trabajo
4. Talleres con enfoque de educación propia = Currículo – identidad cultural – cosmovisión indígena – cotidianidad.
5. Escuela de formación política. Estrategias de investigación = Herramientas: taller, registros de observación, etnografía. Técnicas Participativas. Grupos de discusión, recorridos, líneas de tiempo, activación de memoria. Desde = Focalizar el diálogo, sistematizar, educación popular, interculturalidad.
6. El territorio = delimitación y contextualización. Analizar matriz de relaciones,

Cuadro n° 3 Elaboración Propia.

Una vez tuve claridad frente a este ejercicio llegó mi primera tutoría, la profe Diana Gómez, ella siendo una profesora que, desde el amor y la sensibilidad por los menos favorecidos busca siempre buscar un punto de esperanza, había aceptado ser mi tutora; recuerdo que para esa primera clase ella me pregunto qué era lo que yo quería, a lo que le mencioné mi interés de fortalecer la categoría de educación popular desde una perspectiva indígena, ya que no existían muchos trabajos alrededor de esto. Ese día ella me dijo que no

tenía que ser un trabajo desde lo académico sino más desde el sentir, que no era necesario crear categorías de análisis sino compartir el que hacer con la comunidad, que debía desarrollar la escuela con todo el amor y que así se verían los resultados, estos que se desarrollarían por un trabajo conjunto.

Tras varias tutorías, correcciones y planeaciones, quedó al fin el primer borrador de la planeación de la escuela, era una apuesta muy linda pero que constaba de mucho esfuerzo, tenía el tiempo y eso era un punto a mi favor esta vez no estaría corriendo, para ese semestre solo matricularía la práctica y la tutoría de grado, esto permitía que me pudiera quedar el tiempo suficiente. Se culminó ese semestre, con él la presentación del ante proyecto a lo que me sugirieron varios aspectos importantes, uno de ellos fue el delimitar la práctica, ya que era un espacio educativo y por ende un espacio de formación conjunta. Otro aspecto importante era reconocer el proceso de sistematización como un fin, ya retroalimentado el trabajo con las sugerencias se concluyó el semestre ya retaba reunir el dinero para el viaje y partir al iniciar el siguiente semestre.

4.5.1 Chao Bogotá.

Esta era la primera vez que iba a estar lejos de mi casa por tanto tiempo, sin mis amigos y sin mi familia. Esto aparte de ser una experiencia que me iba a ayudar en mi proceso de formación iba a ser un choque emocional, siempre le he tenido miedo a la soledad al encontrarme en un espacio sola, al no tener a quien contarle mis cosas al no tener a alguien para escuchar, tenía la casa de la profesora Luz, llena de personas que me acogían y sobrecogían pero entre semana iba a estar en el territorio, tenía un nuevo lugar en donde quedarme pero no sabía nada sobre la profesora a donde llegaba ni de su familia.

Tras un sinfín de despedidas con mis amigos, noches de tertulia y cerveza, en donde afirmábamos nuestro compromiso no solo para con la comunidad sino con los que consideramos nuestros principios, como amigos y como familia, con largos abrazos y entonar unos vallenatos llegaba la hora de partir...

Una despedida más, esta vez con mi compañero, con la persona que ha estado durante el camino, reafirmar el sentir e ir tras nuestros sueños nos hacen quien somos...

“ Mi amor hoy te vas, me siento triste, pero a la vez estoy muy orgullosa de todo lo que haces, me llena de alegría ver como tu desde todo tu amor demuestras el amor hacia los demás, me llena y doy gracias a Dios al saber que lo hice bien... por lo que más quieras cuídate. Estaría de más decirte que no fueras porque sé que eres terca y porque además allá esta tu lugar y tu felicidad, desde siempre lo has visto así, tú como tu hermano siempre han reflejado su amor al campo, por las comunidades más desprotegidas, por los niños que no tienen las mismas condiciones que nosotros, por brindarle y darle a los demás eso que ustedes tengan, eso me llena de orgullo.

Lina, sé que para ti será duro y que van a haber días que no va a ser tan fácil, habrán días que por el contrario sean muy felices pero te pido que siempre tengas esa fortaleza y certeza para asumir las cosas, que a donde vayas llegues con los principios y valores que les enseñé, que siempre des las gracias por el más mínimo acto de amor hacia ti, sé que no te gusta la sopa ni los ajos pero, también sé que no vas a ser capaz de rechazarlos si te los ofrecen, quiero que te alimentes bien que duermas bien, que seas juiciosa, que me llames cada vez que sientas que no puedes, una vez estando tu allí yo viajaré y nos demoraremos un tiempo en vernos pero siempre siempre estaremos juntas de corazón, cuando vuelva espero me cuentes muchas de las cosas que haces que por favor me envíes fotos de esos lugares lindos a los que vas, de esos niños tan hermosos con los que trabajas. Cuídate mucho bebe.

Te amo mucho mi amochina, tu mamá.”

4.6 Escuela de Formación Política ‘Isukai Wamiakun’

Llegué a Totoró, esta vez estaba soleado luego de recibir una bienvenida por parte de algunos profesores que ya sabían de mi regreso les planteé la metodología que se había diseñado para los talleres, con algunas correcciones sobre el orden de los talleres, preguntas sobre las diferentes metodologías y algunas adiciones a los encuentros, se dio el visto bueno para la ruta metodológica.

ESCUELA DE FORMACIÓN POLITICA ‘Isukai Wamiakun’

Escuela de formación política; identidad cultural y territorial con jóvenes de la Institución Educativa Agropecuaria de Totoró. una experiencia a partir del diálogo de saberes.

En un principio se establecieron diez encuentros en los cuales se definieron las siguientes líneas o temáticas para los encuentros:

1. Expectativas, apuestas y problemáticas de los y las jóvenes en la comunidad
2. Coyuntura nacional e internacional, formas organizativas indígenas y sus prácticas.
3. Interculturalidad y diálogo de saberes.
4. Territorio: Como se genera una construcción colectiva de identidad de los jóvenes indígenas.
5. Cosmovisión propia como Totoró.
6. Derechos: Bien común, educación propia, cosmovisión indígena Totoró, justicia propia, resguardos, autodeterminación, desde los jóvenes.
7. Minga como escenario de formación.
8. Papel de las mujeres dentro del territorio; problemáticas de género.
9. Plan de vida hecho desde ellos. Qué es el plan de vida indígena.
10. Educación popular: cierre.

4.6.1 Formulación de la escuela.

Preguntas:

- ¿Cuáles son los sentidos, significados, niveles de identidad y apropiación de los y las jóvenes en cuanto a la educación propia?
- ¿Para qué y cómo se entiende la educación propia desde los jóvenes Totoróez?
- ¿Las prácticas educativas de educación propia son o hacen parte de la educación popular?

Objetivo General.

- Desarrollar la escuela de formación política de identidad cultural y territorial con jóvenes de la Institución Educativa Agropecuaria pueblo Totoró como una experiencia que permita brindar herramientas para empoderar a los y las jóvenes en cuanto a educación propia, identidad y su proyección en la comunidad.

Objetivos Específicos.

- Aportar al pueblo indígena Totoró en el fortalecimiento de la educación propia, creando alternativas desde los y las jóvenes en cuanto a sus prácticas de relacionamiento tanto con su territorio como con la comunidad.
- Identificar de manera conjunta los elementos claves de la educación propia a partir del diálogo de saberes.
- Construir de manera colectiva una categoría de análisis de la educación popular desde la cosmovisión y prácticas cotidianas del pueblo Totoró.
- Sistematizar la experiencia personal y colectiva de la escuela.

Está, siendo una propuesta pedagógica que se desarrollaba a partir de los anteriores espacios de encuentro con la comunidad buscaba también desarrollar un diálogo para la planeación del mismo, la meta o finalidad del espacio desde un inicio se estableció en buscar una ruta metodológica con los y las estudiantes que permitiera generar dinámicas que

facilitaran la claridad de conceptos de educación propia y que a su vez posibilitaran entender su contexto dando herramientas para que les permitiera empoderarse de sus derechos y de sus espacios habituales, por medio de encuentros de educación popular.

Cada uno de los talleres estarían desarrollados en cuatro momentos:

1. Se desarrollará una actividad lúdica para la apertura del espacio partiendo de técnicas aplicadas en la educación popular, que permitan desarrollar la participación y crear un ambiente fraterno.
2. Exponer y poner a dialogar las temáticas que se establecieron para cada uno de los encuentros, por medio de actividades de participación conjunta.
3. Cerrar el espacio con algún apartado sobre la educación popular, buscando tener una reflexión de cada uno de los y las jóvenes.
4. Evaluación del espacio, partiendo del cómo nos sentimos y que esperamos para el siguiente encuentro.

A continuación, tomando en cuenta mis diarios de campo, las evidencias recogidas y demás material que construimos durante el proceso de la escuela, intentare hacer una descripción de cómo se desarrolló la misma, temática por temática, dejando en claro que acontecieron actividades que se desarrollaron de manera transversal al espacio y que también hubo aportes que se dieron fuera del espacio del taller.

4.6.2 Talleres

4.6.2.1 Expectativas, apuestas y problemáticas de los y las jóvenes en la comunidad.

Se dio inicio a la escuela de formación con grado 11B, un grupo de diecisiete niños y niñas entre los 16 y 18 años, ocho hombres y nueve mujeres, se había dispuesto un espacio de 3 horas de trabajo semanal con ellos y ellas, en un primer momento me presente he hice una breve presentación del espacio, en ese grupo estaban dos chicos que habían participado en las reuniones de planeación del espacio, aparte de esto en los anteriores talleres de contextualización había tenido la oportunidad de dialogar con ellos.

Tras presentarnos de manera breve, se hizo la presentación de la escuela, se describieron las temáticas que se iban a desarrollar, desde un principio hubo un interés por parte del grupo en general, varios aportes de algunos estudiantes permitieron modificar el orden de los talleres y discutir la metodología de algunos encuentros, ya que ellos establecieron que si bien era un espacio de diálogo el diálogo también se debía llevar a cabo con miembros de la comunidad como lo eran los mayores y mayoras, en temáticas como la minga, podríamos trabajar desde la minga que se desarrollaría en las siguientes semanas en el colegio, varios de ellos preguntaron sobre el término interculturalidad y mostraron un interés por saber el concepto del mismo. A su vez, un grupo de chicas se mostró interesada en el tema de género y como se iba a trabajar esta temática finalizando este espacio cada uno hizo un aporte de la importancia de trabajar la escuela con un enfoque de educación propia.

Atendiendo así las preguntas de la primera temática en cuanto a ¿Cuáles son las problemáticas que viven los y las estudiantes del pueblo Totoró? Y ¿Cómo entendemos la identidad cultural? Se desarrolló una actividad que buscaba responder a las mismas de manera grupal e individual, partiendo del que les gusta hacer, que no les gusta hacer, como son las relaciones entre hombre y mujeres en el colegio y territorio, cuales veían desde su percepción las problemáticas de ellos como jóvenes.

Teniendo en cuenta lo que mencionaron los y las estudiantes se puede entender cómo les gustan los espacios de juego, de escuchar música, de dibujar o tocar algún instrumento, por otro lado, a algunos no les gusta la clase de inglés, hubo una chica que mencionó que no le gustaba salir, por otra parte, otra que mencionaba no le gustaba el reggaetón, cuando le pregunté por esa respuesta se rio y me dijo ‘‘No profe, como me va a gustar escuchar eso, son muy groseros’’ (Participante. Taller n°1. mayo 2019).

De esta primera actividad también pude encontrar como desde la mirada de los y las niñas existe un evidente ejercicio de violencia en contra de la mujer, otra de las problemáticas también expuestas por ellos era el embarazo a temprana edad y la problemática de consumo de sustancias psicoactivas.

A manera de conclusión de este primer momento, pude ver primero un grupo lleno de capacidades de socialización y escucha, era un grupo que se conocía desde que cursaban la primaria, esto permitió que se diera una escucha activa de cada una de las dinámicas que se llevaron a cabo.



Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

4.6.2.2 Coyuntura nacional e internacional, formas organizativas indígenas y sus prácticas.

Para el desarrollo de este segundo espacio, tomamos dos momentos diferentes, en un primer momento hicimos un cine foro que permitió a los y las jóvenes dialogar a partir de las diferentes experiencias de minga y de trabajo organizativo de las cuales ellos hacían parte o sus familiares, se desarrolló la proyección del documental “*Sangre y Tierra*” para entrar en el debate frente al documental se hizo un espacio de diálogo que consistía en sentarnos en mesa redonda con preguntas orientadoras para permitir adentrarnos en la conversación.

Una de las preguntas base era ¿Cuál es nuestra lectura sobre la situación actual de los grupos étnicos en Latinoamérica? Y Cuáles entendíamos que eran formas organizativas propias, varios niños y niñas iniciaron sus aportes partiendo de que la situación actual de los pueblos indígenas era grave, ya que eran muy pocos los gobiernos que realmente ayudaban, “digamos acá en Colombia, cuantos presientes no han dicho que nos van a ayudar a las comunidades indígenas y nunca hacen nada” (Participante. Taller n°2. mayo 2019). Una

estudiante comentó como la situación de los pueblos indígenas estaba en peligro ya que habían muchas personas que olvidaban su cultura y se iban, que eran muy pocos lo que tenían la voluntad de quedarse y rescatar esas tradiciones, en cuanto a las formas organizativas propias mencionaron al CRIC (Consejo Regional Indígena del Cauca) como ellos desde su experiencia y la de sus padres habían vivido mingas que habían durado días completos, “yo estuve en esa minga con mi papa, y pues no me dejaban estar al frente pero ese día mandaron mucho ejército y esos de negro, todo por bloquear las vías... por eso nos escucharon” “si no es así no nos escuchan” “nosotros vemos la minga también para exigir todo lo que el gobierno incumple, siempre hemos buscado una paz que el gobierno nos vulnera” (Participante. Taller n°2. mayo 2019). También mencionaron como forma de organización propia, el orden del cabildo, como el gobernador es quien da los paramentos y como desde el colegio también existen estas lógicas de organización, como el cabildo escolar cumple con funciones en el colegio como cuidar las zonas peligrosas, estar pendientes de las filas en las horas del almuerzo, hacer la toma de posesión entre otras.

Para este encuentro también surgieron preguntas de cuales eran nuestras apuestas por rescatar lo propio, muchos mencionaron que el pertenecer al cabildo escolar era una de esas, otras mencionaron como desde las prácticas de medicina propia hacían un frente a la propuesta de occidentalización en la que estaban emergidos, una de las niñas de la clase mencionó como ella hacia el trabajo de tejer con una de sus abuelas, ella mencionaba como desde esas prácticas rescataba lo propio, ya que todo el proceso de la lana lo hacían desde casa y lo aprendían desde los relatos de la abuela.

En el desarrollo del encuentro también hablaron de manera directa sobre el documental de que les había suscitado como se veían reflejados en el escenario de esa minga, como cada uno a pesar de tener sus diferencias rescataba esos escenarios y el trabajo de mostrarle a los demás el trabajo que estaba detrás de cada encuentro como lo hacía el documental.

Entender las dinámicas de identidad que se reflejan en estos ejercicios era más que evidente, como cada uno de ellos sin necesidad de estudiar antes sabían las fechas, cuantos compañeros y compañeras habían asistido, como por alguno de sus familiares o conocidos

tenían algún tipo de acercamiento a estas prácticas, las formas organizativas para ellos eran no solo una dinámica horizontal a través de la palabra como lo mencionan las culturas indígenas sino un espacio de encuentro con el otro y la otra.

Para el segundo momento y entendiendo que la temática de este era la coyuntura, se pensó en tener un espacio frente al como entendíamos el papel de los medios de comunicación en la actualidad, no solo por el constante señalamiento a las comunidades indígenas y las jornadas de minga sino a la desinformación que manejaban y el gran alcance que tenían dichas noticias.

En esta actividad los grupos tenían una noticia tomada de algún medio de comunicación ellos tenían que leer la noticia y una vez leída dar su punto de vista frente a ella.

“ Asesinato de seis líderes sociales, el cual los medios de informativos dicen que son solo tres, informan que son asesinados, por tener nexos con la guerrilla o con los paramilitares y en realidad los asesinaron por proteger el medio ambiente y las diferentes comunidades, por proteger sus derechos y defender la paz.” “Los asesinatos a los líderes sociales se dan porque los que están en el poder no quieren que los diferentes líderes ocupen sus puestos y así el país cambiaría para bien. Pero como la gente que está en el poder eso no le conviene los mandan a matar.” (Grupo uno. Taller n°2. mayo 2019)

Asesinatos de 6 líderes sociales el cual los medios informativos dicen que solo son 3 (tres) informan que son asesinados por tener nexos con la guerrilla o con paramilitares y en realidad los asesinan por proteger las diferentes comunidades, por proteger sus derechos y defender la madre tierra y la paz.

Los asesinatos a líderes sociales se dan porque los que están en el poder no quieren que los diferentes líderes ocupen sus puestos y así el país cambiaría para bien. Pero como está a la gente que está en el poder eso no le conviene los mandan a matar.

Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

“Según los medios de comunicación las violaciones que se están dando dentro del departamento del Cauca son causadas por “peleas de faldas” pero en realidad se desconoce el feminicidio, el maltrato contra las mujeres y para las comisarías de familia son cosas de segundo plano, que solo cuando las mujeres afectadas mueren son donde les dan importancia.” (Grupo dos. Taller n°2. mayo 2019)

Según los medios de comunicación las violaciones que se están dando dentro del departamento del Cauca son causadas por “peleas entre faldas” pero en realidad se desconoce el feminicidio, el maltrato contra la mujer y para las comisarías de familia son cosas de segundo plano, que solo cuando las mujeres afectadas mueren son donde les dan importancia.

Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

En este segundo espacio, cada uno de los participantes destacó como a diario las noticias mentían sobre la realidad y como la región del Cauca siempre había sido foco de esto, ellos mencionaban como cada vez que se iba a llevar a cabo un escenario de minga salían los noticieros a decir que bloqueaban porque querían o por otras razones diferentes a las de ellos ‘‘una vez salieron a decir que la minga la pagaba la guerrilla y que nosotros éramos guerrilleros’’. (Grupo tres. Taller n°2. mayo 2019)

El papel de los medios de comunicación en esta época juega un papel bastante importante y es que la mayoría de las personas se informan por estos medios, la estigmatización de estos frente a los grupos indígenas, campesinos y estudiantes que protestan o hacen algún tipo de manifestación por sus derechos es blanco de una noticia cargada de odio y mentiras. Los niños y niñas del grupo también manifestaron como a pesar de que sabían las mentiras de estos, en sus casas las veían porque era una de las únicas formas de enterarse de lo que pasaba, que lo hacían igual preguntándose si era verdad o no.

4.6.2.3 Interculturalidad y diálogo de saberes.

Para trabajar las categorías de interculturalidad y diálogo de saberes con los y las niñas, decidimos trabajar en dos encuentros diferentes, por una parte, se tuvieron en cuenta algunas lecturas sobre interculturalidad y del diálogo de saberes, después de hacer este ejercicio cada uno de los niños y niñas escribieron en el papel como los entendían y como los podían relacionar en sus prácticas cotidianas.

Para este encuentro hablamos frente a las preguntas que surgieron algunos de los y las niños, como lo fue cuestionarnos si el diálogo de saberes también era un ejercicio que se podía hacer entre los miembros de una comunidad o si solo era un diálogo de saberes cuando era con alguien externo del territorio de manera grupal se respondió a esa pregunta con el ejemplo de los conocimientos que nos daban nuestros mayores, como a partir del ejercicio de oralidad que teníamos ellos hacían un diálogo de saberes con nosotros, también surgió la pregunta de cómo la interculturalidad nos ayudaba en la cotidianidad y como esta podía ser una herramienta para ellos en un futuro, hablamos de las diferentes apuestas de educación

propia que existen desde los pueblos indígenas y como estas con una apuesta política intercultural que busca poner en diálogo los conocimientos de sí para avanzar en los procesos de memoria y fortalecimiento cultural.

Se puso en debate la concepción que teníamos de interculturalidad en el territorio y en nuestras prácticas cotidianas, como podíamos ver un ejemplo de la relación que existían entre el diálogo de saberes y la interculturalidad a lo que los y las estudiantes aportaron:

“Forjemos nuestros conocimientos a través de nuestros saberes ancestrales y construyamos un diálogo de saberes como pueblos indígenas, comunidades campesinas y afros.”

“Es reunir todo conocimiento de un grupo social o pueblo indígena para una construcción de un plan de vida”

“Compartir conocimientos saberes, tradiciones con los cuales podamos dejar huella en un plan de vida siguen la cosmología de cada pueblo indígena o grupo social”

“El diálogo de saberes es lo que aprendemos en el colegio y también lo que podemos aprender de las personas que no hacen parte de nuestro territorio y que llegan a enseñarnos cosas que no sabemos y así intercambiamos los conocimientos”

(Voces Participantes. Taller n°3. mayo 2019)

Para el segundo espacio y teniendo en cuenta lo trabajado en los encuentros anteriores se desarrolla una dinámica de juego de roles, el grupo se divide en tres subgrupos, en donde cada uno estuvo encargado de personificar alguna población en particular (indígenas, ciudadanos y afros) cada uno de los grupos a partir de sus experiencias tenía que presentar una escena desde la cotidianidad de dicha población y debería hacer una relación con otra, es decir, tenían que buscar la manera de intercambiar algún conocimiento entre las comunidades.

Una vez se dio inicio a los actos y tras muchas risas el grupo encargado de la comunidad afro, decidió mostrar cómo se llevaba a cabo un parto entre cantos y bailes mostraron como para la comunidad afro esto tiene una cosmovisión de alegría a partir de sus

expresiones pero como también estaban vulnerados y abandonados por el Estado ya que en el ejercicio mencionaban que no tenían muchos centros médicos frente a estas situaciones, esta comunidad decidió buscar a las personas de la ciudad para que los ayudaran con medicina. El grupo encargado de hacer el papel de las comunidades indígenas mostró como a partir de la medicina propia se podían quitar los fuertes dolores de cabeza y requirió de las comunidades afro para hacer un canto pidiendo por la mejoría de uno de sus participantes. Al finalizar con el grupo de los ciudadanos decidieron mostrar como una persona que se aquejaba de fuertes dolores de estómago era llevado a un hospital, pero allí no le preguntaban en donde le dolía, sino solo le daban medicina occidental.



Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.



Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

Culminado el ejercicio y a manera de cierre y de evaluación de esta temática, varios de los participantes mencionaban como las personas que venían de la ciudad a pesar de siempre estar tratados por la medicina occidental tenían muchas cosas para enseñar y así como las otras comunidades, como a partir de las necesidades y problemáticas de los diferentes grupos se puede establecer un diálogo que ayude a mitigar el abandono estatal, sin desconocerlo ni quitarle responsabilidad.

4.6.2.4 Territorio: construcción colectiva de identidad de los jóvenes indígenas.

Este desde mi perspectiva fue el tema que más estuvo transversalizado durante la escuela, las prácticas identitarias de las comunidades indígenas están presentes en cada uno de los espacios, ya sean desde la escuela o la casa. Este se divide en tres momentos específicos. Para el primer espacio se pide a los y las niños que en tres palabras describas que es territorio.

Unidad – tierra – cultura.

Vivir en comunidad.

Cultura- comunidad- territorio.

Cultura- sabiduría- costumbres.

Autoridad- autonomía- cultura

Comunidad indígena- unidad.

Unidad- pueblo- cultura.

Lengua propia- cultura – medico tradicional.

Para el segundo momento se hace presencia en la toma del nuevo gobernador escolar, que se desarrolla en otra sede de la institución, en este espacio se hace la posesión de

alrededor de sesenta niños quienes harán parte de la guardia escolar. Un espacio en donde se encuentran la palabra con los mayores y las nuevas generaciones que busca dar un lugar a los niños y niñas en el territorio para que ellos en un mañana sean los encargados de seguir con estas tradiciones culturales y prácticas identitarias.

‘‘ El tema de la guardia para ustedes significa una autoridad, una autoridad que busque ayudar a las prácticas identitarias para llevarlas a cabo y para respetarlas, este bastón de mando lo debemos respetar esto no es solo algo simbólico es algo que hace parte de nuestra identidad y es para quien asuma esta responsabilidad, es para llevar siempre un comportamiento ejemplar en nuestro territorio.

El día de mañana serán ustedes los encargados de seguir estas tradiciones, de cuidar nuestro territorio, los encargados de no permitir el exterminio de nuestra cultura... siéntanse orgullosos de ese bastón y de su papel en la comunidad’’

(Guardia Angucho, Posesión del cabildo, mayo 2019)

Teniendo en cuenta la relación entre las prácticas identitarias y la relación con el territorio para un tercer momento, decidimos hacer una toma cultural en el colegio, la cual consistió en hacer tres murales en el colegio que representaran parte de la cultura e identidad. Este tercer momento se llevó a cabo a lo largo de mi estancia en el territorio, un grupo de seis estudiantes iban en las tardes dos veces a la semana para llevar a cabo este proceso.



Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

4.6.2.5 Cosmovisión propia como Totoró.

La cosmovisión de los pueblos indígenas permite diferenciarse de otros pueblos, entender su historia para así darle sentido a la práctica y relación de la palabra y acción es lo que permite tener una armonía, una relación con la madre naturaleza. Las prácticas identitarias del pueblo Totoró permitieron que desarrolláramos esta temática en dos encuentros, uno en la sustentación de los trabajos sobre cosmovisión que desarrollaron los niños y niñas. En donde cada uno resaltó sus puntos de vista:

“Para nosotros como grupo lo más importante como indígenas es que nosotros siempre seguimos nuestros principios: Unidad, autonomía, territorio, cultura y minga. Desde pequeños en nuestras casas nuestros papas y abuelos nos enseñan la importancia de estos principios, el venir a este colegio que es de educación propia hace que nosotros sigamos el camino, la unidad que nosotros tenemos como curso y como colegio para diferentes actividades cuando hacemos minga aquí en el colegio, cuando trabajamos en las huertas lo

hacemos de manera unida y esto se relaciona con todos los otros principios.” (Grupo uno. Taller n°5. mayo 2019).



Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

“Para nosotros también la liberación y recuperación de la madre tierra hace parte de nuestra cosmovisión ya que es desde el territorio donde nos encontramos para fortalecer la identidad, por medio de la minga” (Grupo dos. Taller n°5. mayo 2019).

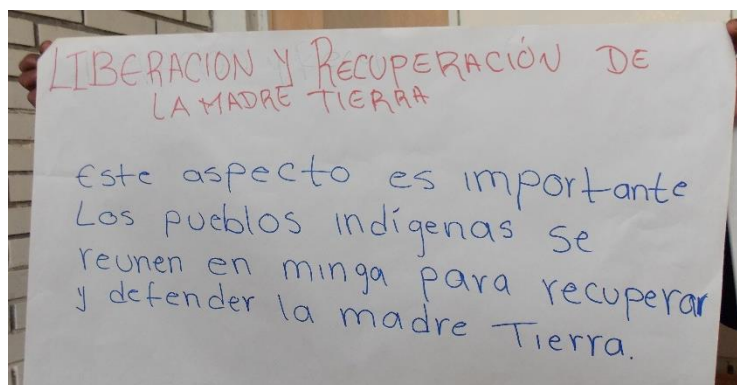


Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

El siguiente encuentro que desarrollamos para discutir sobre nuestra cosmovisión estuvo acompañado de una invitada, la mayor Carmen quien nos enseñó sobre el proceso de la lana y gracias al profe Lorimer pudimos llevar a cabo todo el proceso.

“Yo aprendí a los siete años a hilar, ya a los diez lo armaba y tejía, según la cultura Totoró este es un ejercicio de diálogo que se aprendió hace muchos años por medio del diálogo de saberes con los Nasa, yo aprendí pequeña y este es mi sustento, hay que esperar dieciocho meses para cortarte la lana a las ovejas y la luna tiene que estar en menguante, para atizar bien se debe hacer con la lana seca...

Esto hace parte de nuestra cultura, pero las personas no valoran el trabajo de los artesanos, todos tenemos que aprender a valorarlos. Este es un conocimiento incalculable, es un arte que hace parte de nuestra cultura y de nuestra cosmovisión, y ustedes como nuevas generaciones lo tienen que aprender, no solo las mujeres sino también los hombres.” (Mayora Carmen, Taller n° 5, mayo de 2020).



Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

Primero cortando la lana de las ovejas lo mejor posible, luego viene el proceso de Atizar el cual consiste en limpiar y estirar toda la lana pedacito por pedacito hasta que quede como una nube de algodón, seguido de esto sigue el proceso de Hilar este se hace con un mecanismo propio el cual consiste en dos palos, uno las grueso y otro más delgado una vez

se tenga una punta para empezar ahilar se amarra y con el peso de una papa se va estirando poco a poco, se debe tener cuidado de que la lana no quede ni muy gruesa ni muy delgada. Seguido de esto se lava, en ese momento estaba la profesora de tecnología, ella nos contó como en la comunidad de la que ella hacia parte antes de hacer todo el proceso se lavaba la lana y luego si se atizaba e hilaba.

Todos los chicos participaron de la actividad y con algunas preguntas hicieron del espacio un círculo de la palabra, cada uno comento sobre las experiencias que tenían frente a este proceso, otros demostraron sus habilidades frente a él.



Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

4.6.2.6 Derechos: Bien común, educación propia, cosmovisión indígena Totoró, justicia propia, resguardos, autodeterminación desde los jóvenes.

Para esta temática decidimos ir a la biblioteca del colegio y trabajar en los textos del resguardo que se tienen allí, la idea de trabajar sobre los derechos de los pueblos indígenas era dar herramientas desde el derecho a los niños y niñas que les permitirá no solo empoderarse sino cuestionar la realidad y entender las problemáticas del territorio. El grupo se dividió en cinco grupos y desarrollaron las siguientes visiones.

1. La jurisdicción indígena.

“Es lo que los indígenas tenemos, como diferentes leyes o derechos los cuales podemos utilizar como para defendernos del estado capitalista que cada día quiere opacarnos o acabarnos porque no les conviene que un indígena llegue al poder.” (Grupo uno. Taller n°6. junio 2019).

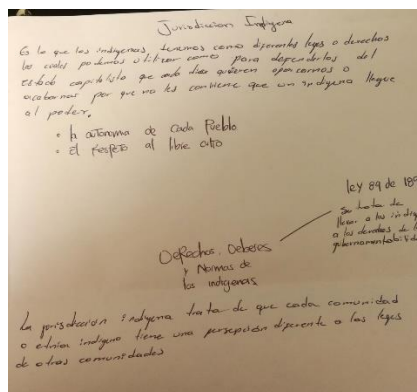


Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

2. Derechos fundamentales de los indígenas.

“ los indígenas no están obligados a prestar servicio militar.” (Grupo dos. Taller n°6. junio 2019).

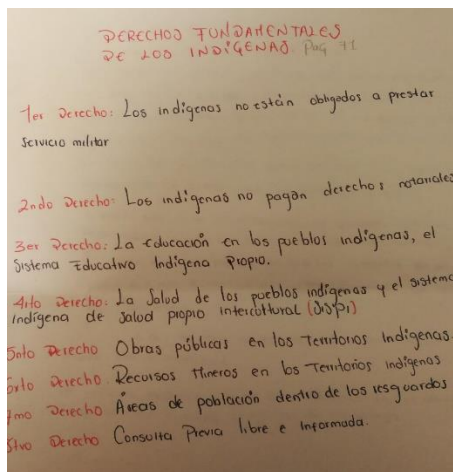


Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

3. Educación propia, educación en el resguardo.

“A medida que se desarrolló el trabajo con la comunidad sobre la recuperación de valores, se empezó la recuperación de la lengua Namtrik, que ha sido nuestro principal trabajo de todas las escuelas.” (Grupo tres. Taller n°6. junio 2019).

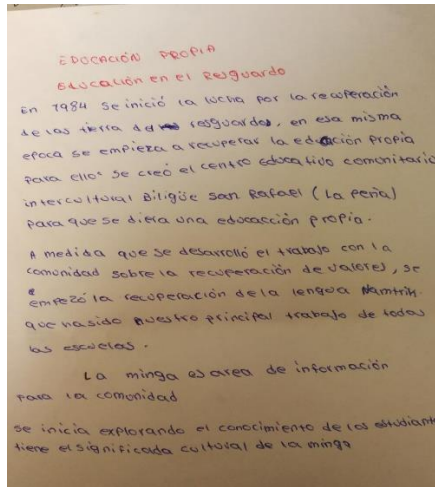


Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

4. Costumbres del pueblo Totoró.

“Las creencias sobre animales, los sueños, las señales del cuerpo, la construcción de la casa, el ritual de ofrendas, la lengua.” (Grupo cuatro. Taller n°6. junio 2019).

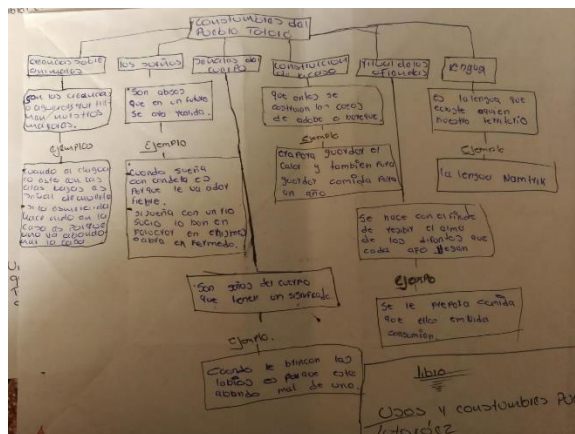


Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

5. Jovenes indígenas.

“Una de las problemáticas de nosotros como jóvenes es acceder a una educación superior, ya que la mayoría de la población Totoró son escasos de recursos económicos.” (Grupo cinco. Taller n°6. junio 2019).

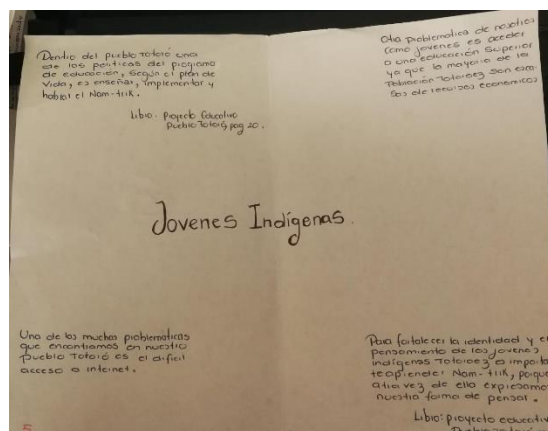


Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

Una vez concluimos las sustentaciones de cada grupo se dio por finalizado el encuentro, tras la actitud de varios estudiantes que no querían estar presentes también fue la primera discusión. Tras momentos de tensión se decide levantar el espacio sin hacer una retroalimentación del mismo.

4.6.2.7 Minga como escenario de formación.

Entender la minga como un escenario de encuentro con el otro y con la otra a partir del trabajo mutuo, de lo que es recíproco y la ayuda por el otro, fue la siguiente temática a tratar en el grupo, para esta temática pudimos dividirla en dos encuentros; una desde lo académico es decir desde los conceptos que teníamos de él y desde las experiencias de cada uno y una.

“La minga es un espacio para compartir trabajo en unidad”

“La minga es un aspecto de la vida porque todas las comunidades se unen para un solo propósito que es defender el territorio.”

“La minga significa intercambio de saberes culturales y de trabajo en equipo para lograr un objetivo”

“La minga es donde se reúnen a las comunidades para sacar acuerdos y también para no dejar perder la cultura”

“La minga se trata de compartir saberes, tradiciones y culturalidades”

“La minga centro de saberes conocimientos y creación de un solo objetivo para el bien de toda la comunidad y las generaciones que vienen a futuro”

(Voces Participantes. Taller n°7. junio 2019)

Antes de iniciar la lectura de cada una de nuestras percepciones hablamos sobre como habíamos terminado la sesión anterior, que había pasado y que compromisos o cambios asumiríamos para el espacio, de ante mano pedí una disculpa al grupo ya que no solo me alteré sino que al ver la reacción de algunos chicos decidí terminar la sesión, una de las niñas pidió la palabra y también se disculpó, ella no había hablado ni se había salido del salón pero se disculpó por sus compañeros, una vez ella habló todos hablamos sobre el por qué llegamos a eso, sentí en algún momento que estaban aburridos del espacio, pero ellos insistieron en que no, decidimos que la persona que no quisiera estar estaba en todo su derecho de no participar pero que como mínimo de respeto por el espacio tendría que darnos una razón para no estar. Llegó el chiste que rompió el hielo ... ¡y de vuelta a la escuela!

Todos mencionaron la importancia de la minga, del cómo esta posibilitaba el encuentro de la comunidad y como siempre se hacía con un fin en común, como alrededor de ésta se comparten los saberes, conocimientos, mitos y leyendas del territorio, si bien es cierto que este es un trabajo en común cabe resaltar que involucra tanto hombre como mujeres, niños y adultos mayores. Este no es solo un trabajo manual y de fuera también existen las mingas de la palabra, en ellas se construyen los planes de vida de los territorios, “hace poquito hubo minga del pensamiento y es porque desde el cabildo están haciendo encuentros con los mayores y la gente de las veredas para el plan de vida de Totoró” (Participante. Taller n° 7. junio 2019).

Para el segundo momento hicimos la práctica de ésta fue a partir de la minga que estaba citada en el colegio en la cual participarían los padres de familia, ese día trabajamos con los padres de familia en la limpieza del sendero. Ya que todo el día estuvimos en el

ejercicio de minga les quedo como tarea para la casa, preguntarles a sus papas para ellos ¿qué significaba la minga? y ¿por qué era importante?

“Trabajar en comunidad con eso tener la comunidad en orden y ayudar entre todos. La minga se hace porque hay trabajo pendiente dentro la comunidad o institución”

“La minga es un trabajo comunitario que se trabaja con todos los padres de familia”

“La minga es donde una comunidad se reúne para solucionar un problema en el cual muchos participamos de manera voluntaria”

“La minga es donde se reúnen los comuneros para así en conjunto poder hacer oficios más rápido y tomar decisiones”

“La minga es importante porque se realiza en la comunidad donde se vinculan todas las personas para lograr un objetivo, por ejemplo, para arreglar el colegio, en ella se reúnen todas las capacidades de las personas y hacen lograr el objetivo que se propusieron.”

(Voces Participantes. Taller n°7. junio 2019)

Es evidente como el trabajo en conjunto desde el vínculo familiar permite que se tengan las claridades frente a la importancia y vigencia de la minga, como la participación de todos genera un espacio de diálogo y este a su vez un legado para las siguientes generaciones.



Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

4.6.2.8 Papel de las mujeres dentro del territorio.

Si bien es cierto que el papel de las mujeres en cualquier escenario es de suma importancia también cabe resaltar que es la mujer uno de los actores más violentados en todos los escenarios existentes, en el caso de las comunidades indígenas las violencias de género y la invisibilización a la labor de la mujer en la comunidad en un tema latente. Es un tema del cual no es fácil hablar, y hablarlo con los y las estudiantes tampoco fue fácil, reconocer los tipos de violencia existentes es un trabajo largo que no se puede dar en uno o dos espacios, siento que el tema de género logro ser trasversal en algunos momentos de la escuela.

El día que decidimos trabajar la temática en concreto del papel de las mujeres dentro del territorio, iniciamos con preguntarnos qué papel tenían ellas para nosotros y nosotras desde nuestras cotidianidades a su vez cuales eran las problemáticas más visibles.

Por una parte, estuvieron los que rescataron el papel de la mujer en la comunidad:

“La mujer cumple un papel muy importante en la pervivencia de la cultura y la cosmología de los indígenas.”

“La mujer es luchadora que trabaja por el bien de todos nos representa como tejedora de sabiduría hacia los demás”

“fortalecer los tejidos tradicionales en el resguardo”

Por la otra están los niños y niñas que siguen viendo a la mujer como la persona relegada a las tareas de la casa y ya.

“la mujer donde solo se utilizaba para la casa ahora ha cambiado siempre la mujer estala entre lo que pasa en la casa y ahora sale a ayudarle a su esposo”

“Levantar a hacer el desayuno en el último en ir a dormir, también alistar a los niños para que vayan a estudiar y trabajaba en le huerta”

(Voces Participantes. Taller n°8. junio 2019)

Si bien es cierto que esta sociedad patriarcal se ha encargado de permear todos los espacios sin tener en cuenta la clase social, la condición étnica o racial, para el caso de las comunidades indígenas esta perspectiva toma más fuerza, desde las dinámicas de relación que se construyen en la cotidianidad y como una de las problemáticas que pudimos identificar con el grupo está la violencia intrafamiliar, como el no solo la violencia física sino psicológica ha estado presente en algunas familias de los y las niñas, el abandono de la figura paterna y por otro lado las dinámica de relacionamiento que se dan en el colegio tanto entre hombres y mujeres y la rivalidad entre mujeres.

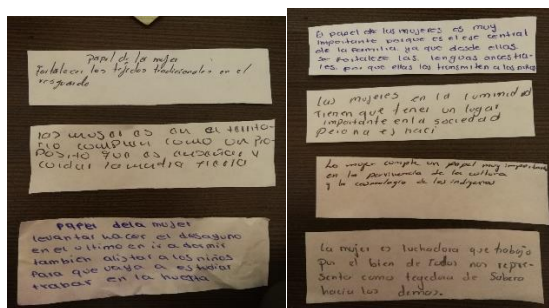


Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

Para el segundo espacio, con un ejercicio de reflexión cada uno describió que cosas cambiarían frente a esta problemática, que compromisos tendrían frente a este tema y como trabajarían en ello para no seguir replicando estas dinámicas.

4.6.2.9 Plan de vida hecho desde ellos. ¿Qué es el plan de vida indígena?

Para este taller desarrollamos tres espacios, en los cuales desarrollamos una serie de entrevistas entre ellos y ellas para entender cómo se concebía el plan de vida, la socialización del mismo y por último hablar con los maestros sobre su plan de vida.

En el primer momento se ubicaron de a parejas en donde uno le preguntaba al otro sobre su plan de vida, como sus padres influían en él, como entendían su plan de vida y su relación con el territorio, y si creían que su plan de vida estaba en la misma vía del plan de vida de la comunidad; estos se escribieron sus nombres en un papel y a manera de amigo secreto cada uno tomó un papel y leyó el plan de vida correspondiente como si fuera propio.

“A mí me gustaría estudiar ingeniería ambiental, para poder ayudar acá en el territorio, hay muchas cosas sobre lo ambiental que pueden ayudar para los cultivos, y para todo eso... mis papás dicen que chévere que yo pueda ir a una universidad que no sabrían cómo hacer para pagarla, pero que eso sería mejor dicho... yo creo que mi plan de vida si va con el plan de vida del territorio porque en el territorio quieren que nosotros vayamos a la universidad y ayudemos aquí, para que todo lo que hagamos sea entre nosotros.. ” (Participante. Taller n° 9. junio 2019.)

“Yo quiero irme a vivir a la ciudad, me gustaría poder trabajar allá, ver como todo funciona allá, poder ayudarle a mi familia que esta acá, yo tengo un primo que se fue y le ha ido bien, él dice que me ayuda a conseguir trabajo, la comunidad no estaría de acuerdo porque ellos quieren que uno se quede aquí, que trabaje la tierra y eso.” (Participante. Taller n° 9. junio 2019.)

“Yo quiero quedarme aquí, si me gustaría estudiar, pero eso toca con mucha plata y no se puede, yo apenas salga del colegio me pongo a ayudarle a mi papá y pues luego a

trabaja para comprarme mis cosas... yo creo que si va con lo del cabildo porque ellos quieren que uno se quede que no se vaya para las ciudades que aprenda la lengua y eso...” (Participante. Taller n° 9. junio 2019.)

“Quiero estudiar dibujo o diseño, me encanta dibujar, a mí los profes me han llevado a talleres y eso y así... mis papas me apoyan, pero como dicen todos no hay casi plata, y yo quiero estudiar para volver al territorio pintar murales y eso.” (Participante. Taller n° 9. junio 2019.)

Seguido de esto todos fueron en grupos donde algún profesor y le preguntaron cuál era su plan de vida de joven, y que sentían por haberse ido de sus territorios.



Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

“El profe Pedro siempre quiso ser profe, y él es de aquí de la comunidad dice que eso lo hace el doble de feliz”

“La profe de cálculo es muy joven, ella quería estudiar una ingeniería, pero dice que le gusta mucho ser profe, ella es de Popayán, pero le gusta mucho trabajar en una comunidad indígena”

“La profe de informática también es indígena, ella siempre quiso ser profe y si se siente triste de no poder estar en su comunidad”

“El profesor Lorimer, dice que es feliz siendo profe porque enseña las cosas del campo y hace que a nosotros nos guste”

(Voces Participantes. Taller n°9. junio 2019)

4.6.2.10 Educación popular.

Para el cierre del espacio, decidí hacer unas onces para todo el grupo, un compartir que junto a mis amigas de la cocina pudimos llevar a cabo, para este momento salimos del aula y más allá de leer alguna categoría, hacer grupos o escribir. Fue un espacio para agradecer para felicitar y para evaluar el espacio, sin notas; desde el sentir... cada uno expreso como se sintió.

Pese a las diferentes discusiones que existieron entre ellos, entre algunos de ellos y yo, entre las diferentes categorías que analizamos y como desarrollamos los encuentros todos agradecemos a cada uno por hacer parte de éste. Entre todos a manera de cadáver exquisito hicimos una definición de educación popular.

“La Educación Popular, es un tipo de educación que busca que todos estemos en ella, desde lo que hacemos como pueblos indígenas porque dialogamos con otras personas que no hacen parte de la comunidad y tenemos prácticas que nos ayudamos entre todos, la educación popular busca que entendemos la verdad y seamos capaces de entender lo que pasa.”

(Voces Participantes. Taller n°7. junio 2019).

En ese momento hicimos la entrega a la rectora de los murales que desarrollamos en conjunto y entre risas y abrazos concluyo la escuela de formación política.



Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

4.7 Los pedagogos reeducativos.

Como parte de la experiencia pedagógica, se desarrollaron varios encuentros con algunos profesores que permitieron recoger sus voces y su experiencia en la institución, este apartado busca visibilizar la experiencia de un grupo de cinco profesores de la institución, que desde sus clases y cotidianidades lideran los procesos de educación popular. Por medio de talleres de sistematización, entrevistas y conversaciones con ellos en pasillo y a la hora del almuerzo, se pudo llevar a cabo la recolección de sus relatos.

Este ejercicio consistía en tener cinco encuentros con los profesores en donde se iban a encontrar el significado o teoría de la sistematización a partir de diferentes apartados y la experiencia de ellos a partir de un ejercicio de dialogicidad.

1. Observar nuestra experiencia propia.

Teniendo en cuenta el concepto de educación popular y haciendo un ejercicio de memoria se pretendió tener en cuenta el proceso de formación de los maestros y maestras, partiendo de cómo llegaron a ser maestros y teniendo en cuenta la otredad,

la importancia y validez de los procesos tanto colectivos como individuales que había llevado a cabo cada uno.

Para este primer encuentro fue necesario desarrollar distintas preguntas orientadoras que permitieran una mirada más profunda de las prácticas de las y los profesores, ¿Qué entendemos por proceso educativo? ¿somos nosotros partícipes de un ejercicio de formación política? Una vez entendida la importancia del proceso de cada uno, empezaríamos a abordar diferentes elementos de observación que permitieran una construcción del relato a partir de la observación del ejercicio docente. Para esto fue necesario delimitar a los sujetos y actores del proceso, analizar las estrategias metodológicas de cada uno, revisar escritos o diarios de campo de su ejercicio.

2. Describirla y analizarla.

Para este encuentro entraríamos en los elementos de planeación que cada uno de los profesores llevaba a cabo, entendiendo de cómo no solo sus temáticas, sino la relación de iguales con el estudiante estaba presente.

3. Identificar aprendizajes.

Teniendo en cuenta los encuentros anteriores buscamos realizar un ejercicio de categorizar nuestras prácticas partiendo de la subjetividad propia y de los estudiantes, entendiendo sus necesidades como nos ubicamos frente a ellas y a manera de evaluación partir de las experiencias tanto negativas como positivas del recorrer la escuela.

4. Construir propuestas de acción o transformación.

Teniendo en cuenta que se trabajó con un grupo de cinco profesores los cuales tienen a cargo y desarrollan procesos de educación popular en el colegio, buscamos relatar

estas experiencias y también ponerlas en diálogo con la escuela de formación, entendiendo como a partir de estas prácticas hacemos un resignificado de las mismas.

5. Estrategias de comunicación, visibilización y retroalimentación.

En este último espacio nos remitimos a un ejercicio de evaluación de cada una de nuestras prácticas, teniendo en cuenta el alcance y avance que se habían llevado a cabo.

Para estos encuentros desarrollamos una ruta de preguntas orientadoras que nos ayudaran en la reconstrucción de la experiencia de cada uno de los profesores y profesoras.

- ¿Cómo llegamos a ser maestros y maestras?
- ¿Hace cuánto desarrollamos prácticas de educación popular en el territorio y por qué decidimos trabajar en estas?
- ¿Cómo fue nuestra formación docente?
- ¿Cómo se puede resumir su experiencia en el colegio?
- ¿Cuáles vemos que son los retos de la educación propia y la educación popular en el colegio?

4.7.1 Relato Harrison.

Mi nombre es Harrison Lozano, yo soy profesional en educación física y salud, en un principio quise ser entrenador, pero por vueltas de da la vida me ofrecieron ser profesor, desde un inicio me motive mucho por el trabajo con los pelaos, yo estude todo mi bachillerato en Coconuco, desde allí me gustó todo lo que tenía que ver con la educación física y las danzas, en la universidad también hice parte de estos grupos. Una vez llegué aquí, miré los planteamientos de los periodos y decían cosas como primer periodo, voleibol, pero yo decía y acá donde hacen voleibol, no había ni cancha, ahí me di cuenta que hay muchas cosas que se dicen en el papel pero uno va a ver a la realidad y son distintas, para uno en realidad construir un buen sistema de educación, es necesario conocer los contextos de las comunidades las diferencias que tienen los pelaos, sus condiciones con las familias...

yo ahora puedo decir que le hace falta a este colegio, porque llevo mucho trabajando aquí, porque conozco a mis estudiantes y conozco sus necesidades.

Desde el plan de vida de los Totoró, se menciona como los profesores tenemos la obligación de fortalecer los procesos culturales, pero la realidad muchas veces es que a los pelaos les da pena o no les gusta, digamos yo en mis clases de danzas he visto como me dicen que no quieren bailar danzas propias sino danzas de afuera, pero yo los motivo para que las hagan, que investiguen porque es importante, así ellos se van motivando.

Aquí muchas veces los padres de familia son reacios con las personas que vienen de afuera y lo entiendo perfectamente aquí mucha gente ha venido a sacar información y nunca vuelven, pero después de que ven el trabajo que uno hace lo apoyan mucho, aquí se rescatan mucho las memorias orales pero es necesario desarrollar procesos de sistematización que le queden a la comunidad, yo siento que mi paso aquí ha permitido ampliar ese diálogo que existe entre nosotros que venimos de afuera con las costumbres de aquí, mira entre mi trabajo y el trabajo de la comunidad hemos podido llevar a cabo procesos muy bonitos y yo sé que a ellos les ha quedado eso.

Desde lo que uno enseña hace la diferencia, digamos yo no puedo enseñar el proceso de descubrimiento aquí, yo tengo que decirles la verdad y la verdad es enseñarles el proceso de invasión y colonización que sufrieron nuestros pueblos indígenas, los pelaos muchas veces me preguntan ¿enserio profe? Y claro yo no les voy a decir mentiras, desde que a ti te den una educación que te enseñe a pensar de manera crítica tú vas a ver la realidad de una manera distinta y se va a generar un cambio porque en tu actuar se va a ver reflejado.

Acá hemos tenido muchos retos y muchos debates, hay muchas cosas que aún nos faltan desaprender, pero lo principal es entender cómo vamos a llevar a cabo los procesos de educación propia y como los ponemos en diálogo a partir de lo que pretendemos con ella, tenemos que preguntarnos todo el tiempo ¿qué queremos? ¿para qué lo queremos?

Yo estude mi maestría en educación popular y siento que eso me permitió también ampliar mi visión sobre las dinámicas de acá de la institución y del resguardo, si queremos que hacer de la comunidad una comunidad que sea referencia debemos empezar desde

abajo, desde las familias, desde escuchar a los pelaos, digamos acá a ellos casi no les gustaba el Namtrik pero si se les obliga a ellos no les va a gustar, tenemos que dejar de ver la educación como una obligación y verla como un espacio de encuentro, yo no soy de aquí pero desde mis prácticas busco que mis estudiantes se enamoren de su cultura, de su identidad.. uno así ve como ellos se van empoderando.

Yo hago aquí un trabajo de legislación con ellos y enserio he visto un cambio, hasta en los torneos que se llevan a cabo, ellos también tienen mucha confianza en mí, me cuentan muchas cosas, una de las experiencias que siempre me voy a llevar de mi ejercicio como profesor aquí es como hay una niña que tiene que caminar más de una hora y media, pero como llegaba aquí cansada y la regañaban por llegar tarde, yo siempre buscaba que no lo hicieran porque evidentemente se salía de las manos de ella, pero ver a esa niña y ver el esfuerzo que le ponía para venir y querer aprender me llegaba. Otra experiencia es con Silmar y es como esta niña es tan empoderada de su comunidad, como defiende sus principios y ella es de las que tú le dices que te colabore ahí está, si le preguntas algo del cabildo te lo dice, es una de esas niñas que uno dice que ojalá lleguen muy lejos para llevar a muchos lugares esta cultura tan bonita.

Yo quiero ver este colegio en un futuro como un colegio donde la gran mayoría hablen Namtrik, no porque les toque sino porque ellos quieren, donde los pelaos ya no se interesen por cosas de afuera sino por lo propio, que les guste que lleven su cultura a otros lugares y se sientan orgullosos de eso.

4.7.2 Relato Lorimer.

Mi nombre es Lorimer Troches, desde que fue niño me gustó mucho trabajar con lo de la tierra, con los animales, con el agro, siempre tuve mucho interés con eso, tal vez mi primera opción no fue ser maestro, pero una vez llegue acá todo cambio, yo llevo más de cinco años siendo profe aquí en la institución y en serio eso me cambio la vida, los pelaos acá no dan queja, y a todos les gusta mi materia.

Desde que yo llegué al colegio para el área de agrícola, quise que ellos entendieran en el paraíso que viven, entonces les ponía muchos casos de los niños de las ciudades de

gente que nunca respira este air tan puro de aquí, de la importancia de que se quedaran de que siguieran todas sus costumbres. El colegio tiene un enfoque agropecuario entonces iniciamos a trabajar con los proyectos que ellos mismo tenían que desarrollar, criar, hacer productos de lácteo, huertas en sus casas y hacer un trabajo escrito sobre eso, acá han salido mucho trabajos muy buenos y hay chicos que ya salieron y siguen trabajando en eso, esto ha ayudado a las economías solidarias nosotros hacemos salidas por la comunidad a trabajar, lo que ellos llaman mingas entonces un día la familia Sánchez va a hacer minga, pues vamos todos y le ayudamos... mi clase casi siempre es todo el día entonces no hay problema de irnos allá cocinamos, trabajamos y aprendemos entre todos. Hace poco los lleve a que cortaran el pelo de unos ovejos, esos son solo risas, pero así van aprendiendo y les va gustando.

Las nuevas generaciones, a pesar de tener un arraigo de su territorio, entienden muchas veces la educación como algo obligatorio, pero en realidad son ellos quienes nos enseñan a nosotros, que somos personas de afuera, qué es la educación propia, la practican dentro de su cotidianidad, pero no tienen las suficientes herramientas para apropiarla y abanderarla en otros espacios... Mi experiencia en el colegio es eso, muchos aprendizajes.

En un futuro me gustaría que todos estos chicos tuvieran la oportunidad de acceder a la educación superior yo sé que aquí saldrían muy buenos veterinarios, agrónomos, ingenieros ambientales. Que el día de mañana la comunidad este llena de profesionales que desde sus campos ayuden a la comunidad.

4.7.3 Relato Janeth.

Mi nombre es Janeth, a mi desde pequeña me ha gustado mucho todo lo que tiene que ver con el emprendimiento, cuando yo llegue al colegio yo veía todo lo que se producía aquí y no se aprovechaba entonces me dije a mi misma, no los niños tienen que empezar a desarrollar esas prácticas comunitarias entre ellos, eso empezó con un grupo pequeño de niñas que me ayudaban en un principio hacíamos helados, luego ya empezamos a hacer cosas en el horno que había, pero eso era un horno de leña y los niños a veces empezaban a toser mucho entonces empezamos a ahorrar, luego compramos una estufa, y con esa estufa

empezamos a hacer más cosas y así nos compraban más al descanso entonces con cada grupo que tenía clase de emprendimiento yo hacía algo diferente ya fuera de la cocina o tejer con materiales reciclables. De ahí sacamos un horno y una buena nevera.

Acá todos los niños son muy educados yo sueño con verlos a todos con sus microempresas que ellos hagan cosas, en este territorio se pueden hacer muchas cosas entonces que hagan cositas, que las vedan y estoy segura de que así podrían ayudarse para sostenerse en una ciudad y poder estudiar una carrera.

4.7.4 Relato Pedro.

Mi nombre es Pedro Nel Bello, yo soy de aquí de Totoró, soy de los afortunados de trabajar en su comunidad en un ejercicio tan bonito como lo es la enseñanza, yo me acuerdo que desde pequeño quise ser profesor yo le enseñaba a mi mamá y a las vecinas a escribir, cuando eso era en una pared de barro con el tizne o lo que fuera, y ellas aprendieron a escribir y leer a mi desde pequeño me gusta mucho lo que es el enseñar a los demás.

Yo aquí llegue al colegio por accidente yo soy técnico en sistemas, eso es lo otro a que mí siempre me ha llamado la atención la tecnología lo de los computadores y todo eso, o sé qué movimiento hicieron acá en el colegio y yo también les daba educación física y les gustaba mucho las clases conmigo, a mí me gusta trabajar con ellos todo lo de manualidades entonces les pongo a pintar a tejer y eso me gusta mucho, pero eso es de dedicación. Yo a veces me siento muy preocupado porque yo quiero darles informática de otro estilo en el sentido que sea más práctico más desde lo propio, pero muchas veces no dan resultado, uno necesita tiempo apoyo y todo eso, que los niños querían y se motivan a aprender, yo por lo menos a mis hijos los pongo a leer y a ellos les gusta, pero son hábitos que es van construyendo, pero es muy difícil que los niños acá tengan esa cultura si en la casa no pueden o muchas veces no tienen interés.

Acá hay prácticas de la educación popular, la minga es una práctica de eso, porque es una ayuda entre todos y todos ayudan es un bien común, esto es lo que hace que seamos más fuertes la unión, yo quiero ver a los niños del colegio apropiados culturalmente que les

guste su traje propio, que hagan cosas tejidas de aquí, que ellos busquen siempre más oportunidades, pero sin olvidar su territorio y sus raíces.

4.7.5 Relato Manuel.

Mi nombre es Manuel Sánchez, yo trabajo en la comunidad hace 18 años y 10 años en el colegio, inicialmente yo no trabajaba acá para la comunidad sino para el CRIC en el área de comunicaciones uno adquiere allá muchos conocimientos y experiencias de todas las comunidades indígenas luego por problemas familiares llegue acá a la comunidad y los líderes indígenas que en ese momento estaban decidieron que yo era la persona indicada para enseñar en la comunidad, antes de irme apenas yo era egresado del colegio yo fui orientador o lo que llaman acá docente de la vereda la peña, estuve como tal en la formación de la escuela bilingüe, ahí pagaban siete mil el mes y eso no alcanzaba para los gastos, luego hice parte de la fundación de la emisora “Radio Libertad” después por asuntos políticos solo trabaje como tres años.

A mí se me paso la juventud y no estudie lo que yo quería que era lenguas modernas como inglés francés español y todo eso, pues el problema también fue de plata y mi formación docente fue los viernes, sábados y domingos, yo en un inicio fui normalista, y luego adapte muchas de esas cosas a la educación propia porque no es lo mismo la educación de ciudad a la educación propia de nosotros. Hace poco estuve en la universidad indígena interculturalidad y me van a dar allá el título de licenciado y la idea es empezar a hacer la maestría.

Para mí todo trabajo es hermoso y es bonito, hay padres de familia que de pronto no han recorrido y lo que siempre les digo a los estudiantes es que no les de miedo salir a estudiar y aprender de otras partes, aunque no siempre están los recursos para salir a estudiar a mi lo que más me interesa es que la mayoría pudiera seguir con sus estudios, la experiencia que he tenido aquí es muy bonita porque la parte que me corresponde a mi es la música y han salido varios músicos, para mí los retos de la educación propia es que más allá de hablar de ella llevemos a cabo esa propuesta porque en realidad no la tenemos y esto se

pude ver cuando uno va y visita las experiencias de otras comunidades, o sea acá hay educación propia pero muy poquita, digamos que para explicar matemática la matemática se debería explicar con las cosas de la comunidad y eso no viene en libros, digamos para sembrar no se tienen en cuenta las fases de la luna y eso es vida y otros retos son tener en cuenta la lengua ancestral, yo cuando llegue aquí a los niños les daba mucha pena hablar la lengua, después yo llegue con la guitarra y propuse las canciones y ahora se ve un avance y hasta los mismos adultos están interesados en aprender, además muchas costumbres se han ido perdiendo por la comunicación de ahora pero pues los que lideran la comunidad están muy interesados en que seamos semillas para que en un futuro veamos en realidad un avance de educación propia... frente a la educación propia hay mucho que decir pero en realidad un problema es que no hay muchas personas capacitadas para esto es necesario que nuestros niños aprendan.

Yo veo a mis niños el día de mañana a todos a todos hablando Namtrik y rescatando toda la cultura linda que hace parte de nosotros.

4.8 El Grado.

Teniendo en cuenta el trabajo que se desarrolló con los estudiantes el cual se llevó a cabo durante los años 2018 y 2020 fui invitada a su graduación la cual se llevó a cabo el 29 de noviembre del año 2019, en la cual aproveché para hacer entrega de los diplomas simbólicos de la escuela de formación. Fueron más las risas y los abrazos entre sí, solo me resto agradecer a la institución educativa agropecuaria pueblo Totoró, a los profesores que me apoyaron durante el proceso y a todos los niños y niñas que hicieron parte de este proceso tan lindo.

“Hola buenas tardes para todos y todas, mi nombre es Lina María Barrera, yo hago parte de la Universidad Pedagógica Nacional, de la licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos. Primero que todo

quiero agradecerles a todas las personas que están aquí, me gustaría que brindáramos un minuto de silencio por el estudiante Dylan Cruz quien fue asesinado la semana pasada por los miembros del ESMAD, Dylan como estos chicos que se encuentran aquí se graduaba en estos días, así que les pido un minuto de silencio en honor a él...

Muchas gracias a todos, creo que como manifestábamos mis compañeros y yo y creo que los profesores que están presentes aquí, nosotros no escogimos ser profesores para ver como asesinan a nuestros estudiantes...

Les cuento que el proceso que yo realice en la institución lo lleve a cabo hace dos años en la institución en conjunto con ASOINCA, quienes en un primero momento hicieron un vínculo con la Universidad Pedagógica Nacional, este proceso en el cual trabajé durante los últimos dos años en el cual me permito desarrollar una escuela de formación política con el grado 11B en el cual se desarrolló un diálogo de saberes entre la educación propia y la educación popular.

Quiero agradecerles primero que todo a todos los estudiantes que están aquí, que hoy se están graduando y están dando un paso, porque sin ellos esto no hubiera sido posible, por todas las risas las peleas, los murales... Agradecer a los profesores que me brindaron su apoyo la rectora y a la Universidad pedagógica Nacional, a mis amigos, a mi compañero, a mi familia...

Bueno esto es un pequeño reconocimiento a los estudiantes para que pasen aquí y hacerles entrega de este.”



Foto tomada por: Lina María Barrera. Archivo personal.

“La escuela de formación política ISUKAI WUMIAKUN Hace entrega de este diploma simbólico a: HAROLD MAURICIO BELLO CARDENAS. Por su participación en la escuela, y a su vez fortalecer los procesos de identidad cultural y territorial. Una experiencia a partir del diálogo de saberes. Universidad Pedagógica Nacional. Lina María Barrera Silva.”



Foto tomada por: Andrés Contreras. Archivo personal.



Foto tomada por: Andrés Contreras. Archivo personal.



Foto tomada por: Andrés Contreras. Archivo personal.

5. CAPITULO 5. HALLAZGOS Y REFLEXIONES PEDAGÓGICAS.

Para este último capítulo, se describen los hallazgos o conclusiones de mi trabajo de grado; me remitiré en un principio a lo que fui encontrando en la comunidad tanto en la práctica pedagógica como en la producción académica que desarrollé entre los años 2018 y 2020.

5.1 La cosmovisión de los jóvenes Totoró

En un principio es necesario entender y partir de cómo contribuyen los procesos de identidad cultural a las y los jóvenes de la comunidad indígena Pueblo Totoró, teniendo en cuenta los sentidos de identidad con los cuales se desarrolló la escuela y como ésta atendió a dichos elementos.

Si bien es cierto que actualmente para el movimiento indígena existen varias problemáticas en cuanto a la apropiación cultural de los jóvenes en los territorios, el amplio desplazamiento de los mismos a las ciudades, y el abandono de las prácticas culturales; también es cierto que, en el desarrollo de la práctica, se pudieron evidenciar varios procesos culturales propios de los y las jóvenes indígenas que desde su cotidianidad rescatan sus principios, raíces y relación con la madre naturaleza.

Es evidente que los y las jóvenes de la institución tienen clara su cosmovisión indígena y la apuesta política educativa se va formando en conjunto con cada uno de los miembros de la comunidad, como las voces de todas y todos cuentan en la construcción de éste.

Desde un principio fue necesario resaltar como en el cabildo se tiene una percepción de cultura contrahegemónica que se desarrolla desde su cotidianidad, es decir, como a partir de su cosmovisión indígena se llevan a cabo las prácticas propias en su diario vivir como lo son: evitar el uso de productos industriales para el consumo de alimentos y la siembra de sus

cultivos, aportar al proceso de fortalecimiento de la lengua propia, hacer parte de las prácticas culturales que heredaron como son las mingas con la participación de las y los jóvenes.

Las experiencias compartidas durante mi práctica pedagógica me permitieron entender varios elementos; uno de ellos parte del trabajo que ejercen los profesores y profesoras de la institución, ya que la gran mayoría no hacen parte del cabildo y por su cercanía con Popayán, la mayoría vive en la ciudad, pero ¿cómo la labor docente va más allá de hacer parte de la comunidad? y ¿Cómo desde el ejercicio pedagógico podemos aportar a la apuesta de educación propia?

Esta es una pregunta que desde su cotidianidad responden algunos de los profesores de la institución elaborando procesos de fortalecimiento desde la legislación indígena, trabajos desde la clase de emprendimiento que permiten a los estudiantes desarrollar planes para las ferias de trueque con otras comunidades o producir alimentos para la cafetería estudiantil, o materializar los proyectos de agropecuaria para que los estudiantes puedan tener un sustento económico que permita apoyar sus necesidades en cuanto al acceso y manutención en sus carreras profesionales. Otro punto clave es el papel de los mayores y mayores de la comunidad, como ellos a partir de la oralidad transmiten a sus nietos el conocimiento de sus antepasados, es clave entender como ellos son un aporte fundamental para el trabajo de rescatar la identidad propia.

La propuesta pedagógica principalmente tuvo una intencionalidad específica la cual fue llevar a cabo el espacio de formación política de identidad cultural y territorial que permitió poner en diálogo, partiendo de las experiencias de los y las estudiantes. Teniendo en cuenta el grupo con el cual se trabajó (grado once), se pudieron mostrar como a partir de sus prácticas cotidianas se llevan a cabo procesos culturales propios, como las mingas como espacios de formación, tomas culturales, proyectos de soberanía alimentaria, entre otros. Es necesario que se sigan llevando a cabo procesos que permitan a los y las jóvenes dar las herramientas necesarias para el empoderamiento del movimiento indígena y su papel como jóvenes.

Considero de suma importancia visibilizar que las y los jóvenes de la institución, desde un inicio se mostraron muy identificados en cada una de las actividades expresaban su amor a la tierra, al aire puro y a la importancia del agua, pero también es necesario resaltar el abandono estatal que hace que algunos de los estudiantes que no cuentan con el servicio de la ruta escolar tengan que caminar trayectos de más de una hora.

Este trabajo se desarrolló en una coyuntura específica en el país, como lo fue la Minga Indígena del 2018, en la cual se demostró como el movimiento indígena cada vez está ganando más fuerza pero también como el aparato estatal le apunta no solo la violación de sus derechos sino al desconocimiento de sus exigencias, es necesario seguir trabajando en diferentes prácticas educativas y en investigaciones que den cuenta del trabajo que se lleva en la región a lo largo de la historia, visibilizando las innumerables prácticas que, para así mismo poder exigir que se cumplan sus derechos y se den las plenas garantías de vida digna.

En el resguardo indígena pueblo Totoró, es importante propiciar un espacio cultural para las y los jóvenes, un espacio abierto para todos y todas, donde se permitan encontrar los diferentes pensamientos y planes de vida.

5.2 El diálogo existente entre la educación popular y educación propia.

Otro de los hallazgos del proyecto de investigación fue el evidente diálogo existente entre la educación propia y la educación popular, siendo este un espacio de constante transformación e interacción es necesario ver como ninguna reemplaza a la otra, sino que por el contrario son un complemento. Entendiendo esta como un espacio desde lo cotidiano, desde sus apuestas políticas y sus diferentes prácticas autónomas.

La educación popular no cuenta con un ABC para su accionar, ni con una tabla de contenidos que nos apruebe un proceso que se lleva a cabo, esta se evidencia desde su accionar, partiendo del encuentro con el otro, desde el sentir, desde el transformar y el

empoderarnos entre sí para evidenciar las prácticas que buscan oprimirnos. En este sentido se encuentra con la Educación Propia, ya que esta si bien cuenta con una ruta establecida por cada uno de los cabildos tiene como propósito no solo evidenciar sino transformar las prácticas de dominación y opresión a las cuales han sido sujetos a lo largo de la historia.

Si bien es cierto que uno de los puntos clave de la educación popular son el diálogo de saberes y los procesos interculturales es necesario entender como para la educación propia los procesos de minga como escenarios de formación e intercambio de saberes, ambas se configuran en un momento histórico, situado en un contexto específico con un territorio que en varias ocasiones las condiciona y de ahí parte el reconocimiento y el empoderamiento para transformar esas realidades.

Es así como desde la experiencia de la escuela se pudieron llevar a cabo diferentes ejercicios de investigación acción donde se propuso un espacio de diálogo y reconocimiento entre la comunidad que en este caso fueron las y los jóvenes.

La educación propia y la educación popular, desde mi percepción nos hacen entender que tenemos que reconocer que no somos parte del grupo elite de este país, entonces desde ahí tenemos que pensar como desde nuestras prácticas conservamos nuestras costumbres, para mí no existe mucha diferencia entre ambas, son más los puntos en común que los puntos de diferencia... yo veo a la educación popular pensada desde el diálogo entre lo de afuera y lo de adentro sin generar tensiones, es necesario buscar herramientas que nos permitan enseñarle cosas a los estudiantes cosas de afuera sin perder su identidad ya que la educación se va transformando a medida que pasa el tiempo y tenemos entonces es que buscar herramientas y estrategias para que el estudiante conozca lo de afuera sin desconocer lo de adentro (P. Bello. Entrevista Personal. Octubre 2018).

Es así como la educación popular nos permite entender las prácticas de un contexto en específico, para crear escenarios de diálogo de saberes que permitan entender las

relaciones de poder y a su vez poder transformarlas; este diálogo no solo permite reconocernos como sujetos históricos, sino, el poder generar espacios que aporten a la reconstrucción cultural conociendo nuestro entorno y nuestras luchas propias como sujetos políticos capaces de ver, leer y entender nuestra realidad.

Para finalizar los hallazgos de este trabajo de investigación, me gustaría referirme al estado del arte desarrollado sobre el resguardo indígena pueblo Totoró, como en este maravilloso pueblo se encuentran los diferentes trabajos desarrollados, teniendo en cuenta que no son una comunidad tan reconocida llevan a cabo distintos procesos de identidad cultural como lo son la enseñanza de la lengua propia a través de los mayores y mayores de la comunidad, ferias de trueque entre niños y niñas, cabildo escolar, entre otras.

5.3 Aportes de la educación propia y la interculturalidad a la formación como educadora comunitaria con énfasis en derechos humanos.

Desde mi experiencia personal me es necesario mencionar como para los futuros licenciados y licenciadas en educación comunitaria el campo de acción cada vez se ve más oscuro, si bien es cierto que no existe un espacio en la escuela tradicional para esta ciencia, es cierto mencionar como en las comunidades si hace falta nuestro conocimiento, los sentidos de nuestra formación hacen de nosotros unos pedagogos capaces de entender la realidad o buscar intentar hallar la forma de entenderla, en mi práctica pedagógica pude encontrarme con varios puntos. Uno de ellos es la importancia el educador comunitario en comunidades indígenas, afros y campesinas, ya que nuestro énfasis da un sentido de lucha y de apuesta política.

Me cuestiona cómo generar un cambio en cuanto a las relaciones que tenemos con el campo desde la ciudad y como poner en diálogo desde lo cotidiano y la práctica, el discurso de una educación al servicio del pueblo y de los menos favorecidos, es decir, cómo hacer una práctica desde nuestras cotidianidades entendiendo la realidad del otro.

El quehacer del maestro y maestra, como acto ético político, parte de un compromiso con los sujetos(as) pedagógicos(as) y sus entornos vitales, ya que son ellos la razón de su quehacer. Históricamente el abandono estatal, el conflicto armado, la estigmatización de las comunidades han sido un factor que siempre ha estado presente para el quehacer pedagógico, pero es necesario romper estas barreras y estar en función de los menos favorecidos, de los que históricamente han sido relegados y explotados por la clase dominante. No se nos debe olvidar que somos pueblo y estamos en función de él.

6. Bibliografía.

Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (s.f.) “Perder nuestra tierra es perdernos nosotros” Los indígenas y el desplazamiento forzoso en Colombia. Recuperado de https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/RefugiadosAmericas/Colombia/Los_indigenas_y_el_desplazamiento_forzoso_en_Colombia.pdf

Angucho, A. M, (2011). Usos y costumbres pueblo Totoró. Totoró, Cauca, Colombia.

Autoridades Indígenas Yanaconas. (2008) ¿La educación es el camino? Construyendo memoria Yanakona, Cauca, Colombia.

Barragán y Torres (2017) Investigación acción participativa y educación popular. Bogotá, Colombia.

Conejo, P, N. (2009). Valores culturales del Pueblo Totoró, Cauca, Colombia.

Centro de escritura Javeriano, (2013). Normas APA. Cali, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado de: <http://normasapa.com>

Consejo Regional Indígena del Cauca (2019). VII Encuentro de jóvenes, por la reivindicación de los derechos ancestrales a la vida y la defensa territorial en memoria de Edwin Dagua Ipia, Cauca, Colombia. Recuperado de <https://www.cric-colombia.org/portal/vii-encuentro-de-jovenes-del-cric/>

Consejo Regional Indígena del Cauca. (2018) La guardia Indígena Conmemoro 17 años de lucha, resistencia y control territorial- huellas Caloto Cauca. Recuperado de: <http://www.cric-colombia.org>.

Consejo Regional Indígena del Cauca (s.f). Programa de Educación, Cauca, Colombia. Recuperado de <https://www.cric-colombia.org/portal/proyecto-politico/programa-familia/programa-jovenes/>

Consejo Regional Indígena del Cauca (s.f). Programa Jóvenes, Cauca, Colombia. Recuperado de <http://cric-colombia.org>

Fals Borda, (1962). La violencia en Colombia: estudio de un proceso social, Bogotá, Colombia, Editorial Tercer mundo.

Fernández, A. (2017). Del keep it real al hágalo real, acercamiento a la propuesta político-pedagógica del preuniversitario popular El Trébol. Documento de trabajo.

Gasché, J. (2010). De hablar de la educación intercultural a hacerla. Mundo amazónico. Recuperado de <http://revistas.unal.edu.co>

González, J. (2009). Léxico de la lengua Namtrik de Totoró

González, M. (2011). La educación como conflicto intercultural en América Latina. El caso de los movimientos indígenas del CRIC (Colombia) y la CONAIE (Ecuador). (Tesis de Doctorado). Universidad Nacional Autónoma de México, México.

Instituto Geográfico Agustín Codazzi. Recuperado 16 de enero de, 2020; de <http://www2.igac.gov.co/ninos/UserFiles/Image/Mapas/cauca.pdf>

Kropff, L. (2017). Abordajes teóricos sobre las juventudes indígenas en Latinoamérica. San Cristóbal de las Casas, México.

Lomaba, P. (1989). Experimentación curricular en educación indígena, el movimiento indígena y la educación, Cauca, Colombia.

Maidana, C. A. (2013). Ser indígena y ser joven. Entre la etnicidad y la clase. Facultad de Ciencias Naturales y Museo, Universidad Nacional de La Plata, Buenos Aires, Argentina.

Mejía, M. R. (2009). La sistematización como proceso investigativo o la búsqueda de la episteme de las prácticas. Programa ondas de Colciencias, expedición pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia, Editorial Planeta Paz.

Núñez, C. (2005). Educación popular: una mirada de conjunto. Guadalajara, México. Recuperado de:

http://www.infodf.org.mx/escuela/curso_capacitadores/educacion_popular/decisio10_saber1.pdf

Organización Nacional Indígena de Colombia. (2015). 65 lenguas nativas de las 69 en Colombia son Indígenas. Cauca, Colombia Recuperado de <https://www.onic.org.co/noticias/636-65-lenguas-nativas-de-las-69-en-colombia-son-indigenas>

Resguardo Indígena Pueblo Totoró (2002). Plan de vida Totoró. Recuperando y Fortaleciendo Nuestro Pensamiento, Cauca, Colombia.

Resguardo Indígena Pueblo Totoró (2010). Proyecto Educativo Comunitario del Pueblo Totoróez, Unirikmera Pesenamuntrap Tap Kosrekun Pe Tap Markun, Cauca, Colombia.

Resguardo Indígena Pueblo Totoró, (2009). LÉXICO DE LA LENGUA NAMTRIK DE TOTORÓ, Cauca, Colombia.

Reyes y Medina. (2017). Concepciones martianas sobre educación popular y su importancia para el licenciado en Estudios Socioculturales. Universidad Guantánamo, Cuba. Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4757/475752821006/html/index.html>

Salamanca, S. (2016). Inflexiones frente a la incertidumbre. Apuestas ético- políticas y pedagógicas del colectivo de educadores populares del Cauca. Pensamiento Popular. Edición n° 3, Cauca, Colombia.

Sánchez, M. C, (2010). Cartilla de geografía e historia. Namoi pirtpe usri ktn, Cauca, Colombia.

Torres, A, (2007). La educación popular. Trayectoria y actualidad, Bogotá, Colombia, Editorial El Búho Ltda.

Torres, C. (1965). Mensaje a los cristianos. Periódico Frente Unido. Vol. 1. P. 3

Ulchur, J. (2011). Plan de salvaguarda ética y cultural del pueblo indígena Tontotuna. Cabildo de la parcialidad indígena de Totoró, Cauca.

Vasco, Bravo, Galeano y Orjuela. (s.f) Educación Propia Indígena, etnoeducación y culturalismo en Colombia. Recuperado de <http://www.luguiva.net/%5C/admin/pdfs/Grabaci%C3%B3n%20Luis%20Guillermo%20Vasco%201.pdf>

Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y educación Intercultural. La Paz, Bolivia.

Zapata, C. A, (2005). ¿Existe una condición de juventud indígena? Recuperado de <http://nomadas@ucentral.edu.co>

Zaylín. B,L. (2008). Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire, Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/formacion-virtual/20100720021738/3Brito.pdf>

Zibechi, R. (2017). Movimientos sociales en América Latina. El mundo otro en movimiento. Bogotá, Colombia.

Zibechi, R. (2019). Encuentro de diálogos comunitarios. Conferencia llevada a cabo en la Universidad Pedagógica Nacional.