Abordaje de la educación propia para la infancia Nasa en contexto urbano. Casa de Pensamiento intercultural *Khpy'sh Zxuunwe'sx - Nietos del Trueno.*

Clara Eugenia Velasco Sanza

Yicet Yojana Gómez Velandia

Trabajo de grado para optar al título de Licenciatura en Psicología y Pedagogía

Tutor: M.G. Sandro Leonardo Munevar Vargas

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Licenciatura en Psicología y Pedagogía

Bogotá D.C, 2018

AGRADECIMIENTOS

La Educación Propia en sí misma, se trata de las relaciones que el indígena tiene con y para con la tierra y el territorio donde nace, crece, vive, y retornará cuando el ciclo en este espacio terrenal sea cumplido. Recordemos que "una persona, vale por muchas gentes" porque somos una sumatoria de todo.

(Bolaños, 2016, p.157).

La presente investigación es el resultado de un trabajo colectivo que nos permitió la construcción de conocimiento y experiencias que se visibilizan en el resultado final del proyecto. Agradecemos de manera fraterna al *Thuthe'sa*-Consejero Luis Hernando Pechene, quien nos abrió la puerta de la Casa de Pensamiento Intercultural y nos brindó la oportunidad de conocer el proceso educativo que han construido en Bogotá. A todos los *Sa't Wes't*, en especial al *Sa't* Yaid Bolaños por compartir sus conocimientos a través de la palabra y por enseñarnos la importancia de reconocer la educación propia como una alternativa y herramienta de transformación del futuro de los niños y niñas Nasas. A los Sa't *Wes't* Nelson Basto, Rogelio Peña, Jaime Collazos y demás miembros de Cabildo Nasa, que al compartir sus pensamientos aclararon nuestro caminar y compromiso como futuras maestras.

A Yasmid Salas, coordinadora de la Casa de Pensamiento Intercultural, por acogernos de manera amable en su espacio, a la sabedora Luz Velasco, por compartir su palabra y conocimientos que lleva en el pensamiento y corazón sobre la cultura Nasa, a las maestras por acompañar este proceso a través de sus experiencias, historias y sonrisas y en general a quienes hacen parte del equipo de trabajo de la Casa de Pensamiento Intercultural por recibirnos siempre de manera cordial.

Agradecemos a nuestro director de tesis Sandro Leonardo Munevar Vargas, por su dedicación y compromiso con la academia y con el presente trabajo, sus palabras, siempre oportunas, nos brindaron apoyo incondicional y se convirtieron en el impulso diario para continuar en el camino del conocimiento. Por ser maestro que enseña y amigo que escucha, muchas gracias.

DEDICATORIA

A mi madre Crucita Sanza, por hacer de mi la mujer y profesional que soy hoy, por ser el mejor ejemplo de lucha y perseverancia que he podido tener, gracias mami por cada oración que elevaste al cielo en ni nombre. A Diego Édison Liz, por los momentos de apoyo incondicional, por el tiempo compartido durante tantos años, y por ser mi compañero de vida. A Mauricio Puerta Restrepo, por ser el compañero indispensable en el caminar de los niños y jóvenes de Tierradentro, gracias por apostarle a la educación de las nuevas generaciones. A Sandra Romero, que me demostró que las familias no sólo son de sangre, sino de afecto; gracias por enseñarme a volar y a brillar con luz propia. Al hombre que me dio la vida, el cual, a pesar de haber perdido a muy temprana edad, ha estado siempre en mi corazón y pensamientos. A mis hermanos, porque siempre han creído en mí y me han brindado su cariño y amor indispensables para seguir adelante. A Yicet Gómez, por ser mi compañera de lucha, por todas las andanzas, alegrías y tristezas.

Clara Eugenia Velasco Sanza.

A mi abuela María Ramos, que, a pesar de no estar en el plano terrenal, su amor y comprensión viven siempre en mi pensamiento, reconozco su esencia en mí y la honro cada día. A mi mamá Silenia Velandia, por su tenacidad, su amor infinito, su sonrisa sincera y su complicidad inmensurable, por cuidar de nuestra familia y ser la columna vertebral de ella. A mi papá Vicente Gómez, por su ternura y la tranquilidad que irradia, por enseñarnos a valorar el silencio y compartir desde otros lugares. A mi hermana Paola, por entenderme y crecer conmigo en la diferencia y el respeto de nuestra esencia. A mi sobrina Camila, porque su existir llena de luz nuestro hogar. A mi compañero de vida Alexander Quiñones, por su sonrisa que alegra mis días, por su apoyo y comprensión, por creer en mí y caminar a mi lado. A mi compañera de lucha y resistencia, Clara Velasco, por su apoyo incondicional y por permitirme conocer su comunidad y territorio.

Yicet Yojana Gómez Velandia.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 225

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo De Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Abordaje de la educación propia para la infancia Nasa en contexto urbano. Casa de Pensamiento Intercultural *Khpy'sh Zxuunwe'sx* - Nietos del Trueno.
Autor(es)	Gómez Velandía,Yicet Yojana; Velasco Sanza, Clara Eugenia
Director	Sandro Leonardo Munevar Vargas
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2018. 95-P.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	EDUCACIÓN PROPIA, INFANCIA, COSMOVISIÓN, PRÁCTICA EDUCATIVA.

2. Descripción
El presente proyecto investigativo se desarrolla en la Casa de Pensamiento Intercultural *Khpy'sh Zxuunwe'sx - Nietos del Trueno*, ubicada en el barrio el Amparo de la localidad de Kennedy de la ciudad de Bogotá D.C. El objetivo de esta investigación es identificar el proceso de construcción de la propuesta de educación propia para la infancia Nasa. Para ello, se presentan los principales conocimientos y saberes del proceso de educación propia, los actores que participan en este proceso y la caracterización de las prácticas educativas desarrolladas en la Casa de Pensamiento Intercultural. Permitiendo así, llegar a las conclusiones y proyecciones producto del ejercicio investigativo que dan cuenta de la construcción de la propuesta de educación propia en contextos urbanos como la cuidad de Bogotá.

3. Fuentes

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2011-2021). Política Infancia y Adolescencia en Bogotá D.C

Alcaldía Mayor de Bogotá. Decreto 543 de 2011 Por el cual se adopta la Política Pública para los Pueblos Indígenas en Bogotá, D.C.

Álzate, M. (2003). *La Infancia: Concepciones y perspectivas.*

Ariès, Ph. (1987). El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen. Editorial Taurus, Madrid.

Bermúdez, J (3 de marzo de 2012). Un recorrido por el barrio más peligroso de Bogotá. El Tiempo. Recuperado de:http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-11271063

Bolaños, Y. (2016). KWE'SX ÕUS YAATXNXISA: Lucha, Autonomía y Educación Propia en las entrañas de Tierradentro. Universidad Externado de Colombia.

Bonilla y Castro. (1997). La investigación en ciencias sociales. Más allá del dilema de los métodos. Grupo editorial Norma. Bogotá D.C.

Cabrero, B. Loredo, J y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. Revista Electrónica de Investigación Educativa. México. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v10nspe/v10nspea6.pdf

Cartilla de la *LEGISLACIÓN INDÍGENA*. (2012). Consejo Regional Indígena del Cauca – CRIC. Quinta Edición

Congreso de Colombia. Ley 1804 de 2016. Política de estado para el desarrollo integral de la primera infancia de cero a siempre. Colombia.

CRIC. (2004)¿Qué pasaría si la escuela…? 30 años de construcción de una educación propia. Popayán- Cauca

Díaz, M, & Caviedes, M. (2015) *Infancia y Educación: Análisis desde la antropología* Editorial Universidad Javeriana, Bogotá D.C.

Enesco, I. (2000). El concepto de infancia a lo largo de la historia

Flores, A. (2013). *"El concepto de Paradigma*", Editorial Universidad de Chile.

Freire, P y Pichon, E. (1997). El proceso educativo según Paulo Freire y Enrique Pichon Riviere. Plaza y Valdés editores. México.

Freire, P. (1996). Pedagogía de la autonomía. Siglo veintiuno editores. México.

Galeano, M. (2012). ESTRATEGIAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL CUALITATIVA El giro en la mirada. La Carreta editores E.U. Medellín.

Geertz, C. (1973). La interpretación de las culturas. Editorial Gedisa, S.A. Barcelona España.

González, M. (2012). *La educación propia: Entre legados católicos y Reivindicaciones étnicas.* Revista Pedagogía y Saberes, Editorial Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá Colombia.

Güetio, *D. (2013). Aprendiendo desde el ser Nasa para la administración y cuidado de Uma Kiwe.* Universidad del Cauca. Colombia.

Habermas, J. (1990). Conocimiento e Interés. Editorial Taurus. Madrid España.

Ley 21 de 1991. Declaración de las Naciones Unidas Sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Bogotá, D.C

Marín, J. (2007). Del concepto de paradigma en thomas s. Kuhn, a los paradigmas de las ciencias de la cultura. Newport International University.

Martínez, A. (2015). *Verdades y mentiras sobre la escuela.* Editorial Aula de Humanidades. Bogotá, Colombia.

OIT Oficina Regional para América Latina y el Caribe. (2014). Convenio Núm. 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales. Lima.

Orozco, Marisol, Paredes, Marcela, Tocancipá-Falla, Jairo, La nasa yat: Territorio y cosmovisión. Una aproximación interdisciplinaria al problema del cambio y la adaptación en los nasa. Boletín

de Antropología Universidad de Antioquia [en línea] 2013, 28 (Julio-Diciembre: [Fecha de consulta: 30 de septiembre de 2018] Disponible en:**<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55730873012>** ISSN 0120-2510

Plataforma de lucha del CRIC. Disponible en: http://www.cric-colombia.org/portal/estructura-organizativa/plataforma-de-lucha/

Rojas, A & Castillo, E. (2005). *Educar a los Otros: Estado, Políticas educativas y diferencia culturales en Colombia.* Editorial Universidad Del Cauca.

Secretaria de Hacienda. (2004). Recorriendo Kennedy: *Diagnóstico físico y socioeconómico de las localidades de Bogotá, D.C.* Bogotá.

Secretaria Distrital de Integración Social. Resolución 1613 de 2011. Bogotá D.C. Disponible en:http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=57393

UNESCO, (2002). Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural. Una visión una plataforma conceptual un semillero de ideas un paradigma nuevo .Serie sobre la Diversidad Cultural N° 1.UNESCO, (2003). Aplicación de la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial.

Vasco, C. (1990). Tres Estilos de Trabajo en las Ciencias Sociales Comentarios a propósito del artículo "Conocimiento e Interés" de Jürgen Habermas. Documentos Ocasionales. Nº 54. CINEP, Bogotá.

Vasilaches, I. (2009). Estrategias de Investigación Cualitativa. Editorial Gedisa. Barcelona, España.

Vigilancia en salud pública, (2014). Diagnóstico Local con Participación Social, *LOCALIDAD KENNEDY*. Hospital del sur. Bogotá.

4. Contenidos
El trabajo de investigación desarrolla los siguientes capítulos: capítulo 1. Se plantea la justificación, el estado del arte que permite dar cuenta de los diferentes mecanismos que han configurado lo que es la educación propia de los pueblos indígenas en Latinoamérica y Colombia, contiene la

pregunta de investigación y los objetivos que enmarcan esta investigación. El capítulo 2: Marco Referencial, indica el contexto en el cual se desarrolla la historia y el contexto social de la Casa de Pensamiento Intercultural, aborda el panorama legal a nivel Internacional, Nacional, Distrital y Local de los pueblos indígenas y el Marco Teórico que presenta las cinco categorías que sustentan esta investigación Proceso Educativo, Cosmovisión, Infancia, Educación Propia y Práctica Educativa. En el capítulo 3. Marco Metodológico y el 4. Análisis, se despliega el análisis de las conclusiones y proyecciones producto del ejercicio investigativo que dan cuenta de la construcción de la propuesta de educación propia en la Casa de Pensamiento Intercultural.

5. Metodología

El ejercicio investigativo se desarrolló a partir del paradigma emancipatorio como fuente investigativa, el enfoque investigativo cualitativo y la Hermenéutica crítica de Jürgen Habermas. Para lo cual se utilizaron técnicas de recolección de datos como lo son: entrevistas semiestructuras, grupos de discusión y participación conversatorios llevados a cabo por las autoridades del Cabildo Indígena Nasa. En tal sentido la investigación inicio con la organización de un cronograma de trabajo que permitiera secuencialmente dar respuesta los instrumentos empleados. Para ello se optó por entrevistar y guiar los grupos de discusión con la sabedora perteneciente a la comunidad Nasa, una maestra afrodescendiente, una maestra mestiza y la coordinadora de la Casa, que son las encargadas de orientar las prácticas educativas que se imparten a los niños y niñas pertenecientes a comunidades étnicas que hacen presencia en la casa, las cuales están directamente relacionadas con las dinámicas educativas guiadas bajo la cosmovisión del pueblo Nasa. Así mismo, se hizo necesario tener una mirada de las Autoridades mayores como el Consejero - *Thuthe'sa*, y 5 de las 7 autoridades los *Sa't Wes't* acerca de las concepciones sobre educación propia para la infancia cuyo territorio ancestral es la ciudad.

6. Conclusiones

El presente ejercicio investigativo, dentro de su carácter hermenéutico-crítico, permitió detenerse en la configuración y práctica del abordaje de la educación propia para la infancia Nasa en el contexto urbano a través de la Casa de pensamiento intercultural *Khpy'sh Zxuunwe'sx - Nietos del Trueno*. La descripción de los principales conocimientos y saberes del proceso de educación propia desarrollado en la casa, la identificación de los actores que participan en éste y las prácticas educativas adelantadas en la propuesta de educación propia, son los aspectos principales que dan alcance a los objetivos propuestos en esta investigación.

Se encontró que los conocimientos y saberes del proceso de educación propia en la Casa de Pensamiento Intercultural están influenciados de manera directa por la cosmovisión Nasa. Un elemento importante en la configuración de los contenidos tiene que ver con las leyes Nasa, las cuales se encuentran constituidas

de dos o más fenómenos antagónicos naturales y propios de la cosmovisión Nasa, estos se ven reflejados en los ejes temáticos que orientan la propuesta educativa en la Casa de Pensamiento, *territorio y cosmovisión, crianza de la tierra, arte y simbología y juego y vida*; de esta forma, las leyes y las normas, las concepciones originarias y culturales que operan en lo subjetivo, en la práctica educativa y en premisas organizativas de actividades y labores, proponen en la educación propia experiencias prácticas que permitan a los niños construir la relación con el territorio, la *Uma kiwe* -Madre Tierra, el cuerpo y la comunidad.

Además, encontramos que el niño Nasa es quien da sentido y orientación al papel de los mayores, produciendo desde su nacimiento el primer proceso educativo con el que el ser Nasa tiene contacto. En colectivo, los *Thë' Wala*-autoridades espirituales, mayores, sabedores y autoridades del cabildo, construyen el proceso educativo, inicialmente son quienes establecen anticipadamente el papel de agentes educativos. Como poseedores de conocimiento material y espiritual son ellos quienes determinan el camino para guiar y construir las experiencias que darán sentido a la vida del niño en formación y el carácter colectivo a la comunidad. Se halló además que la familia es un componente fundamental en el proceso de educación propia del pueblo Nasa, esto se ve reflejado en las relaciones que se establecen al interior de ella.

Las prácticas educativas Nasa, están atravesadas por el conocimiento del territorio y por la transmisión de saberes. En el territorio se construyen aprendizajes significativos y experiencias vitales a través de la guía de mayores y autoridades comunitarias, de allí que se considere que el proceso educativo es práctico y dinámico y no estático y lineal. Del mismo modo, la simulación la representación y la recreación de eventos culturales, rituales costumbres colectivas, constituyen las estrategias a través de las cuales maestras y sabedoras de la Casa de Pensamiento, instruyen en el saber cultural y construyen didácticamente la manifestación cultural para ser enseñada, practicada e interiorizada.

En general, se halla que la propuesta de educación propia de la casa de pensamiento intercultural *Khpy'sh Zxuunwe'sx - Nietos del Trueno* emerge como una propuesta del cabildo Nasa que busca la pervivencia cultural y como una forma de resistencia social y étnica. La construcción del proceso educativo se realizó con la participación del cabildo, el *Thë' Wala*-autoridad espiritual, Secretaría Distrital de Integración Social, maestras y sabedoras, quienes a través de mingas de pensamiento consolidaron la actual propuesta educativa de la casa de pensamiento intercultural, la cual es el reflejo de la necesidad del pueblo Nasa de gestionar colectivamente un proceso de formación autónomo, basado en el derecho mayor y en los saberes ancestrales.

Elaborado por	Gómez Velandía Yicet; Velasco Sanza Clara
Revisado por	Munervar Vargas Sandro Leonardo

Fecha Elaboración Resumen	23	10	2018

TABLA DE CONTENIDO

Contenido

ÍNDICE DE SIGLAS 1
IDIOMA NASA YUWE 2
CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 5
1.1 Justificación 5
1.2 Estado del Arte 7
1.3 Pregunta de investigación 13
1.4 Objetivos 13
CAPÍTULO 2. MARCO REFERENCIAL 13
2.1 Marco contextual 13
2.2 Marco legal 18
2.3 Marco teórico 29
CAPÍTULO 3. MARCO METODOLÓGICO. 49
3.1 El Paradigma Emancipatorio como fuente investigativa 49
3.2 El enfoque Investigativo Cualitativo 53
3.3 Hermenéutica crítica 56
3.4 Los instrumentos de recolección de Datos 59
3.5 Muestra Poblacional 63
CAPÍTULO 4. ANÁLISIS 64
4.1 Conclusiones 82
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 91
TABLA DE ANEXOS 95

ÍNDICE DE SIGLAS

Consejo Regional Indígena de Cauca: CRIC

Casa de Pensamiento Intercultural: CPI

Declaración Universal de Derechos Humanos: DUDH

Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación: FAO

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar: ICBF

Lesbianas, Gays, Bisexuales, personas Transgénero e Intersexuales: LGBTI

Organización Internacional del trabajo: OIT

Proyecto Educativo Comunitario: PEC

Proyecto Educativo Institucional: PEI

Secretaria Distrital de Integración Social: SDIS

Sistema Educativo Indígena Propio: SEIP

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura: UNESCO

Universidad Pedagógica Nacional: UPN

Unidades de Planeación Zonal: UPZ

IDIOMA NASA YUWE

A'te: Luna

E’çkwe: Colibrí

I'k Wala: Espíritu del viento

Khpy’sh Zxuunwe’sx: Nietos del Trueno

Khudul: Cóndor

Nasa Yuwe: Idioma Propio Nasa

Thuthe’sa: Consejero –Autoridad Mayor

Thĕ' Wala: Autoridad Espiritual.

Tul: Huerta Casera

Tulpa: Fuego Sagrado

Saakhelu Ne'jwe'sx: Ritual Mayor el Despertar de las Semillas

Sa't Wes’t: Autoridad

Sek: Sol

Wegia We'sx: Laguna grande del páramo

Uma Kiwe: Madre Tierra

Introducción

El trabajo titulado, Abordaje de la Educación Propia para la infancia Nasa en un contexto urbano: Casa de Pensamiento Intercultural *Khpy'sh Zxuunwe'sx* - Nietos del Trueno, se ubica en la modalidad de pregrado, específicamente desde el eje de investigación Educación, Cultura y Sociedad, como requisito para optar al título de Licenciatura en Psicología y Pedagogía, de la Universidad Pedagógica Nacional.

Es un proceso de investigación planteado con el fin de comprender la manera en que se construye el proceso de educación propia en un contexto urbano, entendiendo la educación propia como una propuesta educativa que emerge y es dirigida desde los pueblos indígenas con el objetivo de recuperar y mantener los conocimientos ancestrales, a partir del principio de autonomía, se fortalece la identidad cultural y se aboga por la pervivencia de los saberes tradicionales, sin desconocer los conocimientos globales. Es así que el trabajo se adelantó en la Casa de Pensamiento Intercultural *Khpy'*sh *Zxuunwe'sx* - Nietos del Trueno, ubicada en la localidad de Kennedy de la ciudad de Bogotá. Para lo cual se tienen en cuenta las prácticas educativas emprendidas en este espacio y la relación de éstas con la educación propia de cada grupo poblacional presente en la Casa: Afrocolombianos, Nasa, Pijao, Zenú y Mestizos, reconociendo la diferencia cultural existente en espacios educativos destinados a la formación de infancia. A partir de lo anterior se formula el siguiente interrogante ¿De qué manera se construye el proceso de educación propia para la infancia Nasa desde la Casa de Pensamiento Intercultural *Khpy'sh Zxuunwe'sx* en Bogotá?

El Distrito Capital como centro de acopio de los diferentes grupos étnicos que habitan Colombia, ha venido avanzando en el cumplimiento de la política pública, para dar respuesta a problemáticas derivadas del desplazamiento y de la migración interna (Oportunidades educativas, económicas y laborales), de esta manera ha buscado implementar estrategias encaminadas a la atención integral de los niños y niñas de los diferentes grupos étnicos, dirigidas a la preservación cultural. Es así como surgen las Casas de Pensamiento Intercultural que son unidades operativas de la Secretaría de Integración

Social que destinan sus espacios a niños y niñas de 0 a 5 años. Sus líneas de trabajo están orientadas a:

> Favorecer las relaciones intracultural y la construcción de relaciones interculturales en el marco de una educación inicial inclusiva, diversa y de calidad y la construcción de procesos corresponsables donde la institución, las familias y comunidades conservan, conciertan y consensuan sobre las dinámicas y experiencias de atención que aquí se viven, de esta manera se materializan las políticas públicas desde el enfoque de derechos y el enfoque diferencial (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2015, p.4).

Se propone ampliar la construcción y reflexión del conocimiento educativo y pedagógico, considerando la importancia de procesos enmarcados en el respeto por la diferencia y la necesidad de gestar acciones que se ajusten a las particularidades de los sujetos y comunidades, con el fin de brindar una aproximación a elementos que posibiliten llevar a cabo el enfoque diferencial en el ámbito educativo.

En este sentido, el presente proceso de investigación propone visibilizar las prácticas educativas emprendidas desde la Casa de Pensamiento Intercultural resaltando las experiencias de las maestras y sabedoras, así pues, se toma la información de una manera verbal por medio de entrevistas y grupos de discusión. Llevando el proceso a un enfoque metodológico de tipo cualitativo, teniendo en cuenta que "La investigación cualitativa abarca el estudio, uso y recolección de una variedad de materiales empíricos [...] que describen los momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida de los individuos" (Vasilachis, 2006, p.24). La investigación cualitativa acerca al investigador a circunstancias naturales, dando sentido a los fenómenos desde la mirada que las personas le otorgan.

Es así que esta investigación desarrolla los siguientes capítulos: capítulo 1. Se plantea la Justificación, el Estado del arte que permite dar cuenta de los diferentes mecanismos que han configurado lo que es la educación propia de los pueblos indígenas en Latinoamérica y Colombia, también contiene la pregunta de investigación y los objetivos que enmarcan esta investigación. El capítulo 2: Marco Referencial, indica el contexto en el cual se desarrolla

la historia y el contexto social de la Casa de Pensamiento Intercultural, aborda el panorama legal a nivel Internacional, Nacional, Distrital y Local de los pueblos indígenas y el marco teórico que presenta las cinco categorías que sustentan esta investigación Proceso Educativo, Cosmovisión, Infancia, Educación Propia y Práctica Educativa.

En el capítulo 3. Marco metodológico, se describe El paradigma emancipatorio como fuente investigativa, el enfoque investigativo cualitativo y la Hermenéutica crítica de Jürgen Habermas. Y finalmente en el capítulo 4. Análisis, se despliega el análisis y las conclusiones producto del ejercicio investigativo que dan cuenta de la construcción de la propuesta de educación propia en la Casa de Pensamiento Intercultural.

CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Justificación

La Constitución Política de 1991, en varios de sus artículos referencia las oportunidades e igualdades a los que tienen derecho los grupos étnicos como miembros de la población colombiana (artículo 7), el Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación. En esa misma línea se aclara de manera puntual que todos los individuos, independiente de su origen étnico, social, condición sexual, económica o de cualquier índole, gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades. (Artículo 13), el Estado promoverá condiciones para que la igualdad sea real y efectiva, adoptará medidas a favor de los grupos marginados y discriminados. Para poder llevar a cabo las consideraciones presentes en la constitución (Estado pluriétnico y multicultural) es necesario apostarle a la educación con enfoque diferencial.

De acuerdo a la Ley 115 de 1994 (Artículo 1), la educación es entendida como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social, fundamentada en una concepción integral de la persona y de su dignidad. Dicha Ley enuncia la responsabilidad del estado de brindar las condiciones necesarias para que los sujetos logren ejercer plenamente sus derechos, lo cual establece retos que la educación debería cumplir, pues esto supone abordar aspectos todavía no resueltos como la discriminación, el fracaso escolar, las brechas sociales, el racismo, entre otros aspectos que afectan de una manera directa a

aquellos que están catalogados como “diferentes” (indígenas, afrocolombianos, raizales, población LGBTI, entre otros). “La diferencia, al pasar por el tamiz de la norma escolar, se convierte en desventaja más que en oportunidad de promoción y desarrollo personal”. (Guido, 2010, p.66). Las experiencias de educación diferentes a las convencionales, amplían perspectivas respecto a otros modos de ser maestro y hacer escuela, que cuestiona el ideal de civilización y progreso de la escuela oficial, y la posición privilegiada de unos saberes que priman sobre otros.

Como mecanismo de defensa ante un modelo único de educación, los distintos grupos étnicos, han pasado décadas luchando por mantener vivas sus culturas, para ello se han visto obligados a participar en los procesos de la educación formal. El Estado, por medio del Ministerio de Educación Nacional, ha buscado responder a las particularidades étnicas, socioculturales y lingüísticas de las familias y poblaciones indígenas. “La misma fuerza de la organización indígena obligó al Estado a legislar reconociendo el derecho de los grupos étnicos a definir su propia educación”. (CRIC, 2003, p. 67). La educación propia no surge como una propuesta estatal, por lo contrario, ésta se da mediante las luchas de las diferentes comunidades organizadas que trabajan unidas para obtener dicho fin, desde las comunidades indígenas hablar de lo propio no solo implica el reconocimiento como tal, además, requiere establecer diálogos entre diferentes culturas en busca de replantear la educación de acuerdo con los intereses de cada comunidad.

En los lineamientos de educación indígena de los niños en Bogotá, pasa de ser jardín que atiende a la niñez indígena de Bogotá, a las casas de pensamiento, con un sentido más identitario de lo indígena, pero también, para dar respuesta a las políticas públicas en cuanto a la atención de la población indígena que habita en la ciudad, en especial, la atención a la primera infancia.

Como parte de esas luchas, surgen también los procesos alternativos de educación para los niños y niñas de primera infancia que hace presencia en el Distrito Capital, como respuesta a las políticas públicas en cuanto a la atención de la población indígena que habita en la ciudad, mediante la implementación de las Casas de Pensamiento Intercultural, en las cuales están plasmadas las manos, las voces, los pensamientos y sentimientos de un

colectivo que tejió desde la lucha dicho reconocimiento para los niños y niñas indígenas. El proceso educativo en las casas se desarrolla desde la cosmovisión de los distintos pueblos que hacen presencia en ellas, donde se involucra en las distintas dinámicas a los niños y niñas indígenas, afrodescendientes y mestizos.

El pueblo Nasa, busca implementar su cosmovisión dentro de la Casa de Pensamiento Intercultural-*Khpy'sh Zxuunwe'sx* Nietos del Trueno, por medio de actividades pedagógicas las cuales se rigen por ciclo del maíz, además, se les enseña a los niños y niñas a valorar la madre tierra y todo aquello que hace parte del ambiente armónico y tradicional de cada una de las comunidades. Adicionalmente, se les enseña el sentido de la *Tulpa*, que es fuego sagrado de armonización, alrededor de este se dialoga, se fortalece la tradición oral y la lengua, se toman decisiones, se vincula a los niños y niñas a través de la palabra, la unión y el respeto por el otro, se les enseña a buscar el sentido de la vida en comunidad. Con estas dinámicas las Casa de Pensamiento Intercultural van construyendo saberes y conocimientos en torno a la educación y atención a los niños y niñas perteneciente a grupos étnicos en contextos urbanos como Bogotá. Además de lo ya mencionado este trabajo se adelanta en la Casa de Pensamiento Nasa a partir del interés de una de las investigadoras la cual pertenece a la comunidad y conoce cómo se desarrollan las propuestas de educación propia en el territorio ancestral, se torna relevante entonces investigar cómo se adelantan las propuestas de educación en contextos urbanos encaminadas a la formación de la infancia Nasa que se educa en la ciudad.

Con lo expuesto en los párrafos anteriores y considerando que una de las líneas de trabajo del programa Licenciatura en Psicología y Pedagogía tiene que ver con la construcción y reflexión de conocimiento educativo y pedagógico que posibilite la actualización e innovación pedagógica (UPN, perfil del aspirante y el egresado), se considera oportuno indagar sobre las posibilidades que brinda la educación propia en la construcción de una sociedad equitativa para todos y de una comunidad educativa consecuente y comprometida con la sociedad.

Por otra parte, y teniendo en cuenta que los antecedentes consultados han sido realizados en espacios rurales, se hace necesario conocer la situación de la educación propia en contextos

urbanos, los cuales se han convertido desde hace algún tiempo en los más importantes receptores de comunidades étnicas, que debido a diversas situaciones se han trasladado a las principales ciudades del País. La presente investigación cobra relevancia al proponer analizar el desarrollo de la educación propia desde la mirada de los directamente implicados en un espacio geográfico diferente al de su origen.

1.2 Estado del Arte

A partir del rastreo adelantado en las diferentes bases de datos y repositorios universitarios, se revisaron 36 investigaciones, siendo 30 de ellas artículos de investigación y 6 informes, los cuales brindaron elementos que permitieron una aproximación al objeto de estudio, desde su historicidad; el reconocimiento de las acciones que realizan los grupos étnicos en situación de vulnerabilidad y la importancia de garantizar el derecho a la educación desde la infancia de los sujetos pertenecientes a grupos étnicos. A continuación, se presentarán las investigaciones encontradas:

Desde el centro de documentación de la Universidad Pedagógica Nacional, se encontraron dos informes; la investigación *Concepciones de educación propia en los proyectos educativos comunitarios de las comunidades indígenas Kankuamo, Misak y Murui, en camino para la reflexión de otras educaciones*, (2016). Esta Investigación se centra en el tema de la Educación Propia vista desde la perspectiva de González (2012), entendida como conflicto sociocultural que pone en disputa la propuesta de educación por parte del Estado frente a la educación como búsqueda de reconocimiento y fortalecimiento del conocimiento indígena. La investigación *Cuna y vida: Sistematización de la experiencia educativa en la Casa de Pensamiento Intercultural Semillas Ambira Pijao (2015-2016). Realizada en el año* (2017). Esta investigación es de importancia para el proyecto ya que se acerca de manera directa a las dinámicas y experiencias educativas que se dan dentro de estas casas, posibilita la mirada de diferentes formas de educar desde el respeto por los otros, sus formas de ser y estar, resignificando con ello, los saberes ancestrales de las comunidades Indígenas.

Desde el centro documental de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, se abordaron dos informes: *Creación de Muñecas Negras: Una Propuesta para la*

Implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en Primera Infancia. (2015). La importancia de este estudio radica en poder abordar las prácticas culturales afrocolombianas desde la primera infancia, teniendo en cuenta que esta población hace presencia en la Casa de Pensamiento Infantil Nietos *de Trueno*. La investigación, Viviendo *mi territorio. Contribución a una propuesta de educación propia en la concentración escolar del cabildo Kurak Chak* (2014). Tiene como objetivo construir colectivamente una propuesta pedagógica dirigida a los niños y niñas de grado 0° de la concentración escolar Misak. Tomando como referencia el modelo de educación propia y las categorías de territorio e identidad cultural.

En el repositorio institucional de la Universidad Nacional de Colombia se tomaron dos informes de diferentes programas; *Makade: Construcción de etnicidad en el aula urbana indígena. Un jardín infantil Uitoto en Bogotá (2015).* Se enmarcada en la maestría en antropología de la Universidad Nacional de Colombia, tuvo como objetivo abordar los procesos de construcción de etnicidad. A partir de la etnografía, se toman como escenarios de discusión las prácticas pedagógicas y lo interinstitucional con el fin de tratar las concepciones sobre lo Uitoto que circulan allí. Los resultados obtenidos, giran en torno a la necesidad de tener una visión más profunda de los procesos llevados a cabo en las casas de pensamiento intercultural, pues de esta manera se garantizará una mejor adecuación de los procesos educativos dirigidos a las poblaciones de diferentes regiones que siguen llegando a Bogotá. *El referencial de diversidad cultural en la educación de la primera infancia en Colombia (2013).* Abordó la incorporación o no de prácticas culturales propias de los grupos étnicos en el sistema de educación para la primera infancia. Por tanto, este trabajo es importante para nuestra investigación por una parte porque brinda referentes teóricos que nos permitirán abordar la categoría de primera infancia desde el ámbito normativo en relación directa con la educación, y por otra, porque ubica la importancia de una educación con enfoque diferencial.

Como resultado de la búsqueda de artículos de investigación relacionados con procesos educativos indígenas en la infancia, emergieron categorías como Educación Propia e Infancia, y otras que nos aproximaron al objeto de estudio, entre ellas, la Interculturalidad, Etnoeducación y Pensamiento Indígena.

Educación Propia

Para el análisis de estas categorías se encontraron once investigaciones, cuatro realizadas en Colombia, tres en México, dos en Chile y una en Brasil. En general, los propósitos más destacados de estos estudios comprenden temas vinculados con las relaciones y tensiones entre el saber indígena y el saber escolar oficial; historias de la política indígena, realidades socio-educativas de comunidades indígenas en territorio ancestral y ajeno, relaciones y experiencias interculturales y reconocimiento en la escuela a partir de la diversidad cultural.

Las conclusiones a las que llegan estos trabajos coinciden en evidenciar la reproducción de discursos homogeneizantes y la prevalencia de relaciones discriminatorias al interior de la escuela oficial. Adicionalmente se encuentra que, a pesar del reconocimiento normativo para los pueblos indígenas, estás en la realidad no gozan de autonomía en aspectos relacionados con la educación, recursos, territorio, entre otras. De igual manera presentan la educación indígena como una propuesta que busca construir pedagogías apropiadas a los contextos, en este sentido se propone que la escuela al ser parte esencial de la sociedad debe ser un espacio que posibilite las relaciones interculturales, sin embargo, si no se cuenta con el recurso humano preparado para el trabajo con comunidades indígenas, es probable que se sigan reproduciendo los mismos discursos de la escuela oficial homogeneizante.

Infancia

En el caso de la infancia y la educación inicial se hallaron siete estudios, uno de ellos realizado en Colombia, otro en México, uno en costa Rica y uno en Chile. Teniendo en cuenta los propósitos de cada investigación se observa que coinciden en trabajar aspectos como los procesos transicionales de las niñas y niños indígenas a la escuela oficial, la necesidad de generar acciones educativas con pertinencia cultural y las transformaciones curriculares y pedagógicas que surgen a partir de contenidos interculturales. Las conclusiones que se encuentran tienen que ver con el desconocimiento por parte de algunos maestros en temas relacionados con la educación intercultural, lo cual supone un reto para la formación de maestros pues para avanzar hacia ésta educación, es necesario que los

maestros estén preparados, adicional a esto , deben tener la disposición de aprender de las niñas y los niños y de las personas de la comunidad sobre su cosmovisión con el fin de generar procesos educativos pertinentes ; además, se plantea la necesidad de interculturalizar la educación pública y más aún en los grados iniciales, de igual manera resaltan la importancia de reconocer y visibilizar el valor que tiene la educación endógena como la alternativa construida por las comunidades para llevar a cabo los procesos de socialización.

Etnoeducación e Interculturalidad:

Los artículos que orientan el acercamiento a las categorías de Etnoeducación e interculturalidad se ubican siete en Colombia y dos en México. En primer lugar, para el caso de la Etnoeducación se abordó todo lo relacionado con la historicidad de las políticas que soportan la educación etnoeducativa entre ellas la ley 115 de 2001, la cual regula la reforma educativa territorial para grupos étnicos. De igual forma se evidencian las tensiones que las organizaciones étnicas han tenido que pasar para lograr ser incluidas en las políticas educativas oficiales. Por otro lado, se hace relevante especificar que a comparación del reconocimiento que han obtenido los pueblos indígenas, las comunidades afrodescendientes se han visto encaminadas a afrontar un proceso más lento en cuanto a la inclusión de dichas políticas.

En segundo lugar, para el caso de la Interculturalidad se encontraron cuatro artículos. Inicialmente se aborda la interculturalidad desde la visión de los pueblos indígenas ecuatorianos, los cuales desde el propósito del Abya yala (tierra en plena madurez), buscan la creación de un nuevo mundo donde los indígenas y no indígenas se relacionen con el otro por medio de la Interculturalidad, encaminados a nuevos horizontes. No obstante, desde los estudios adelantados en Colombia en los últimos años, se busca dar cuenta de las tendencias y perspectivas sobre la educación Intercultural que vienen desarrollando los diferentes grupos étnicos existentes en el país. Es importante resaltar que en el artículo realizado en México se pretende comprender la concepción y el desarrollo la interculturalidad en una escuela indígena ubicada en un contexto no indígena, siendo este

trabajo el único que se encontró con la particularidad de pensar la educación indígena fuera del territorio ancestral.

Cosmovisión

En relación a los artículos de investigación que se acercan a esta categoría, se lograron encontrar cuatro, dos se adelantaron en Colombia, uno en Venezuela y uno en el Ecuador. Es así, que las investigaciones llevadas a cabo en Colombia aportan reflexiones acerca de los procesos de educación comunitaria desde el marco de las políticas del CRIC. Mediante dos estudios de caso en los departamentos del Cauca y Guainía, se buscó dar cuestionamiento a las propuestas educativas en matemáticas y del contexto socio político de los pueblos indígenas. Además, la Universidad Indígena de Venezuela aporta a la construcción de conocimiento en tanto reconoce el pensamiento indígena que comparten los estudiantes que hacen presencia en está. Finalmente se busca visibilizar el campo "intelectual indígena" desde aquellos líderes que son productores de discursos políticos sobre el ordenamiento social del Ecuador contemporáneo.

Prácticas educativas

Ésta categoría se encuentra inmersa en dos de los artículos encontrados, uno realizado en México y el otro en Chile, uno de los propósitos es conocer las diferentes acciones educativas que abrieron camino a la actual profesionalización indígena e indagar sobre la efectiva incorporación de saberes culturales en los contenidos escolares de la clase de historia, dentro de las conclusiones se afirma que solo se podrá hablar de una profesionalización del indígena en la medida que dichos procesos de profesionalización no se limiten a la descripción y repetición de ideologías dominantes y homogeneizantes, además, se plantea que la afirmación identitaria promovida por el sector de aprendizaje, no se ve reflejada en el proceso educativo de los estudiantes indígenas , pues la estructuración de sus aprendizajes se aborda desde la construcción de perfiles vinculados a la cultura eurocéntrica, ateniendo de esta manera a los objetivos propios de la asignatura tradicional que la renovación curricular se esfuerza por superar

La búsqueda realizada permite una mayor aproximación al objeto de estudio del presente proyecto, por una parte, amplía el panorama respecto a la educación indígena propia considerando que en ésta se encuentran inmersos diferentes aspectos como, el currículo, pensamiento indígena, identidad, interculturalidad, entre otros elementos, que configuran la educación propia. Por otra parte, el rastreo posibilita observar que al hablar de educación indígena se habla también del territorio propio, es decir, la educación indígena propia es pensada dentro del territorio ancestral.

De los artículos e investigaciones consultadas sólo una de ellas reflexiona acerca de la educación indígena en un territorio ajeno, lo cual sustenta la pertinencia de esta investigación, considerando que las condiciones a las que se ven expuestos la mayoría de pueblos indígenas en Colombia tienen que ver con el desplazamiento forzado "el desplazamiento forzado ha tenido un impacto cuantitativamente desproporcionado en la población rural del país, la cual está compuesta principalmente por campesinas y campesinos, pueblos indígenas y comunidades afrodescendientes" (CNMH, p.225, 2015) en el caso de las comunidades indígenas, cuyos modos de vida y organización social, económica y cultural están en directa conexión con la tierra, dejar el territorio propio implica poner en riesgo su identidad, lenguas propias, prácticas culturales y en general su modo de vida ancestral, es por esto que se hace necesario pensar la educación propia en contextos urbanos pues estos son los principales receptores de la población desplazada que ven en estos espacios nuevas oportunidades de vida digna.

Como maestras en formación consideramos necesario conocer y comprender los diversos procesos educativos que han emergido a partir de las circunstancias propias del territorio nacional y que el sistema educativo colombiano no puede desconocer, por tanto, ésta investigación busca responder la siguiente pregunta:

1.3 Pregunta de investigación

¿De qué manera se construye el proceso de educación propia para la infancia Nasa desde la Casa de Pensamiento Intercultural *Khpy'sx Zxuunwe'sx*- Nietos del Trueno en Bogotá?

1.4 Objetivos

Objetivo General:

Identificar el proceso de construcción de la propuesta de educación propia para la infancia Nasa, en la Casa de Pensamiento Intercultural *Khpy'sx Zxuunwe'sx* - Nietos del Trueno.

Objetivos Específicos:

- Describir los principales conocimientos y saberes del proceso de educación propia desarrollado en la Casa de Pensamiento Intercultural *Khpy'sx Zxuunwe'sx*.
- Identificar los actores que participan en el proceso de educación propia de la Casa de Pensamiento Intercultural.
- Caracterizar las prácticas educativas desarrolladas en la Casa de Pensamiento Intercultural *Khpy'sx Zxuunwe'sx* - Nietos del Trueno.

CAPÍTULO 2. MARCO REFERENCIAL

2.1 Marco contextual

Localidad de Kennedy:

La Casa de Pensamiento Intercultural *Khpy'sh Zxuunwe'sx* - Nietos del Trueno se encuentra ubicada en el barrio *El Amparo*, es pertinente realizar una contextualización del sector, con el fin de brindar un acercamiento a las condiciones propias del lugar, a continuación, se presentará un breve recorrido que abarca las principales características de la localidad de Kennedy y posteriormente el barrio *El Amparo*.

De acuerdo con el Ministerio de Hacienda, la localidad de Kennedy obtiene su nombre luego del asesinato del entonces presidente de Estados Unidos John F. Kennedy, los habitantes del lugar en un acto simbólico deciden nombrar la zona como Ciudad de Kennedy, es así que en 1967 se logró ratificar su nombre por el Concejo de Bogotá. La localidad se ha caracterizado por sus cambios geográficos y separaciones socioespaciales que ha tenido a lo largo de la historia. El sector que hoy se conoce como la localidad de Kennedy durante el siglo XVI fue un territorio indígena habitado por los Muiscas, en la

época de la colonia se dividió en dos haciendas, a saber, Techo y la Chamicera. (Vigilancia en salud pública, 2014, p. 32). A partir de estos procesos históricos se conforma diferentes tipos de urbanización. Actualmente la localidad se encuentra ubicada en el sur occidente de Bogotá, limitando al norte con la localidad de Fontibón, al sur con las localidades de Bosa y Tunjuelito, al oriente con el municipio de Mosquera, y al occidente con la localidad de Puente Aranda (Secretaria de Hacienda Distrital. p.13).

La localidad de Kennedy cuenta con 3855.45 hectáreas, siendo el 98.1% área urbana y el 1.8% área rural. Representando el tercer puesto en extensión con relación al total de la ciudad de Bogotá. (Secretaria General de Planeación, 2009). Posee doce UPZ (Unidades de Planeación Zonal), Kennedy Central, Timiza, Carvajal, Américas, Bavaria, Castilla, Tintal Norte, Calandaima, Corabastos, Gran Britalia, Patio Bonito y Las Margaritas; la Secretaria General De Planeación, consideraba 426 barrios oficiales al año 2008 en la localidad de Kennedy.

Ésta localidad se caracteriza por dinámicas de generación de empleo no calificado y generación de trabajo informal, esto se debe a: "La localización y puesta en marcha de la central de abastos "Corabastos" localizada en la localidad de Kennedy, específicamente en la UPZ Corabastos, dinamiza el poblamiento y desarrollo de sectores de urbanización ilegal en la localidad de Kennedy" (Vigilancia en salud pública, 2014, P,32), Esta situación genera el establecimiento de familias en busca de empleo, entre ellas, población campesina migrante de zonas rurales, que terminan desempeñándose en el rebusque y el reciclaje, conformando así nuevos barrios de invasión que no cuentan con las condiciones básicas para su habitabilidad. A lo anterior se suma la llegada de población desplazada víctima del conflicto armado, que ocasiona el crecimiento demográfico y urbanístico de la localidad (Vigilancia en salud pública, 2014, p.33).

Barrio El Amparo:

El surgimiento de los barrios informales se convirtió en una solución informal a las necesidades de vivienda de la población que cuenta con menos recursos, sin embargo, también es un problema que sigue siendo importante para el gobierno de la ciudad. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2012). En la dinámica de la informalidad emerge el barrio *El*

Amparo, lugar en el cual se ubica la Casa de Pensamiento Intercultural *Khpy'sh Zxuunwe'sx* - Nietos del Trueno, este barrio, ha sido catalogado por diferentes medios de comunicación como uno de los más peligrosos de Bogotá, de acuerdo al periódico El Espectador las cifras de inseguridad evidenciaban un estado preocupante de la zona "De 534 homicidios que se registraron en Bogotá el año pasado, 166 ocurrieron en la localidad de Kennedy. Con respecto al hurto a personas, allí se presentaron 818 casos, de los cuales 154 sucedieron en la zona 2, a la cual pertenece El Amparo" (Valenzuela, 2012). *El Amparo* ha estado expuesto a problemáticas como el microtráfico, hurto, asesinatos, tráfico de armas, consumo de drogas, entre otros factores que han contribuido a la estigmatización de la zona y a la reproducción de dinámicas de miedo y silencio por parte de sus habitantes.

Por su parte, el periódico *El Tiempo* compara *El Amparo* con el desaparecido cartucho del centro de Bogotá, al respecto afirma: "Estas características hacen de la zona, especialmente de las dos manzanas aledañas a la puerta seis de Corabastos, un territorio comparable en miedo e indigencia al desaparecido 'Cartucho', en el centro" (Bermúdez, 2012). Esta realidad acrecienta la inseguridad que se vive en la zona y a la que están expuestos sus habitantes y quienes, por motivos laborales, familiares y otras razones, transitan por las calles del lugar. La situación se ha agudizado luego de la toma realizada en el "Bronx" en el año 2016 en el centro de Bogotá, pues a partir de la intervención muchos habitantes de calle y consumidores se han trasladado a diferentes lugares de Bogotá donde el consumo de drogas aún está vigente, uno de estos sitios que ha sido receptor de este desplazamiento es el barrio *El Amparo.*

Las características de la localidad de Kennedy y en especial del barrio *El Amparo*, reflejan las diferentes problemáticas que aquejan a la ciudad, pero que se acentúan en unas zonas más que en otras, a partir de estas particularidades los habitantes generan dinámicas propias a las cuales se adaptan tanto quienes han habitado el barrio por años, como aquellos que llegan de diferentes lugares del país y que poseen costumbres e identidades culturales diferentes.

Casa de Pensamiento Intercultural- *Khpy'sh Zxuunwe'sx Nietos del Trueno*.

A partir de los lineamientos del *Plan de Desarrollo de Bogotá Positiva: Para Vivir Mejor (2008-2011),* se garantiza el derecho a la educación de los niños y niñas del Distrito Capital bajo, "el desarrollo de estrategias para el aumento de cupos en educación inicial, se logró garantizando la atención a través de seis modalidades: Jardines Infantiles SDIS, Casas Vecinales, Jardines Sociales, Cupos Cofinanciados, Jardines Rurales e Indígenas y la modalidad de entorno familiar". (p. 29). Las casas de pensamiento infantil surgen como respuesta a las solicitudes presentadas por varios pueblos indígenas, de contar con lugares adecuados para la atención de la infancia indígena, y como una forma de garantizar los derechos que tiene los pueblos bajo las normas y convenios que los cobijan.

En el año 2013, el pueblo Nasa residente en Bogotá en coordinación con el Cabildo, presentó la primera propuesta ante la Secretaria Distrital de Integración Social, con el fin de contar con su propia Casa de Pensamiento. Al principio se les exigió que debían contar con un número determinado de 50 niños y niñas en edades de 3 meses a 5 años como requisito para poder abrir el jardín. Adicional a ello la comunidad no tenía el sitio fijo en el cual atender a los niños y niñas, por esto la Secretaría optó por construir el jardín en un espacio de la localidad de Kennedy, donde finalmente se da apertura a la Casa de Pensamiento Intercultural el 31 de diciembre del 2015.

El cabildo como autoridad tradicional ha contribuido a que la Casa de Pensamiento Intercultural sea un lugar de construcción de identidad cultural de los niños y niñas que crecen fuera del territorio propio, para continuar con las costumbres, ritos y tradiciones del pueblo Nasa, varios de los miembros del cabildo, se desplazaron hasta al resguardo indígena de Tumbichucue, municipio de Inzá y a la ciudad de Popayán, Silvia y Caldono, para adquirir los implementos del traje tradicional como: ruanas, capisayos, chumbes, mochilas y sombreros. También implementos del territorio como hamacas, ollas de barro, medicina tradicional, esteras, cabuya y cueros de vaca, entre otros; bajo la financiación de la Secretaría de Salud del Distrito.

La Secretaria Distrital de Integración Social es la encargada de liderar los lineamientos establecidos por las políticas públicas para la población infantil indígena en el distrito

capital, la Casa de Pensamiento es direccionada en las dimensiones pedagógica y administrativa por esta entidad como una forma de apoyo e interlocución con la comunidad y representantes de la misma.

> Particularmente en lo que se refiere a la primera infancia indígena, la Secretaría Distrital de Integración Social viene liderando la implantación de propuesta que permitan garantizar los derechos de los niños y niñas desde su condición de ciclo vital, pero también desde su condición cultural, al pertenecer a los pueblos indígenas que habitan la capital (SDIS, 2010, p. 9).

El Distrito busca con la implementación de estos espacios, brindar a las comunidades un servicio de atención integral y diferencial a los niños y niñas a través de programas educativos dirigidos al fortalecimiento del conocimiento ancestral articulado con el saber occidental. La Casa de Pensamiento Intercultural *Khpy'sh Zxuunwe'sx* - Nietos del Trueno, es un espacio que acoge a niños y niñas pertenecientes a la comunidad Nasa. La cual en el 2016 abrió sus puertas a otras poblaciones étnicas que hacen presencia en la localidad de Kennedy, tales como: Pijao, Zenú , Afrodescendientes y Mestizos como una forma de recuperar y preservar la cultura desde las prácticas propias de cada comunidad, de esta forma, los usos, costumbres y pensamiento de los pueblos indígenas se enseñan a través del acercamiento a la agricultura, el tejido, la cerámica, la música, la danza, la medicina tradicional y la lengua, entre otros saberes y artes.

2.2 Marco legal

Pueblos Indígenas

En el marco jurídico internacional, se ha establecido la protección y la atención de los pueblos indígenas a través diversas instituciones, con el fin de enriquecer la presente investigación hemos seleccionado aquellas que tienen directa relación con el objeto de estudio planteado en este proyecto. Las instituciones y leyes internacionales que han construido el marco legal bajo el cual se cobijan los derechos esenciales de los pueblos indígenas son: La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (*UNESCO*) y la Organización Internacional del Trabajo *(OIT*).

La Asamblea General de las Naciones Unidas proclama en el año 1948, la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en el año 2015, la misma organización emite una Edición ilustrada de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (*DUDH*) esta vez traducido en varios idiomas el cual en sus artículos uno y dos específica que:

> Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros. Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición (Artículo 1 y 2).

Se considera esencial que el ser humano viva en cooperación con los demás y se comprometa a promover el bien social con un ideal en común, orientado bajo el respeto de los derechos y libertades de los que deben gozar los miembros de la sociedad. Estas directrices son la base esencial del derecho a ser de los pueblos indígenas y de la obligación que tienen los estados de reconocerlos no solo como cultura, sino como comunidad integrante de un Estado social de derecho.

Como miembros de una sociedad, cada persona deberá contar la seguridad social, el Estado velará por la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales y al libre desarrollo de su personalidad. Se hace necesario traer a colación el artículo 25 y 26, ya que exponen el tema de interés que le concierne a este proyecto, la educación y la niñez.

> Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental […]. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos (Artículo 25).

La educación como eje fundamental para el progreso de la sociedad debe generar acciones encaminadas al fortalecimiento de las relaciones humanas y entre culturas, debe también

ser una herramienta que permita el diálogo y la reciprocidad en una sociedad diversa, en la cual convergen diferentes modos de pensar, de concebir el mundo y de relacionarse a partir del reconocimiento del otro. La educación es responsable de potenciar las dinámicas sociales basadas en la armonía entre sujetos y estados.

> Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios […]. La maternidad y la infancia tienen derecho a cuidados y asistencia especiales. Todos los niños, nacidos de matrimonio o fuera de matrimonio, tienen derecho a igual protección social. (Artículo 26).

Éste artículo exige la inclusión y al amparo de la infancia, prestando especial cuidado desde los ámbitos económicos y culturales, hasta los familiares y sociales, esto garantiza el desarrollo integral en el crecimiento e integración como ciudadano del infante, sea blanco o sea indígena, es decir; sin distinción alguna de raza, credo o color. En resumen, el artículo trata sobre la seguridad social de los infantes sean indígenas o no, la cual debe ser establecida como ley nacional y garantizada por el Estado. Aunque el caso colombiano es de especial análisis, este capítulo se remitirá a explicar el contenido de los artículos y a relacionarlo brevemente con conceptos como infancia indígena.

Es de anotar que todas las iniciativas, por resguardar jurídicamente a los pueblos indígenas han sido producidos recientemente, en el inicio del siglo XXI la preocupación de las organizaciones internacionales, las problemáticas sociales de los pueblos indígenas, la falta de formación educativa y política de los sujetos indígenas y las agudas y continuas luchas sociales de los pueblos indígenas africanos, norteamericanos y Latinoamericanos en especial, libradas desde el siglo XX, generaron paulatinamente convenciones y asambleas internacionales para promulgar leyes a favor de los pueblos nativos y originarios.

Mediante intensos análisis, e investigaciones sociales, la Organización Internacional del Trabajo *(OIT*), mediante el Convenio 169 sobre pueblos indígenas y tribales de 1989, establece que el convenio se aplica:

> A todos los pueblos independientes, cuyas condiciones sociales, culturales y económicas se distingan de otros sectores, y que estén bajo el control total o parcial de sus propias costumbres, tradiciones o por una legislación especial. Los pueblos en países independientes, considerados indígenas por el hecho de descender de poblaciones que habitan regiones geográficas situadas en la época de la conquista o la colonización, que conserven sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas. (Artículo 1).

El convenio ha servido de soporte para la implementación de diferentes leyes y políticas relacionadas con los pueblos indígenas y tribales de todo el mundo. En Colombia para garantizar los derechos de los pueblos que la conforman se adoptó el convenio mediante la Ley 21 de 1991. Es así, que este convenio corresponderá a la protección de organizaciones como la Organización Nacional Indígena de Colombia (*ONIC*); el Consejo Regional Indígena del Cauca (*CRIC*); el Proceso de Comunidades Negras (*PCN)* y la Organización de los Pueblos Indígenas de la Amazonia Colombiana (*OPIAC*), entre otros. Los cuales conservan sus formas tradicionales y étnicas, que efectivamente como menciona el artículo 1, están bajo el control de sus propias costumbres y tradiciones especialmente aquellas que se refieren a la educación, la cultura, los sistemas políticos y económicos propios. En cuanto a las obligaciones que los gobiernos adoptan el Artículo dos menciona que:

> Los gobiernos deberán asumir la responsabilidad de desarrollar, con la participación de los pueblos interesados, una acción coordinada y sistemática con miras a proteger los derechos de esos pueblos y a garantizar el respeto de su integridad. Se deberá asegurar a los miembros de dichos pueblos gozar, en pie de igualdad, de los derechos y oportunidades que la legislación nacional otorga a los demás miembros de la población; que promuevan la plena efectividad de los derechos sociales, económicos y culturales de esos pueblos, respetando su identidad social y cultural, sus costumbres y tradiciones, y sus instituciones; que ayuden a los miembros de los pueblos interesados a eliminar las diferencias socioeconómicas que puedan existir entre los miembros indígenas y los demás miembros de la comunidad nacional, de una manera compatible con sus aspiraciones y formas de vida (Artículo 2).

El artículo se refiere esencialmente, a la toma de decisiones bilateral, gobierno y comunidades indígenas deben garantizar a través de concertaciones, debates, asambleas, en general, cualquier tipo de reunión, comisión o concejo, que las políticas públicas y decretos emanados del gobierno nacional no afectarán las condiciones de existencia y territorialidad (base de cualquier existencia grupal indígena) de la comunidad indígena. Por ello, el convenio establece que se deberán tomar medidas necesarias para determinar las tierras que los pueblos interesados ocupan tradicionalmente garantizando la protección efectiva de sus derechos de propiedad y posesión, respetando la identidad cultural de cada pueblo, la participación en los procesos de toma de decisiones y en la conformación de entidades propias que administren y velen por sus intereses, qué es lo que los pueblos indígenas reconocen como Autonomía.

En cuanto a la educación, se deberán adoptar medidas para garantizar a los miembros de los pueblos, la posibilidad de acceder a un modelo educativo que corresponda a la situación cultural e intereses de los pueblos indígenas. Para ello, es primordial que se conserven las lenguas propias, las cosmovisiones, las prácticas culturales, el modo de vida, las creencias y costumbres que identifican a cada pueblo. Respecto a la importancia del tema educativo esencial para el desarrollo de esta propuesta investigativa, el convenio establece en sus artículos 26 que:

> Deberán adoptarse medidas para garantizar a los miembros de los pueblos interesados la posibilidad de adquirir una educación a todos los niveles, por lo menos en pie de igualdad con el resto de la comunidad nacional. Los programas y los servicios de educación destinados a los pueblos interesados deberán desarrollarse y aplicarse en cooperación con éstos a fin de responder a sus necesidades particulares, y deberán abarcar su historia, sus conocimientos y técnica, sus sistemas de valores y todas sus demás aspiraciones sociales, económicas y culturales (*OIT*).

Esto quiere decir que cada Estado tiene la obligación de tratar a los sujetos indígenas en cuanto concierne a la educación, con equidad y respeto de sus culturas. Acceder al sistema educativo debe ser para el indígena un derecho garantizado como para cualquier otro

ciudadano o habitante del territorio nacional, lo que hace que estos artículos tengan directa relación con los artículos 1 y 7 de la Declaración Universal de derechos Humanos los cuales básicamente establecen el comportamiento de cooperación, fraternidad e igualdad entre los seres humanos.

Otras opciones para la solución de problemas y garantía de derechos de los pueblos indígenas, son la Política sobre los Pueblos Indígenas y Tribales, emitida por la Organización de las Naciones Unidas para Agricultura y la Alimentación (*FAO*) la cual se aprobó en el 2010. Dicha política, va en línea con los mandatos establecidos en el convenio 169 de la *OIT* y la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Su aparición y consecución, ha estado desde el 2010 en concordancia con las voluntades internacionales, por "garantizar que las necesidades y problemas de los pueblos indígenas se asistan eficientemente por todas las entidades y organismos que hacen parte del Sistema de las Naciones Unidas" (FAO, 2015). Su importancia, radica en el reconocimiento y legitimación en el panorama internacional, que hace sobre las prácticas agrícolas de los pueblos nativos originarios, tribales e indígenas de todo el mundo:

De acuerdo con dicha legitimación de las formas de subsistencia alimentaria de los pueblos indígenas, la FAO se plantea establecer prioridades encaminadas a proteger los sistemas de subsistencia y estrategias de vida establecidas por cada uno de los pueblos, además, de aportar soluciones a la inseguridad alimentaria y la degradación ambiental. Por tal razón se plantea una serie de directrices a manera de brújula de operaciones que constituyen los pilares centrales para la acción internacional. Estos principios son: "a) autodeterminación, b) desarrollo con identidad, c) consentimiento previo, libre e informado, d) participación e inclusión, e) derecho a la tierra y a los recursos naturales, f) derechos culturales, g) derechos colectivos, h) equidad de género" (FAO, 2015, p.54). Dichos principios deben ir en concordancia con las instituciones y organizaciones de los pueblos indígenas, como una forma de hacer prevalecer los derechos ya existentes.

A nivel nacional Constitución Política de 1991 reconoce a la nación como un Estado Pluriétnico y Multicultural. En varios de sus artículos hace referencia a las oportunidades e igualdades a los que tienen derecho los grupos étnicos como miembros de la población

colombiana. En algunos de los artículos de la constitución nacional, se puede analizar la fragmentación y discontinuidad de los artículos, es decir, una dispersión por toda la constitución de artículos y derechos para el indígena, que deberían tener un proceso de secuencia continúa, lo que no garantiza una inclusión adecuada a la constitución y una presencia habitual en la lectura del documento. Además de la actual Constitución Política del 1991 con revisión en septiembre de 2016, a partir de la cual se consolida un marco constitucional, jurídico y normativo vigente y actualizado, se han venido adelantando y formulando diversas leyes y decretos los cuales se mencionan a continuación:

Decreto 804 de 1995: Por el cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos. El decreto hace énfasis en que la educación para los grupos étnicos hace parte del servicio público educativo el cual se tiene que construir de manera colectiva entre los distintos miembros de las comunidades, con miras al fortalecimiento de sus culturas, lenguas, tradiciones, y fueros propios y autóctonos. *Decreto 1953 de 2014:* Por el cual, se crea un régimen especial con el fin de poner en funcionamiento los Territorios Indígenas respecto a la administración de los sistemas propios de los pueblos indígenas hasta que el Congreso expida la ley de qué trata el artículo 329 de la Constitución Política.

Desde el Distrito Capital se ha venido avanzando en la implementación de Políticas Públicas encaminadas a la atención y protección de los diferentes grupos étnicos que hacen presencia en Bogotá, con el fin de responder al compromiso de subyugar la discriminación y las desigualdades entre los miembros de la sociedad capitalina, para ello se han gestado diferentes Decretos; a continuación, se mencionan los más importantes:

Decreto Distrital 543 de 2011: Por el cual se adopta la Política Pública para los Pueblos Indígenas en Bogotá, D.C. Tiene como objetivo garantizar, proteger y restituir los derechos individuales y colectivos de los pueblos indígenas que hacen presencia en la ciudad de Bogotá, mediante la adecuación institucional y la generación de condiciones para el fortalecimiento de la diversidad cultural, social, política y económica y el mejoramiento de sus condiciones de vida, bajo el principio del buen vivir. Decreto *Distrital 554 del 2011:* Por el cual se adopta la Política Pública Distrital para el Reconocimiento de la Diversidad Cultural, la garantía, la protección y el restablecimiento de los Derechos de la Población

Raizal en Bogotá. Reconoce las diferencias culturales, la organización política y religiosa del pueblo raizal con residencia fuera del territorio propio.

En cuanto a los estatutos que rigen la jurisdicción especial del pueblo Nasa, las diferentes asociaciones han venido definiendo políticas y desarrollando programas que han nacido de sus dinámicas y necesidades. Tal es la razón que el *CRIC*, sea actualmente una de las mayores asociaciones indígenas del país no solo pionera en términos de la construcción de una legislación propia, sino pionera a nivel latinoamericano al haber creado un modelo educativo propio. Mediante la Legislación Indígena, la comunidad Nasa buscar dar a conocer sus leyes y exigir su justa aplicación como una forma autónoma de velar por sus derechos.

> Si bien muchos dirán que las condiciones son más positivas desde el punto de vista constitucional por ser pueblos indígenas sujetos colectivos de derechos y nuestros territorios reconocidos como Entidades Territoriales de la Nación, la realidad política se muestra mucho más adversa, situación por la cual la presente publicación pretende ser una herramienta que permita hacer eficaz la lucha por nuestro rescate cultural. (CRIC, 2012. p 10).

La legislación Indígena, se establece entonces como un instrumento de autonomía, el cual se debe consultar cuando se trate de entender los deberes ciudadanos e institucionales, para garantizar los derechos históricos o constitucionales, desde el orden interno y externo de la comunidad, en temas concernientes al Estado o con otros miembros de la sociedad. Las directrices y estatutos que se establecen en esta Legislación fueron aceptados en consenso en Asambleas y congresos.

Educación indígena y educación propia

En el plano internacional se encuentra la declaración de los derechos indígenas creado por las Naciones Unidas, en donde se afirma que los pueblos indígenas son iguales a todos los demás pueblos y además se reconoce el derecho que poseen todos los pueblos a ser diferentes. En el artículo 13 se menciona el derecho que tienen los pueblos indígenas de conservar sus tradiciones, modos de vida, cosmovisiones, lengua, entre otros, aspectos

propios de cada comunidad. Lo anterior cobra gran relevancia pues es en el ámbito educativo donde muchas de estas dimensiones son aprendidas y reforzadas, en consecuencia con esto, el artículo 14 declara el derecho de los pueblos indígenas de controlar los sistemas e instituciones: "Los pueblos indígenas tienen derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes que impartan educación en sus propios idiomas, en consonancia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje" de esta manera se establece la importancia que tiene la autonomía de los pueblos indígenas en el contexto educativo, pues este debe responder a sus modos de vida y expectativas, así como a las particularidades que poseen sus procesos de enseñanza. Es entonces responsabilidad de los Estados proveer las condiciones necesarias para materializar estas premisas, así lo estipula también el artículo 27 del convenio 169 de la OIT el cual establece que los programas y servicios educativos destinados a los pueblos indígenas y tribales deberán desarrollarse y aplicarse de la mano de dichos pueblos.

En Colombia la Ley General de Educación dedica el capítulo 3 a la asignación de lineamientos para la educación de grupos étnicos. En el artículo 55 se hace referencia a la Etnoeducación y la definen como: "la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos" nuevamente se resalta la necesidad de un sistema educativo que esté en armonía con las necesidades propias de cada comunidad y que respete sus cosmovisiones. Es así que en los artículos, 14 y 17 del Decreto 804 de 1995 se establece que los lineamientos curriculares deben tener en cuenta aspectos fundamentales de cada pueblo, es decir, se piensa la educación para grupos étnicos en general como un proceso en directa conexión con las tradiciones, territorios, cosmovisiones y cualquier otra característica que los identifique, de esta manera posibilita la autonomía de construir proyectos, estrategias y procesos educativos en armonía con sus necesidades y expectativas.

El Decreto 1953 del 2014 trata de un régimen especial que pretende poner en funcionamiento los territorios indígenas respecto de la administración de sistemas propios. En el artículo 39 se establece la definición de educación indígena propia entendiéndose como:

> Proceso de formación integral colectiva, cuya finalidad es el rescate y fortalecimiento de la identidad cultural, territorialidad y la autonomía de los pueblos indígenas, representado entre otros en los valores, lenguas nativas, saberes, conocimientos y prácticas propias y en su relación con los saberes y conocimientos interculturales y universales

El reconocimiento de la educación propia a nivel normativo les otorga a los pueblos indígenas la autonomía necesaria para emprender procesos de reivindicación y lucha desde el contexto educativo, en esta medida, la importancia de la educación propia no es menor pues se convierte en un elemento determinante para la construcción de espacios educativos desde la cosmovisión de cada pueblo, tal como se menciona en el artículo 40, en el cual señalan los objetivos del Sistema Educativo Indígena Propio *SEIP*, que apuntan a la consolidación de una educación equitativa para los pueblos indígenas, pensada desde sus propias visiones de mundo.

En el contexto distrital se encuentra el decreto 543 de 2011 por el cual se adopta la política pública para los pueblos indígenas en Bogotá, se especifica los modos y formas particulares de implementar políticas públicas tendientes a proteger la infancia indígena. Cabe mencionar que, en el camino de lograr una educación propia e intercultural, se establece como una línea de acción la construcción progresiva del *SEIP*, con el propósito de favorecer la permanencia y pervivencia de la identidad de los pueblos indígenas.

Según esto, la segunda línea de acción del camino de la educación propia e intercultural deberá ser la creación de un modelo de educación intercultural que incorpore “niveles de educación propia, diseños curriculares, capacitación a docentes, diseño de material didáctico, investigación, seguimiento y evaluación” (p.19) buscando con esto abordar de manera transversal la educación en Bogotá, en el sentido que este modelo de educación al ser intercultural, integra a la población capitalina no por curiosidad, sino más por una voluntad colectiva de intercambiar conocimientos y saberes con las culturas tradicionales de nuestro territorio.

En el caso de la normatividad propia de las comunidades indígenas, es importante resaltar que estas han sido producto de las diferentes luchas indígenas y populares, es así que a

través de leyes y normas que regulan los pueblos indígenas se han logrado plasmar algunos aspectos importantes como la educación. En la plataforma de lucha del *CRIC*, el punto seis hace referencia a la necesidad de defender la historia, la lengua y las costumbres indígenas, lo cual es posible a través del fortalecimiento del sistema educativo, en concordancia con lo anterior, el punto siete alude a la formación de maestros, quienes, junto con la comunidad, tendrán la responsabilidad de materializar el anterior punto.

Infancia

Para cumplir con las premisas expuestas por la Declaración de los Derechos del Niño, proclamado por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1959, los países que se acogen a estas políticas se han suscrito a convenios que reglamentan las situaciones que afectan o vulneran los derechos de los niños, niñas y adolescentes, buscando establecer maneras de velar por sus derechos.

En Colombia la ley 1804 de 2016 establece la política de estado para el desarrollo integral de la primera infancia de cero a siempre, en el artículo 2 la define como una política que "representa la postura y comprensión que el estado tiene con respecto a la primera infancia y el conjunto de normas asociadas a esta población" se piensa la primera infancia como una etapa en la cual existen transformaciones que deben ser alcanzadas para lograr un desarrollo integral, el Estado estará en la obligación de brindar las condiciones necesarias para el efectivo cumplimiento de estas premisas. Así mismo, en El código de Infancia y Adolescencia el artículo 1 menciona que su finalidad es "garantizar a las niñas, niños y adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y la comunidad" se establece el papel de la familia y la comunidad como un aspecto importante en el desarrollo integral de las niñas, niños y adolescentes. En armonía con la finalidad del código, en el artículo 13 se estipulan los derechos de las niñas, niños y adolescentes de los pueblos indígenas y demás comunidades étnicas, en él se señala que:

> Las niñas, los niños y los adolescentes de los pueblos indígenas y demás grupos étnicos, gozarán de los derechos consagrados en la Constitución Política, los instrumentos internacionales de derechos humanos y el presente Código, sin perjuicio de los principios que rigen sus culturas y organización social.

Los derechos deben ser garantizados sin importar las diferencias de ninguna índole, acatando de esta manera a los diversos avances en materia de proyectos, normas, leyes y distintas acciones que se han emprendido en todo el mundo y que de una u otra forma han contribuido a una sociedad más justa y equitativa, los Estados están en la obligación de velar por el adecuado cumplimiento de la normatividad que acoge a todos los pueblos étnicos.

En el ámbito distrital se encuentra la Política Pública de Infancia y Adolescencia, cuyo objetivo es asegurar el pleno ejercicio de los derechos de las niñas, niños y Adolescentes de la ciudad de Bogotá para que logren desarrollar sus habilidades y capacidades de acuerdo con sus propios intereses. Además, confiere a las niñas, niños y adolescentes la condición de ciudadanos "Es así como la concepción de ciudadanía que le subyace, habla de los niños, las niñas y los adolescentes como sujetos políticos, y como personas en ejercicio pleno de sus derechos" (Alcaldía Mayor de Bogotá, p.26, 2011) considerar a las niñas, niños y adolescentes como sujetos de derechos implica reconocer que están en igualdad de condiciones con los adultos, es decir, poseen deberes, derechos y participación, como actores activos de cambio.

Con la resolución 1613 de 2011 se establece, reconoce y reglamenta el Comité Operativo de Infancia y Adolescencia, el cual realiza seguimiento de tipo cuantitativo y cualitativo al estado de ejercicio de derechos de las niñas, niños y adolescentes, a partir de la información del sistema de monitoreo de las condiciones de vida de la infancia y la adolescencia, garantizando la participación de esta población.

El movimiento indígena a través de sus luchas ha venido fortaleciendo sus derechos en lo concerniente a territorio, educación, la salud, el gobierno propio y la justicia. Para dar atención y cuidado integral a los niños y niñas, los diferentes grupos étnicos se han acogido a las políticas del Estado que mediante el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar *ICBF*, atiende a dicha población bajo el programa Semillas de Vida. Así, lo ratifica el decreto 1953 de 2014, en el Título III, Capítulo II.

> Las Semillas de Vida. Son parte del ciclo cultural de vida de los pueblos indígenas que inicia desde antes del nacimiento, en la cual se cimientan los valores de las

> cosmovisiones de los pueblos indígenas a través de sus saberes, prácticas y de la lengua materna. (Artículo 41).

El programa permite brindar una atención adecuada a los niños y niñas de acuerdo a lo establecido en las prácticas de crianza de cada pueblo, donde el territorio, la familia y comunidad en general deben velar por la educación, la alimentación, el desarrollo y el cuidado óptimo de los niños y niñas como sujetos fundamentales en la vida de los pueblos indígenas.

2.3 Marco teórico

En la búsqueda realizada para establecer los antecedentes de este trabajo, se ha llevado a efecto una revisión documental de investigaciones desde base de datos y documentos de tesis, indagando por los conceptos de educación infantil indígena. Dentro de esta revisión de estudios, se encontraron trabajos internacionales, nacionales y locales, que hablan de la educación para pueblos indígenas, de los cuales emergieron conceptos que se relacionan directamente con las categorías que sustentan el marco teórico de esta investigación. Con respecto a la infancia indígena varios de los trabajos se enfocan en la atención y asistencia necesaria que requiere los niños y niñas pertenecientes a comunidades étnicas; también se habla sobre las deficiencias o desigualdad en la educación de los indígenas, en comparación con otras poblaciones. Se evidencian también el trabajo que viene adelantando los pueblos indígenas en la construcción de la identidad cultural en los niños, donde la lengua y la cultura, entendida como los usos y costumbres, son fundamentales para dicho proceso. En estos, también se considera que, por medio de la educación, los pueblos nativos le apuestan a mantener, revitalizar o reconstruir tales aspectos culturales. Tal como se sustentan las categorías de educación propia y cosmovisión que plantea esta investigación.

PROCESO EDUCATIVO

Todas las culturas pasadas de Asia menor, Europa mediterránea, Asia y Latinoamérica, diseñaron y pusieron en marcha estructuras, contenidos, justificaciones de diversas índoles, sistemas pedagógicos y conocimientos educativos, que dieron forma a sus sociedades y que fundaron un tipo de ciudadano y ser humano acorde con los ideales de cada civilización y sociedad:

> El interés por educar y criar a los niños es tan antiguo como la historia, pero las ideas sobre cómo hacerlo y las prácticas de crianza han sido muy diferentes en distintos momentos históricos. También desde siempre ha habido una tendencia a dividir el curso de la vida en etapas o periodos, desde el nacimiento a la muerte. La forma de dividir estos periodos tenía que ver con la concepción dominante de cada sociedad y momento histórico. (Enesco, 2000, p. 1)

De las civilizaciones antiguas, se ha heredado en casi todo el mundo la tendencia a dividir tanto el curso de la vida como los periodos de aprendizaje en ciclos o etapas, cada una diferenciada de la otra por una serie de condiciones dadas por las mismas sociedades. Estos "modelos" son actualmente la copia desde la que se ha fijado no solo la intensidad y la cantidad de educación que un niño o joven debe recibir, sino los contenidos y temáticas que deben abordar o aprender tras su paso por las instituciones educativas.

> Entenderemos los procesos pedagógicos como el conjunto de prácticas, relaciones intersubjetivas y saberes que acontecen entre los que participan en procesos educativos, escolarizados y no escolarizados, con la finalidad de construir conocimientos, clarificar valores y desarrollar competencias para la vida en común. Cambiar estas prácticas, relaciones y saberes implica por tanto influir sobre la cultura de los diversos agentes que intervienen en los procesos de enseñar y aprender. (Palacios, 2000, p. 1)

El proceso educativo está ligado a la cultura y la cultura, depende de éste para la producción de valores, competencias y para el desarrollo de la vida social en general. Interrumpir entonces el proceso educativo es interrumpir la decantación de prácticas sociales que están depositadas en los bienes culturales de una sociedad. El proceso educativo entonces cobra importancia, al ser más que una manifestación del diario quehacer docente y de la socialización del estudiante con éste, para volverse en un depositario de la cultura y las tradiciones sociales. Al mismo tiempo, las prácticas del proceso educativo dentro y fuera del aula, en la socialización maestro-estudiante, en las formas más básicas de enseñanza-aprendizaje, producen el proceso educativo que es el centro del conjunto de prácticas sociales que dan vida a la educación y a las instituciones que la promueven.

Teniendo claro que el proceso educativo tiene un componente social y depende de la forma en que los sujetos de una sociedad se relacionan entre sí y a su vez, el proceso crea nuevas relaciones entre el educador y el estudiante, Freire (1997) pone a consideración de la educación contemporánea, el proceso educativo como una herramienta de libertad, más que como un mero resultado de las relaciones entre los sujetos partícipes del mismo:

> Me parece estar frente a un descubrimiento extremadamente interesante que rehusaba las explicaciones mecánicas que justificaban el fracaso de innumerables campañas de alfabetización, estas no tenían en cuenta este bloqueo interno del sujeto ni la estructura social que tornaba el aprendizaje en algo inútil, una cosa innecesaria, una cosa peligrosa. Era necesario atacar en estos dos planos, de ahí la idea que Paulo tenía del proceso educacional como herramienta de libertad y como una herramienta de transformación de la realidad (p. 35).

El proceso es entonces más que un cúmulo de experiencias educativas adquiridas por las usanzas de antiguos pueblos, por las necesidades coyunturales de una sociedad o por la simple necesidad de formar un ciudadano ideal. El proceso educativo según Freire, debe atacar las falencias del actual sistema en el que el proceso, es tan solo una suma de factores y relaciones, que no dan cuenta finalmente de cómo conoce y aprende el sujeto. Ésta simplemente es la base de cambiar la visión de realidad global de un sujeto, integrarlo en cambios como agente de acciones como factor fundamental en el cambio social e histórico.

Sin embargo, es pertinente aclarar que dicho cambio será posible, si el aprendizaje de los sujetos tiene utilidad y valor social, si es posible reproducirlo y usarlo con fines resolutivos, con el propósito central de cambiar las condiciones de realidad del conglomerado social. En el caso del pueblo Nasa presente en la casa de Pensamiento Intercultural, su proceso educativo cumple algunas de estas características sugeridas por Freire:

> El proceso educativo (Nasa) se enmarca en su cosmovisión, memoria colectiva y sus procesos de lucha, fundamentos de las prácticas mayores ancestrales, donde participan toda la comunidad y comparte su sabiduría desde la memoria colectiva que está implícita en los mandatos o ley de origen, los cuales orientan la lucha y resistencia de este pueblo ancestral y son los pilares de la organización indígena por

> los cuales pervive. Por lo tanto, este proceso de aprendizaje implica condiciones particulares y pertinentes a este propósito que se desborda del espacio escolar y actualmente se construye con el sistema educativo Indígena Propio. (Güetio, 2012, p. 1).

La integración social como fin educativo, hace que el proceso educativo Nasa se acerque al modelo al que Freire le apostaba. La transformación de la realidad social y de las condiciones de vida de las sociedades, sólo es posible si la sociedad en conjunto participa del proceso, planea, debate, construye y ejerce colectivamente, orientando sus acciones hacia una mejora de la existencia y la armonía social. En gran medida, el pueblo Nasa ha logrado este propósito con la participación de sus integrantes, sin embargo, el contexto urbano posee unas particularidades que hacen diferente el proceso educativo allí.

> El sentido y contenidos de los procesos pedagógicos interesa a la ciudadanía porque influye directamente sobre la calidad de los aprendizajes deseados por la población que a su vez están vinculados a sus ideas de progreso y bienestar; e interesa a las fuerzas políticas, los sindicatos docentes y los gobiernos, porque en ellos se juega su proyecto modernizador o de cambio educativo. (Palacios, 2000, p. 2).

Para la sociedad urbanizada, la ciudadanía y las instituciones que en ellas desarrollan sus actividades y trazan sus políticas, el proceso educativo es la materialización de las proyecciones sociales y políticas del estado. Es decir, que convierte el proyecto gubernamental en una realidad social, al contribuir significativamente en la elaboración de objetivos comunes, en el logro de derechos para el conglomerado social y al mismo tiempo, propone a los agentes educativos las formas, métodos y estructuras en que el proceso funciona y produce bienestar colectivo. El proceso es en cuestión, un potenciador de deseos colectivos, estatales y sociales y su función está directamente relacionada con las exigencias de la sociedad y el contexto histórico.

Es necesario aclarar quienes son los sujetos que participan en el proceso educativo y cuál es la función que desempeñan. Para Freire (1997), los sujetos que intervienen en el proceso, son el educador, el estudiante y la sociedad. Sin embargo, su rol o papel en el proceso es el de materializar el proyecto socio-político del estado o crear una serie de relaciones cerradas

y verticales que no posibilitan transformación o cambio. Freire propone que los sujetos del proceso tienen o deben tener mejor, un papel de formación permanente:

> Para superar lo dado por lo vivido, por lo inmediato, es necesaria una experiencia de conocimiento más elaborada, más sistematizada para lo cual la intervención del educador es fundamental. Mientras tanto para que esto no sea una renovación de la dominación presentada bajo un nuevo aspecto, es necesario que el educador se deje educar, si no por el educando, por una práctica, por una postura que deberá adoptar junto con el educando, de aproximación a la realidad vivida por este. Es la práctica la que reeduca al educador, pero es este, el componente fundamental del proceso. (p. 37)

Si, el educador es la pieza central del proceso educativo, pero su función, ha sido deformada por intenciones ajenas a la transformación social. Para lograr que el educando tenga acceso a la realidad y se interese por transformarla en su totalidad, el educador debe transformar su visión como educador. Es un trabajo conjunto de un cambio de paradigma, de una transformación personal, que propone educar tanto al estudiante como al docente, produciendo necesariamente agentes sociales políticamente activos y educativamente íntegros. Esto es, un cambio pedagógico y político que anime colectivamente la participación de la sociedad tanto en el proceso, como en educarse política y humanamente.

En los espacios educativos del pueblo Nasa, los objetivos, metas y proyecciones del proceso educativo se acercan a las propuestas de Freire. Güetio (2012) afirma respecto al proceso educativo Nasa:

> El proceso educativo en el territorio tiene como principio el Derecho Propio que se fundamenta en el territorio, la cultura y autonomía y la base es la sabiduría ancestral y comunitaria, así como herramientas de resistencia hacia el sistema de vida propio. Entonces la educación se proyecta con enfoque pedagógico y metodológico propio, un aprendizaje de tipo innovativo, para un perfil de comunero que el plan de vida requiere.(p. 3).

La identidad indígena se manifiesta con una fuerza contundente en el proceso educativo, las tradiciones y costumbres hacen parte integral de las prácticas y relaciones que lo componen, de la misma manera que es completado con una participación social total. La tradición y el conocimiento ancestral, se encuentran presentes en todo momento del proceso educativo del pueblo Nasa. La cultura Nasa y el proceso educativo para formar al individuo indígena, van de la mano. Son elementos conjuntos y se necesitan para existir. Esta necesidad de existencia recíproca se manifiesta en la comunidad Nasa como un principio de existencia social, de relación comunitaria y de resistencia frente al mundo actual. Tales elementos configuran la justificación de un sistema educativo basado en el conocimiento de ancestros, abuelos y antepasados, y que deja de lado la participación o influencia de elementos ajenos a su propia cultura, de ahí que se afirme que se basa en el derecho propio.

El derecho propio más allá de organizar las relaciones comunitarias, los oficios, responsabilidades, derechos y deberes del pueblo Nasa, ha brindado en el modelo de educación propia indígena las bases para los proyectos educativos institucionales, que a diferencia del tradicional PEI establecido para el funcionamiento de las instituciones educativas oficiales, constituye un elemento medular en el proceso educativo indígena Nasa por los principios y objetos en los que se centra, esto se refleja en la siguiente conversación personal:

> […] el Proyecto Educativo Comunitario es diferente al Proyecto Educativo Institucional porque éste centra la educación en el docente, el estudiante y el establecimiento educativo, sea la escuela, sea el colegio […] para el PEC lo central no es la escuela sino el territorio donde está su escuela […] la escuela, organización política liderada por el Cabildo […] otra diferencia es que el PEI considera la escuela como un espacio cerrado, sí, acá se dice que la escuela no es solamente un espacio sino que también se debe dar en los espacios comunitarios, la celebración de rituales, las mingas, sí, las convocatorias de los Cabildos (Citado en Molina & Tabares, 2014, p.160).

Así como el aula se replica en cualquier espacio social y comunitario la relación estudiante-docente se replica en la cotidianidad, posibilitando el diálogo natural, común y directo entre

los agentes que participan del proceso educativo. Es decir, no hay distancia entre la determinación de lo que es aula y de la relación formal entre el estudiante y su maestro. Lo que hace que el proceso educativo Nasa sea abierto, espontáneo, cotidiano y natural al mismo tiempo, que permite interactuar a los actores sociales que en el PEI tienen escasa participación o no participan de ninguna manera.

Para el caso de la Casa de Pensamiento Intercultural las autoras de este trabajo investigativo han tenido en cuenta que los procesos educativos Nasa descritos anteriormente, no tienen el mismo ritmo, frecuencia y naturalidad que los que se desarrollan en territorio indígena ancestral. Al estar inmersa en la ciudad, la casa de pensamiento y sus procesos tienen otras dinámicas y formas de operar. El proceso educativo indígena no solo se enfrenta a la ausencia de espacios del territorio propio que no se encuentran en la ciudad y deben ser recreados, sino que debe adaptarse a una ausencia de estudiantes, niños y niñas que no pueden acceder a las casas de pensamiento donde se debe garantizar la educación indígena propia.

COSMOVISIÓN

La cosmovisión es un término ampliamente trabajado por las ciencias sociales y las ciencias humanas, aunque su definición ha sido recientemente discutida, se relaciona con la concepción o visión de mundo que un grupo social o cultural adopta partiendo desde distintos ámbitos y tiempos. Para autores clásicos como Geertz, la cosmovisión tiene una profunda relación con el *ethos a* lo cual expone:

> El *ethos* de un pueblo es el tono, el carácter y la calidad de su vida, su estilo moral y estético, la disposición de su ánimo; se trata de la actitud subyacente que un pueblo tiene ante sí mismo y ante el mundo que la vida refleja. La cosmovisión contiene las ideas más generales de orden de ese pueblo. Los ritos y la creencia religiosa se enfrentan y se confirman recíprocamente. [...] la cosmovisión se hace emocionalmente aceptable al ser presentada como una imagen del estado real de cosas del cual aquel estilo de vida es una auténtica expresión. (Geertz, 2003. p, 118).

En este sentido, el *ethos* es una relación inherente y complementaria que da cuenta del carácter y formas de vida de un pueblo. Está relacionada con la imagen que un pueblo o grupo social produce acerca de cómo son las cosas en la realidad. La cosmovisión se refiere a las concepciones de mundo o universo de las poblaciones humanas que permiten recrear la realidad en la que se desarrollan sus acontecimientos y actividades. Se relacionan de manera directa con la memoria y la lengua, como componentes de las identidades de cada sociedad, pues permiten que se tejan a través del espacio y el tiempo diversidad de tradiciones y costumbres, que en muchos casos son transmitidos de generación en generación como una forma de pervivencia de la cultura.

Otra vertiente sobre el término cosmovisión es la planteada por Charles Kraft, la cual refiere a que "las sociedades enteras marcan el curso de su dirección de acuerdo con un mapa de la realidad […] le llamamos a esta percepción compartida por un grupo social una cosmovisión como el corazón de una cultura" (citado en Sánchez, 2010, p.2). La cosmovisión observa de qué manera un grupo determinado piensa el mundo, además, fija premisas frente al comportamiento de los integrantes que corresponden directamente con dicha percepción. Esto explica porque los grupos sociales, aunque cercanos, tiene una perspectiva diferente respecto a una misma situación, fenómeno o cualquier manifestación de lo real, las particularidades de los modos de percibir y pensar el mundo se adquieren en el contexto que las persona ha crecido "la gente absorbe su cosmovisión del ambiente en el cual crece, antes de tener la capacidad de evaluarla" (Sánchez, 2010, p. 79). De esta manera el sujeto incorpora los supuestos, la cosmovisión es justamente retomar todos esos elementos que le da la ley de origen para empezar a organizar sus pueblos y territorios apropiando lo que perciben de afuera.

Esta última parte es conveniente para esta investigación al incidir en la visión de mundo que tiene los integrantes del pueblo Nasa, para los cuales la cosmovisión parte de un todo, es el origen de todo y de ahí se desprende toda la parte cultural y espiritual, de ahí parten también los elementos para que la comunidad los empiece a materializar en función de la preservación de los saberes culturales. La cosmovisión para el pueblo Nasa va mucho más allá de la concepción mística que guarda cada pueblo.

> La cosmovisión es el proceso de creación de dispositivos para analizar el mundo y actuar en él. Eso es lo que hoy llamamos metodología y política. En parte está enraizada en las vivencias de un pueblo en los saberes milenarios que tiene. Pero también se nutre de los hechos del presente y de herramientas apropiadas de afuera […] en este sentido, no se puede hablar de la cosmovisión hoy día sin relacionarla con el proceso político - organizativo y en el contexto de la construcción de la educación propia. (CRIC, 2004. p 83).

Para este pueblo ancestral la cosmovisión debe construirse desde los saberes milenarios que los han constituido como indígenas, pero sobre todo ir muy ligada a la espiritualidad por medio de los rituales orientados por el *Thě' Wala* - autoridad espiritual. Los más representativos son: la limpieza espiritual de los cuerpos de los Nasa, el refrescamiento espiritual de los bastones de mando que es un ritual utilizado por los cabildos y por el Thě' *Wala*, el ritual de la apagada del fogón, el ritual u ofrenda de los muertos, el ritual de la primera menstruación, el ritual del nacimiento, y el ritual de mayor jerarquía que es el Saakhelu Ne'jwe'sx, entre otros. La cuestión de las prácticas rituales en el pueblo Nasa comenzó a tomar fuerza solo a partir de 1971 cuando se creó el Consejo Regional Indígena de Cauca – CRIC. Y se fortalecieron con la catástrofe natural del 6 de junio de 1994, cuando el pueblo se vio enfrentado a la Kiwe Uma - *Madre tierra.*

> La tragedia de Tierradentro, (6) de Junio del año (1994); los "NASA" somos impulsado por la misma madre Tierra, por la desobediencia de no cumplir las normas que dejó el CACIQUE JUAN TAMA, esta guerra de la Naturaleza que nos azotó fue la única que nos venció a la etnia "NASA", es así que volvemos a nacer del vientre de Tierradentro arrojados por la avalancha de lodo por medio del río Páez. (Orozco & otros, 2013, p. 255).

En el año 1995 inició un proceso de reconstrucción donde los rituales jugaron un papel trascendental, pues los desastres naturales terminan siendo incorporados en la cosmovisión y en los ritos de los pueblos indígenas, en este caso el *Saakhelu* tomo valor simbólico cuando los cabildos, los representantes de las asociaciones indígenas y el mismo CRIC, establecen el lugar y la fecha del primer encuentro de las comunidades para celebrar el

primer Saakhelu. Los *Thĕ' Wala* dicen que el Saakhelu es el ritual de la fertilidad y del agradecimiento, el cuido y la reconciliación con los Nasa, lo que hacen es agradecer a el *Sha'x Wala*, ala *Kiwe Uma*, a los *We'tuu We'sx*, al *Sek*, a la *A'te*, al *I'k Wala* y sobre todo al *Khudul* (Cóndor) y al Colibrí (E'xcue').

INFANCIA

La historia de la categoría infancia inicia en Europa entre los siglos XVIII y XIX, antes de ser una categoría investigativa o un tema de importancia para la ciencia, era simplemente una manera de referirse a un sujeto que carecía de importancia. Según Aries "la duración de la infancia se reducía al período de mayor fragilidad, cuando la cría del hombre no podía valerse por sí misma". (p.10, 1987) lo cual refleja una connotación de escaso valor de esta etapa del ser humano, se consideraba la infancia incluso como una etapa vergonzosa para los seres humanos, sin embargo, con el paso del tiempo esta percepción estaría atravesada por diferentes transformaciones:

> El concepto "infancia" surge en la modernidad. Una modernidad que requiere la construcción de tal categoría para sus efectos de funcionamiento, para el desarrollo de sus ideas y utopías (moral, ilustración, progreso, civilización, perfección) y para la distribución de oficios precisos a cada quien, de manera que además de caracterizar, sea posible hacer individuos prácticos y útiles a la sociedad. (Martínez, 2015, p. 299).

La infancia aparece como un acontecimiento, es decir, algo que emerge en un momento histórico determinado, que obedece a intereses particulares de la época y que ha estado en constante transformación. Aunque existen trabajos de importancia histórica y pedagógica como el Emilio de Jean Jacques Rousseau (1772) que ponen de manifiesto la existencia del niño como un ser bondadoso y puro, corrompido por la sociedad, los trabajos de Pestalozzi desarrollados entre 1780-1800 que promueven la idea del niño como poseedor de

autonomía y capaz de construirse por sí mismo. Los trabajos desarrollados por Tieddeman entre 1790 y 1800, por primera vez pone de manifiesto el desarrollo psicológico del niño y, por último, la idea del *kindergarden* propuesta y desarrollada por Froebel entre 1820 y 1850 considerando que la educación del niño debe iniciar desde una edad temprana orientada por tres aspectos, la acción, el juego y el trabajo. Las contribuciones de estos autores sirvieron como base para la investigación en Norteamérica de la población infantil, concepto que se desarrolló desde su aparición en Alemania por las investigaciones de Froebel.

Este tema de investigación poco a poco va permeando todo el continente "La historia de la vida privada y del sentimiento de familia descorrieron el velo para observar históricamente la infancia, al igual que lo hicieron los estudios históricos sobre la escuela y la pedagogía que, en Colombia, como en otros países de América Latina, han desembocado en un próspero campo de indagación especializada" (Díaz y Caviedes, 2015, p.23). Sin embargo, la investigación por los comportamientos, forma de percibir el mundo, formas de aprender y de ser de los niños, no tiene mayor envergadura en América Latina sino hasta mediados el siglo XX. La importancia que se le ha prestado a la investigación de la infancia ha sido la misma tanto en Europa como en América Latina:

> La historia de la infancia es una pesadilla de la que hemos empezado a despertar hace muy poco. Cuanto más se retrocede en el pasado, más bajo es el nivel de la puericultura y más expuestos están los niños a la muerte violenta, al abandono, los golpes, al temor y a los abusos sexuales. Si los historiadores no han reparado hasta ahora en estos hechos es porque durante mucho tiempo se ha considerado que la historia seria debía estudiar los acontecimientos públicos, no los privados. (Alzate, 2003, p.21)

A pesar de las diferentes transformaciones que ha tenido el concepto de infancia, actualmente ésta población sigue siendo vulnerada de diversas formas, quizás la situación en la que los niños están más expuestos a enfermedades y muerte, se note con mayor claridad en las comunidades indígenas del país, de acuerdo a las cifras del Ministerio de Salud (2016) "Durante 2013 en Colombia murieron 2,11 veces más niños indígenas

menores de cinco años que niños no Indígenas; en 2009 la misma relación era de 1,79 veces más" (p. 65) han aparecido a través de diferentes medios de comunicación, noticias referidas con la muerte de niños indígenas por desnutrición, falta de atención médica o abandono, esto refleja que el infante a pesar de ser considerado un sujeto de derechos sigue estando expuesto a diferentes formas de maltrato.

Aun así, con el tardío interés en la investigación de la infancia, Martínez (2015) afirma: "en el fondo la aparición de la infancia se evidencia como un discurso reciente, localizable en el tiempo, construido culturalmente, contingente a unas prácticas, o si se prefiere, un objeto de conocimiento que rompe, quiebra y varía la invisibilidad social e histórica del niño" (p.335). Pero esto no era garantía de ningún avance investigativo. Desde 1970 hasta 1990, el desarrollo de la categoría y su construcción como objeto de estudio, tampoco dio muchos frutos en encontrar formas de abordaje investigativo, construcción conceptual y desarrollo teórico de la categoría de infancia. No es sino hasta 1990, que el interés de varias disciplinas por incluir la categoría como objeto riguroso de estudio por fin rinde frutos en el país:

> Hasta 1990, la infancia y los niños fueron sujetos muy distantes en disciplinas como la antropología, dado que los acercamientos al tema eran esporádicos o coincidenciales. Sin embargo, a partir de esta época, la infancia se ha convertido en campo legítimo para la investigación tanto en América del Sur como en Colombia (Díaz & Caviedes; 2015, p. 21)

Si bien la infancia comienza a tener un lugar tanto en la academia como a nivel nacional, con la promulgación de diferentes leyes a partir de la constitución del 1991, es pertinente resaltar que lo que sucedió investigativamente con la categoría de infancia tuvo menos influencia en las comunidades étnicas debido al privilegio del cual gozaba la iglesia católica sobre la educación oficial que se ofrecía en establecimientos educativos dirigidos a estas comunidades:

> En las escuelas públicas dirigidas por la Iglesia, todos debían asistir a la clase, y no solo eso, sino que se le sumaba una hora más. Ello demuestra que la Prefectura había instaurado toda una manera de maniobrar y estructurar la educación indígena,

> que pasaba por designar a los maestros determinando quiénes enseñaban, dónde y para qué lo hacían, hasta controlar el currículo restando y agregando áreas con base en la fe católica, la doctrina civil y el castellano (González; 2012. p. 36)

La influencia de la iglesia construyó un modelo educativo impartido por las prefecturas quienes estaban a cargo de la elaboración de currículos, planes de estudio y vigilaban los procesos dentro de las aulas, esto incidió de manera directa en la educación indígena, configurando un imaginario del niño indígena como diferente del niño blanco el cual era católico y civilizado, mientras que el niño indígena no era católico, no hablaba español o castellano y no asistía a un centro educativo. Si bien este imaginario influyó en la visión de niño Nasa, la comunidad indígena supo hacer frente a este influjo de ideas occidentales:

> En las culturas indígenas la relación es de complementariedad con Uma Kiwe (Madre Tierra), así pues en el Programa educación bilingüe CRIC; "El niño nasa nace en una cultura para el cual la tierra es madre y por tanto, el hombre debe estar en armonía con ella" .Pero según la ciencia y la tecnología, el punto de partida es el dominio sobre la naturaleza, sobre la sociedad y de sí mismo, la competitividad de las naciones tiene que ver sobre todo con la construcción y el perfeccionamiento de sus capacidades.(Güetio, 2013, p.5)

El niño Nasa está en relación con su entorno, con sus formas de concebir la naturaleza socialmente: complementos de un mismo todo. Esta idea va en contravía con la idea nacional moderna de dominar a la naturaleza, razón por la cual el sistema educativo propio "busca una formación integral de la comunidad, educando el cuidado de la madre tierra" (Güetio; 2013, p.5) para respetar y obedecer, no para someterla y destruirla, tanto el sistema educativo como la misma consideración del niño como parte integral de un todo, se distancia de la educación católica, aun así la educación y el niño Nasa han sabido perdurar culturalmente hasta llegar a estos tiempos que requieren reflexionar y repensar la educación indígena.

La reciente disposición acerca del estudio e investigación de la categoría de infancia, dinamiza este proyecto investigativo, para aportar a esta discusión. La escasez de investigaciones referidas a la infancia indígena en el caso particular del objeto de estudio de

este proyecto, hace urgente la necesidad de poner en diálogo las categorías de infancia y niñez indígena, esto es: que la investigación en los conceptos de lo Indígena no excluya los de infancia y viceversa. De la complementariedad entre los dos conceptos, depende el avivamiento del interés por renovar la investigación en la infancia colombiana, mas como sujetos propios y únicos, que como seres victimizados.

EDUCACIÓN PROPIA

Para abordar el inicio de la educación propia en el territorio colombiano es necesario remitirse al contexto histórico del departamento del Cauca en el año 1971. Año en el cual un grupo de indígenas integrado por las comunidades Guambiana, Kokonuko, Nasa, Totoró, Eperará y Yanacona fundan el Consejo Regional Indígena del Cauca, *CRIC*, que emerge con el propósito principal de recuperar y defender la tierra (CRIC. 2004, p. 21). Las premisas de este consejo, aparecen en un momento histórico, decisivo para el futuro de las comunidades indígenas, "surge en medio de la dinámica activa de las organizaciones indígenas, por lo que constantemente están debatiendo y reflexionando sobre qué tipo de escuela se requiere para las comunidades" (González, 2012 p. 39). Las comunidades se inclinaron por formar un sistema educativo propio. El problema fundamental que subyace a este proyecto era la falta de reconocimiento nacional. Respecto a este rasgo particular Rojas y Castillo (2005) afirman:

> El Estado ha encontrado en el reconocimiento de la diversidad un mecanismo para su legitimación; las organizaciones sociales, particularmente las de corte étnico, buscan vías de acceso a derechos históricamente negados. En ambos casos, Estado y organizaciones sociales expresan formas particulares de entender, entre otros, el significado del reconocimiento de la diferencia cultural y su expresión en las políticas públicas (p.14).

Acceso a derechos históricamente negados y la posibilidad de un sistema de educación propio, fue precisamente uno de los objetivos del *CRIC*, pero el Estado y la Iglesia Católica, se oponían con el fin de legitimar su presencia, argumentando lo necesaria que era la educación oficial en esa zona y la exigencia inherente que tenían los indígenas de ser insertados a la sociedad civil. Aun así, la educación propia es un intento basado en la

voluntad colectiva por fortalecer la identidad y ser legítimamente autónomos en las decisiones y proyectos sociales. A diferencia del sistema educativo oficial, la educación propia pretende darles lugar a los conocimientos ancestrales:

> La educación propia tiene que partir con un conocimiento de los mayores, desde el pensamiento de los mayores, porque los mayores dicen que la educación debe ser estudio y trabajo, con esas dos palabras ellos quieren decir que el niño desde la escuela tiene que ser guapo para trabajar la tierra, para querer la tierra, para amar la naturaleza, […] él mismo desde la escuela tiene que aprender a manejar su recurso económico ya sea haciendo su propia tienda escolar, sembrando su propia huerta, vendiendo el mismo niño (Coordinador de etnoeducación Indígena, ORIVAC, Valle). (Citado por Rojas & Castillo, 2005.p 117).

Mientras que el sistema oficial aboga por la transmisión de un saber hegemónico, en la educación propia convergen saberes tanto globales como propios, reconociendo diferentes modos de pensamiento y poniendo en diálogo el conocimiento de "adentro" con el de "afuera", como lo plantea el intelectual afroecuatoriano Juan García, Entonces, la educación propia indígena Nasa es un medio para valorar y fortalecer aquello que ha sido invisibilizado "El recuperar lo propio es darle importancia a las raíces que dan fundamento al ser indígena, pero madurando y actualizando aquello que les daba sentido e identidad" (González, 2012. p. 41). Un proyecto que trata de involucrar en nuevas relaciones al indígena, sin su reconocimiento como tal, sin visibilizar sus estructuras sociales, ideológicas y culturales, sólo es integrador, pero no innovador. Involucrar o insertar a sujetos indígenas en nuevas relaciones con la sociedad occidental, hace en cierta manera que abandone su identidad por establecer una nueva. La diferencia radical del proyecto educativo propio del *CRIC*, radica en su capacidad para integrar al mismo indígena sin que pierda su esencia. Y le hace partícipe activo del proyecto, como un sujeto que reflexiona, opina, aporta, y transforma su propia comunidad, sin perder derechos o violentar los de otros.

> La concepción de educación propia puede entenderse en dos perspectivas: en primer lugar, vista como la educación que se imparte en observancia de las pautas

> culturales de cada pueblo indígena, lo que podría asimilarse a los procesos de socialización; en segundo lugar, entendida como aquella educación formal y no formal que se organiza y se controla por parte de estas comunidades (Rojas & Castillo, 2005.p 84).

El hito de esta propuesta, radica en el hecho fundamental de haberse pensado profundamente, una educación acorde con los contextos indígenas que diera respuesta a las problemáticas comunitarias, que forme al individuo en los principios, valores, costumbres y tradiciones propios de la comunidad indígena y más importante aún, que le posibilite la protección y estabilidad de su identidad como sujeto indígena, la cual se había visto en grave peligro de desaparición, por la inclusión de individuos indígenas a la sociedad catolizada y castellanizada, disminuyendo la población indígena considerablemente. Es así, que las comunidades emprenden un arduo camino de tensiones y conflictos de toda índole, en búsqueda de un sistema educativo propio, que fuese íntegramente diseñado, estructurado y puesto en marcha por individuos indígenas:

> Se define entonces que las escuelas de educación propia estarían orientadas por: una intencionalidad comunitaria, la investigación como medio para el aprendizaje, la valoración de la lengua vernácula, las relaciones horizontales en la escuela, la participación de la comunidad en las decisiones, los intereses del niño en la enseñanza, el fortalecimiento de la huerta comunitaria y el restaurante escolar, entre otras Las orientaciones fueron surgiendo de las discusiones y de la propuesta en marcha de las primeras escuelas, y a partir de ellas se delineó la propuesta comunitaria de educación propia. (González. 2012, p. 39).

El *CRIC* y su propuesta educativa, se alzan en un momento histórico donde se requería el debate político, donde la discusión sobre las organizaciones sociales y la conformación de plataformas autónomas, se erigían como alternativas viables, socialmente sustentables y como realmente las únicas opciones frente a la indiferencia institucional y apatía estatal para con las comunidades indígenas. El debate, el diálogo, la solución y propuestas a problemas comunitarios se convierten en el ejercicio político que da fuerza y vida, aliento

primario a una propuesta comunitaria, pero sobre todo educativa, que se vio enfrentada a todos los agentes sociales como la iglesia y el Estado.

PRÁCTICA EDUCATIVA

Habiendo aclarado cómo surgió y empezó a operar hasta el día de hoy la educación indígena en general y la educación propia Nasa en específico, se explicará a continuación las metodologías que se utilizan y permiten que sea posible la práctica educativa indígena. Para ello, es necesario realizar un recorrido histórico desde el origen de la práctica educativa, pasando por su evolución en Latinoamérica, Colombia y el pueblo Nasa. De acuerdo con Cabrero (2008):

> La práctica educativa de los docentes es una actividad dinámica, reflexiva, que comprende los acontecimientos ocurridos en la interacción entre maestro y alumnos. No se limita al concepto de docencia, es decir, a los procesos educativos que tienen lugar dentro del salón de clases, incluye la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula. (p. 2).

Antes de que apareciese en escena, el análisis del quehacer docente y de las prácticas propias de ejercicio educativo, no exista una reflexión profunda o humana sobre el porqué y para que de la práctica educativa. El educador en la antigüedad era un objeto de conocimiento, un agente que consolidaba todo el saber de una sociedad y su ejercicio al educar buscaba la formación de un ciudadano apto para a exigencias de la época. Por ello como actividad propia del docente, la práctica educativa es tan antigua como la misma aparición de la figura del docente, siendo este; agente pedagógico y educativo, sujeto de conocimiento y representación de las exigencias de una época en concreto. Es debido a la historia de la educación en Europa, que las diversas y complejas relaciones que han devenido del desarrollo histórico de la educación, han sido objeto de estudio de la actividad docente desde hace varias décadas y se han pensado y analizado por sobre todo en el continente de Europa, donde la educación y su práctica, alcanzaron el mayor grado de complejidad en la historia de la humanidad. En Latinoamérica se han venido gestando análisis respecto al papel del docente en la reflexión social y en la formación humana a

partir de su quehacer, lo que ha constituido material necesario para la evolución de una teoría de las prácticas educativas propias de Latinoamérica. A nivel nacional el profesor Fals Borda en los años 60 propuso la investigación acción participativa y educativa como modelo pedagógico para reflexionar sobre la práctica, Kemmis y Mactaggart (1988) señalan al respecto:

> La investigación-acción es una forma de indagación introspectiva colectiva emprendida por participantes en situaciones sociales con objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o educativas, así como su comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que éstas tienen lugar. De esta manera, la investigación acción educativa pretende crear teoría educativa generada por los mismos maestros en su cotidianidad a partir de la comprensión, la reflexión y la acción (Citado en Munévar, 1996, p.3).

Los modelos y propuestas teóricas diseñadas para la reflexión docente han aumentado en calidad y cantidad desde entonces. Sin embargo, el papel del docente en la elaboración de estas reflexiones es menor en comparación con el de pedagogos y especialistas en la educación que se interesan por enfatizar este análisis, como centro de la acción docente y de todo su quehacer. La presente propuesta, también contribuye a este análisis reflexionando sobre el quehacer educativo de los docentes indígenas, necesario para comprender la pertinencia de este trabajo investigativo y a su vez, aumentar los análisis referidos a la educación propia indígena.

Es importante resaltar que en la presente investigación entenderemos la práctica educativa como las relaciones establecidas entre el maestro y el estudiante, más allá de la simple actividad de desarrollar acciones o producir y desarrollar temáticas y operaciones propias de la pedagogía, Freire (1997) comenta al respecto:

> Creo que toda práctica educativa que se oriente en el sentido no de la repetición del presente o de la vuelta al pasado, sino en un sentido de transformación del presente para enfrentar el futuro, debe estar necesariamente preocupada en que educadores y educandos desarrollen el acto de conocimiento de lo concreto, de lo real. Que procuren aprehender realmente la significación de lo concreto. Es eso que yo vengo

> llamando el relevamiento de lo real, relevamiento de lo concreto que tiene que ver con una posición crítica, curiosa y no con una postura solo paciente por parte del educador y del educando. (p.67).

El maestro es más que el simple promotor del conocimiento y el estudiante trasciende el concepto de receptor y constructor de preguntas, nuevos conocimientos o desarrollador de actividades. Antes de que sucedan y se ejecuten las acciones propias de la relación maestro—estudiante y el aula se transforme en un espacio de saber, el maestro ya está produciendo práctica. La intervención pedagógica es una antes y un después, un momento que se elabora antes de la misma clase pero que cobra vida durante el desarrollo de la misma. Sin embargo, la práctica requiere del pensamiento crítico y del cuestionamiento del pensamiento docente. Sus actividades deben ser pensadas antes como la planeación y reflexionadas después:

> Es por eso por lo que el momento fundamental en la formación permanente de los profesores es el de la reflexión crítica sobre la práctica. Es pensando críticamente la práctica de hoy o la de ayer como se puede mejorar la próxima. El propio discurso teórico, necesario a la reflexión crítica, tiene que ser de tal manera concreta que casi se confunda con la práctica. (Freire, 1996, p.40).

Los momentos mencionados que integran la práctica educativa, cobran sentido cuando tanto estudiante como maestro, los conoce y diferencian. En la escuela tradicional, se percibe que estos momentos solo son conocidos por el docente y aquellos especialistas en pedagogía y educación que reflexionan sobre el quehacer docente antes y después de este. Aquí subyace la diferencia entre las escuelas tradicionales, y las escuelas propuestas por el sistema de educación propia indígena. A diferencia de las escuelas tradicionales, la reflexión de las prácticas educativas en la comunidad indígena Nasa es una acción participativa social casi que total. La participación de la comunidad en el quehacer docente se hace fundamental para complementar y construir colectivamente una educación de todos para todos. El educador no es simplemente un transmisor, un agente que activamente transfiere conocimiento a un agente inactivo y pasivo, el estudiante. El educador es

constructor y promotor de entramado social y la reflexión que de su práctica se extrae es asunto de toda la comunidad, desde los más jóvenes hasta los más ancianos:

> A las situaciones mencionadas se le sumaba que, mientras en las escuelas tradicionales/modernas los niños eran excluidos de las conversaciones de los mayores y se establecía una comunicación vertical en la relación maestro-alumno, los niños nasa en su comunidad —aunque debían respetar a sus hermanos mayores y a sus ancianos—, tenían una comunicación horizontal con los mayores. Los indígenas en su vida cotidiana emplean una tonalidad moderada y para los maestros era normal una tonalidad fuerte, lo que podía ser interpretado por el niño como un regaño. (González; 2011, p. 36)

En la práctica educativa en los indígenas Nasa, la conversación cotidiana y el diálogo inclusivo hace parte del quehacer docente. Integrar y participar desde todos los ángulos sociales posibles, es lo que diferencia al docente indígena del docente tradicional. La reflexión en su quehacer está dada por la cotidianidad por el diario vivir, no hay un modelo que pueda establecerse para dictaminar la forma adecuada en que el joven estudiante se dirige o habla con su maestro. Si bien, son los maestros figuras de autoridad y respeto, el estudiante está en la libertad de hablar con él cómo habla con un amigo. Por tanto, la práctica educativa se convierte aquí en una reflexión de la cotidianidad que está directamente relacionada, con el ser sujeto social. Este aspecto es lo que Freire (1996) denomina como pensar acertadamente:

> Pensar acertadamente impone al profesor o, a la escuela, el deber de respetar no solo los saberes con que llegan los educandos, sobre todo los de las clases populares-saberes socialmente construidos sobre la práctica comunitaria, sino también […] discutir con los alumnos la razón de ser de esos saberes en relación con la enseñanza de los contenidos. P. 31

Como se ha dicho anteriormente el indígena Nasa, tiene un compromiso de carácter socio-cultural con su formación como sujeto indígena, por ello el maestro reflexiona sobre su actividad y la formación que promueve en sus estudiantes, dialogando con ellos en la cotidianidad y pensando su labor más allá de las aulas, por encima de la concepción

tradicional del maestro como una figura inamovible y de autoridad incuestionable, causando en el sujeto indígena la búsqueda del diálogo informal como escenario de formación.

Para los efectos prácticos de este trabajo investigativo, la práctica educativa de la Casa de Pensamiento Intercultural *Khpy'sx zxuunwe'sx* - Nietos del Trueno es analizada con una forma particular de interacción entre las formas propias de educación indígena y las formas presentes en los espacios urbanos. La ciudad, ejerce un contrapeso en las prácticas educativas indígenas, no anulándolas o borrándolas, tampoco evitando que se desarrollen, sino mezclando la visión de la formación urbana y las exigencias de la ciudad con la visión particular de la formación indígena:

> Las comunidades, al tiempo que fortalecen sus procesos organizativos y su identidad colectiva por medio de la escuela, reconocen la importancia del saber hegemónico que es vinculado al proyecto. Esta complejidad y reconocimiento de diferentes saberes bajo intenciones socioculturales y políticas claras, es lo que hace a la educación propia una alternativa importante, no solo para el país, sino para el continente latinoamericano (González, 2012, p. 42).

Efectivamente existen dos miradas, cuando el indígena se educa en la ciudad: su mirada particular sobre por qué y para qué forma y construye prácticas propias del ser indígena y la mirada propia de la ciudad que posee exigencias determinadas para la formación de un ciudadano particular. Es importante para el presente trabajo investigativo comprender esa dualidad y generar un análisis que tenga en cuenta el punto de vista del pueblo Nasa y la relación con la institucionalidad, pues el diálogo entre ellos y las acciones que emprende cada uno, configuran las dinámicas propias de la educación indígena en un contexto urbano.

CAPÍTULO 3. MARCO METODOLÓGICO.

En la búsqueda de construir las herramientas más adecuadas para acercarnos a la propuesta de educación propia en la ciudad, este proyecto investigativo ha presentado una serie de elementos metodológicos, instrumentos de recolección de información, tales como

entrevistas semiestructuradas y grupos de discusión, y un enfoque específico, que ayude a entender las bases del problema de investigación. Todos estos elementos en conjunto constituyen el marco metodológico y el esquema de acción desde el cual, se ha recolectado, analizado y sintetizado la información aquí presentada.

Las herramientas y demás instrumentos, dan cuenta tanto del proceso educativo indígena como de los sujetos sociales que en él participan. De la misma manera la aplicación de los instrumentos pretende responder y ayudar en la construcción del problema de investigación: ¿De qué manera se construye el proceso de educación propia para la infancia Nasa desde la Casa de Pensamiento Intercultural *Khpy'sx Zxuunwe'sx*- Nietos del Trueno en Bogotá?

3.1 El Paradigma Emancipatorio como fuente investigativa

Para entender globalmente que es un paradigma, es necesario basar los conceptos elaborados en esta investigación con los planteamientos teóricos de Thomas Kuhn (1962) y Jürgen Habermas (1982), lo que posibilita comprender de qué manera los elementos metodológicos de esta investigación se articulan con el paradigma emancipatorio. El concepto de paradigma fue acuñado por el Físico norteamericano Thomas Kuhn (1962) y alude a: "aquellas características aceptadas por una comunidad científica determinada que se diferencia de otras en cuanto se define los problemas que deben investigarse, las metodologías a emplear y la forma de explicar los resultados de la investigación". (Flores, p.1). Pero no solo una comunidad científica acepta o da por sentadas ciertas afirmaciones o características ya sean argumentos, hallazgos científicos o teorías. La sociedad también contribuye en esta elaboración y proceso de legitimación. La sociedad es responsable de que se avalen como ciertas y universales los objetos del mundo, las ideas y las construcciones que se hacen de él, labor en la que el sujeto social es protagonista y en la cual la sociedad se hace partícipe. La sociedad evalúa las construcciones conceptuales de los sujetos sociales, las comunidades científicas luego, recogen estas construcciones y se encargan de comprobarlas y contrastarlas con otras, para probar su veracidad.

> El concepto de paradigma no se reduce a los ámbitos de la ciencia solamente, sino que supone visiones compartidas de una sociedad de personas comunes y corrientes

> históricamente dada. De lo anterior se desprende, que los paradigmas son un conjunto de conocimientos y creencias que forman una visión del mundo en un período histórico determinado. (Flores, 2007, p.5)

Históricamente la sociedad latinoamericana, ha configurado el concepto y la visión compartida, tanto de la ciencia como de la sociedad y respecto al concepto de indígena, ha establecido unos conocimientos específicos, que han tejido la visión general del indígena como lo que presenta la ciencia y como lo que acepta la sociedad. El paradigma según la cita anterior es una especie de modelo, de forma universalmente aceptada que sirve de *molde* para hacer ciencia. El modelo científico que provee un paradigma, se establece socialmente para dar resultados en una época histórica, a determinada clase de individuos de una sociedad. Si bien el paradigma se relaciona como lo dice Kuhn con dos momentos históricos a saber: la historia de la ciencia y la revolución de la ciencia, también está directamente relacionado con la sociedad y la comunidad científica, los personajes que intervienen continuamente en la historia de esos dos momentos. Habermas (1982) explica al respecto:

> El propósito característico del pensamiento racionalista y empirista, apuntaba, en igual medida, a la demarcación metafísica del ámbito de los objetos y la justificación lógica y psicológica de la validez de una ciencia natural, que se caracterizaba por la utilización de un lenguaje formalizado y de la vía experimental. A pesar de que la física moderna que combinó tan eficazmente el rigor de la forma matemática con la plétora de una empíria controlada, fue, en muy gran medida, el modelo para todo conocimiento claro y distinto; sin embargo, la ciencia moderna no coincidió con el conocimiento en cuanto tal. (p.11)

La razón y la experimentación fueron la base por décadas, para la construcción de conocimiento válido. Lo que afirma Habermas, es que la mayoría de las experimentaciones y elaboraciones para la construcción de ciencia, no coincidían con la realidad de lo que se hallaba o lo que se tomaba para analizarse como objeto de estudio. Además, el lenguaje y metodologías importadas de otras ciencias, hacía que los resultados de la ciencia, fueran entendidos solo por quien los elabora y a quien iban dirigidos, dejando de lado a la

sociedad y mucho más importante aún: dejando de lado la reflexión que implica un conocimiento científico. En la búsqueda de comprender y reflexionar en torno al proceso de educación propia del pueblo Nasa y las posibles acciones emancipatorias que los sujetos de esta comunidad emprendan, se plantea el paradigma emancipatorio, el cual está basado en la crítica a la ilustración; autores como Kant y Hegel, consideraban el conocimiento como la base fundamental de la liberación del ser humano, pero que no fue logrado ni con métodos ni con enfoques originados en la modernidad. Por su parte, Habermas (1982) se propone ir más allá al sugerir la necesidad de un interés emancipador:

> El deseo de liberación y un acto de libertad originario son presupuestos previos a toda lógica, para que el hombre pueda elevarse hasta el punto de vista idealista de la emancipación, desde el que es posible el análisis crítico del dogmatismo de la conciencia natural y con ello del mecanismo oculto de la autoconstitución del yo y del mundo: "El interés más elevado y la razón de todo otro interés es el interés por nosotros mismos […]" (p. 208).

Mediante las ideas de Habermas, la reflexión propia del individuo que lo conduce hacia un conocimiento verdadero, sin recurrir a modelos históricamente validados como tal, sino a su propio conocimiento, se retoma como una herramienta de emancipación, de verdadera liberación de la especie humana. Pero esto no se logra con una negación sistemática de la ciencia moderna, o con una negación consciente de sus métodos, sino a través de un camino de reflexión y autorreflexión. Para tal fin, se lleva a cabo un análisis de las posturas, concepciones y abordajes de los procesos de investigación procedentes de diferentes corrientes científicas:

> En la medida en que el interés de la razón por la emancipación, puesto en el proceso de formación de la especie y que penetra el movimiento de reflexión, se dirige a la realización de esas condiciones de interacción simbólicamente mediada y de la actividad instrumental, asume las formas restringidas que representan el interés cognoscitivo práctico y el interés cognoscitivo técnico. […] El interés emancipatorio depende, por su parte, del interés en la posible orientación

> intersubjetiva de la acción y del interés en la posible manipulación técnica. (Habermas 1982, p. 213).

Evaluar el estado de la educación indígena suministrada por referentes científicos y no científicos llevará al individuo a su propia autorreflexión. En este proceso personal y cognitivo, se esclarecen los tipos de intereses por el conocimiento que el individuo construye y por los que se inclina. Tales intereses son la fuente de la que se abastece el nuevo conocimiento que el individuo obtiene por reflexionar del análisis de otras ciencias y por reconocer su propio conocimiento. Lo que se busca es construir un mecanismo que se alimente de todas las ciencias, pero, que vea en ellas de forma crítica, las fallas por las que su proceso investigativo no conduce a un desarrollo consciente de autorreflexión y de la reflexión colectiva.

La pertinencia de este paradigma posibilita el mismo cuestionamiento de sus elaboraciones teóricas y categoriales. La base científica Habermasiana de corte crítico, permite reflexionar sobre las construcciones históricas que han gestado conceptos aquí presentes como indígena, infancia, educación, entre otros, ésta reflexión emerge a partir del diálogo que se genere con todos los sujetos de la investigación. “Este entrelazamiento de conocimiento e interés hemos tratado de aclararlo valiéndonos de esa categoría de “acciones” que coinciden con la “actividad” de la reflexión, a saber, las acciones emancipatorias. Un acto de autorreflexión “que cambia una vida es un movimiento de la emancipación”. (Habermas, 1982, p 214). La relación entre conocimiento y acción configura el acto, al ser generado a partir de la reflexión y la autocomprensión éste contribuye en la configuración de una mirada crítica del objetivismo de las ciencias. Es oportuno resaltar que el sentido emancipatorio de la presente investigación no es intrínseco a ella misma, es decir, el análisis liberador estará centrado en aquellas acciones producidas por los sujetos que hacen parte del proceso educativo de la casa de pensamiento intercultural y que en términos de Habermas, podrían ser reconocidas como actos emancipatorios, lo que podría conllevar en un futuro inmediato a una reflexión propia de las comunidades sobre su posición y construcción como objetos de estudio, individuos sociales y sujetos pertenecientes a comunidades científicas con métodos y estructuras diferenciadas de las establecidas.

3.2 El enfoque Investigativo Cualitativo

Este trabajo investigativo es la suma de diversos análisis, de reflexiones de la formación docente, del abordaje académico de los problemas educativos indígenas actuales y sobre todo de diversas reflexiones sobre el futuro de los procesos investigativos de lo *indígena*. La investigación cualitativa tiene sus orígenes en la transformación de paradigmas investigativos propulsada en los años 60 por diversos autores (entre ellos Habermas) que exigían una renovación de los métodos y técnicas investigativas para dar participación a las comunidades y sujetos, que eran convertidos en objetos de estudio. Así, se empezaron a valorar sus voces y participación, así como sus narrativas y discursos.

> La investigación cualitativa no constituye solamente una manera de aproximarse a las realidades sociales para indagar sobre ellas pues sus propósitos se inscriben también en un esfuerzo de naturaleza metodológica y teórica, producto de un cambio paradigmático de amplia significación que resultó de una polémica muy productiva sobre los soportes en los cuales se había sostenido hasta entonces la investigación empírica: "giro en la mirada" podríamos llamarlo, que puso en cuestión los universalismos y los enfoques estructurales para situar la mirada en el sujeto de la acción (Galeano, 2012, p .11).

Es natural considerar la investigación social basada en metodologías investigativas importadas de las ciencias naturales, la física y la matemática, como formas equivocadas de abordar la realidad social de un sujeto o de un grupo de seres humanos, básicamente por no tener la capacidad de escuchar sus voces o de permitir que estos hagan parte de la investigación. Tal reflexión sobre la metodología social empírica, situó a la investigación cualitativa en un sitio de relevancia para adquirir el protagonismo de la investigación social y de los estudios sociales actuales. Para los efectos prácticos de esta investigación, valorar los contextos y formas de vida de la comunidad indígena presente en la Casa de Pensamiento Intercultural-Casa de Pensamiento Intercultural *khpy'sx zxuunwe'sx* -Nietos del Trueno posibilita comprender las dinámicas internas, colectivas y propias de la comunidad, como las formas históricas particulares que construyeron las vías sociales, para que el estado respondiera a sus demandas educativas.

Es posible asegurar que la investigación cualitativa construye los medios y formas más o menos acertadas que llevan al investigador a conocer de la propia mano de los protagonistas de los casos estudiados, las situaciones y las condiciones históricas específicas que configuran uno o varios problemas de investigación. Aquí es donde se define lo que es un enfoque. "Un enfoque es la perspectiva teórico-metodológica asumida por el investigador" (Galeano, 2012, p.20) Así pues, el enfoque cualitativo, es la inclinación que las autoras de esta investigación, han adoptado para implementar o usar los métodos, técnicas y estrategias de una forma particular de investigar, que involucra a los sujetos, comunidades, contextos e historias, como base central para la elaboración de categorías, análisis y resultados. Para esta investigación el sentido de lo cualitativo comprende un espectro multimodal de herramientas inmersas en el espacio social. Esto significa que, al optar por este enfoque, por la mirada particular de involucrar lo social en lo investigativo como una forma de comprender una realidad y no como un dato o una cifra, se elige además la multiplicidad de relaciones que se pueden establecer, a partir del problema esencial de investigación, sus actores y sus contextos, así; como la multiplicidad de interrelaciones que existen entre herramientas metodológicas de investigación:

> Las estrategias se conciben como modelos o patrones de procedimiento técnico, teórico y metodológico, en los cuales se han cristalizado usos específicos de investigadores y estudiosos de la investigación social cualitativa. Una estrategia de investigación social combina métodos y técnicas, genera y recoge información de fuentes variadas. Confronta y valida, mediante distintos procedimientos, resultados obtenidos por diversas vías y produce una comprensión del tema que investiga. Las estrategias se diferencian de las técnicas de investigación porque aquellas implican el uso de más de una técnica, por tanto, requieren decisiones de diseño de un orden superior al que cada técnica individual posee en sí misma. (Galeano, 2012, p. 19).

Por las formas de recolección de la información y la construcción de las categorías, esta investigación se ha basado en una estrategia cualitativa. Dicha estrategia combinó formas de varias concepciones y construcciones teóricas elaboradas respecto a una categoría y consolidadas en una sola, que conviniera para los propósitos investigativos, los objetivos y las particularidades de esta investigación. Adicional a ello, el diseño de las categorías

produjo una comprensión más allá de lo educativo, lo que constituye no sólo un hallazgo más allá de lo esperado, sino que es producto de las diversas relaciones establecidas entre el enfoque cualitativo, de una forma histórica y legal de abordar la educación indígena y de las concepciones pedagógicas y educativas de los autores. Considerando, sobre todo, que estos resultados son producto de una correcta adecuación del enfoque cualitativo como enfoque investigativo a la pregunta problema, se hace necesario que se tenga en cuenta para la obtención de los resultados finales, las sugerencias de Vasilaches (2009*):*

> No formule su pregunta investigativa en abstracto, participe en las situaciones y contextos que va a analizar. Interactúe con los actores que va a entrevistar, aproxímese a sus experiencias, a sus puntos de vista, a sus relaciones. No observe ni interprete a la luz de una determinada teoría que le impida el seguimiento inductivo de nuevos conceptos. Intente por todos los medios que esa pregunta de investigación no constituya en encubrimiento de una hipótesis. Sea tan flexible como su pregunta de investigación y vuelva una y otra vez al campo antes y durante todo el proceso de investigación. En fin, intente en especial, descubrir lo nuevo antes que confirmar lo ya conocido. (p. 275)

Adecuar el método y no encubrir la pregunta con una hipótesis, es esencialmente la forma de aproximarse a las necesidades investigativas de un problema social. En esta investigación la pertinencia del enfoque cualitativo, se justifica casi que completamente por este apartado anterior. Tanto la pregunta cómo los instrumentos de recolección de datos descritos en apartados posteriores se hicieron pensando fundamentalmente en el carácter social de la pregunta, en la intervención de actores con historias de vida confluentes entre sí y en la reflexión sobre la educación indígena propia, suscitada por la recolección de información histórica, constitucional y la concerniente a los marcos legales de la educación indígena.

3.3 Hermenéutica crítica

El presente proyecto de investigación se inscribe dentro de la hermenéutica crítica, una forma investigativa de larga data y trayectoria en el uso y desarrollo de las posibilidades que ofrece el enfoque cualitativo adoptado por este trabajo investigativo. Esencialmente

hay que diferenciar la tradición hermenéutica en las herramientas que brinda para realizar una interpretación de un saber o de un conocimiento. Habermas (1982) afirma que el progreso de las ciencias hermenéuticas radica en la importancia que tiene el lenguaje ordinario:

> La hermenéutica sólo se puede constituir en modo de proceder explícito si logra esclarecer la estructura del lenguaje ordinario en el aspecto en que permite precisamente lo que la sintaxis de un lenguaje puro prohíbe: hacer comunicable, aunque sea indirectamente, lo individual inexpresable. (p.170).

En otras palabras, la comprensión debe ser la manera de abarcar universalmente el lenguaje natural, el diálogo y todo lo concerniente a lo comunicativo, rasgo propio del ser humano. El diálogo específicamente es un objeto de análisis de diversas ciencias y disciplinas, pero para esta investigación en particular, el diálogo es un pilar básico en la educación propia. El diálogo es el inicio del proceso educativo, la base de la interacción social y un elemento cultural protegido y conservado en los pueblos indígenas.

Respecto a este trabajo investigativo, en la ampliación de la categoría de la educación propia se observaba cómo los indígenas del Cauca, construyeron un sistema educativo propio que valida sus costumbres, tradiciones, saberes y su lengua. Como lo comunicativo y lingüístico cobra fuerza al abordar lo indígena, se hace importante saber cómo en el método hermenéutico la interpretación contribuye al enfoque cualitativo y al estudio de un fenómeno social como la educación, así como a la interpretación del proceso comunicativo. En la búsqueda de posibilidades que ofrece la hermenéutica como método y forma de comprender lo discursivo, lo dialógico y lo implícito, se encontró que Jürgen Habermas (1982) desarrolló una teoría, como corriente analítica basada en la hermenéutica, la cual es pertinente y se adecúa a las necesidades de este trabajo investigativo

> La comprensión hermenéutica se dirige por su estructura misma a garantizar, dentro de las tradiciones culturales, una posible comprensión orientadora de la acción de individuos y grupos, y una comprensión recíproca entre individuos y grupos, con tradiciones culturales distintas. Hace posible la forma de un consenso sin coerciones

> y el tipo de intersubjetividad discontinua, de los que depende la acción comunicativa. (p.182).

La base de la Hermenéutica es el análisis discursivo y del lenguaje, pero en Habermas este análisis se transmite a la concepción de lo social, a la construcción casi que total del origen de un entramado social y de un grupo humano. La hermenéutica habermasiana explica la existencia de las relaciones humanas a partir del lenguaje o de una acción comunicativa concreta, que los propios sujetos autoreconocen, como la de llamar *comunitarias* a una serie de prácticas sociales e históricas, que los grupos indígenas van elaborando con el transcurrir del tiempo. Esto, le confiere a cada uno de los individuos la capacidad de integrar y coordinar las formas en que funciona una comunidad o grupo humano indígena.

El método hermenéutico de la acción comunicativa implementado en este trabajo, tiene el potencial de ser pertinente para extraer del análisis del objeto de estudio el conocimiento suficiente y necesario para entender las pautas comunicativas, el lenguaje y símbolos que componen y estructuran el sistema educativo indígena hecho en los espacios urbanos de la ciudad de Bogotá. Respecto a la relación existente entre la praxis y el lenguaje Habermas (1982) explica:

> El intérprete debe aprender a hablar el lenguaje que interpreta, y para ello únicamente puede apoyarse en la reflexividad del lenguaje ordinario. Esta descansa, como se ha visto, en que la "*gramática"* del lenguaje ordinario no establece solamente relaciones inmanentes al lenguaje, sino que regula el entramado comunicativo de enunciados, acciones y vivencias en su totalidad, es decir, una praxis vital ejercitada en sociedad. (p.179).

En el proceso educativo, se entiende que hablante y oyente son fundamentalmente, docente y estudiante y en diferentes momentos varían las funciones para alimentar las relaciones que de la educación se producen. Habermas ayuda a entender que la acción entre los agentes comunicativos, también de cuenta de la realidad social. Y es aquí donde subyace la reproducción cultural, la producción de realidad social que alimenta el proceso educativo indígena. Lo educativo empieza por lo comunicativo y de allí se traslada a lo social. Por

ello es que se hace necesario convertirse en partícipe del diálogo entre el docente y el niño indígena, más que ser un simple intérprete, un intermediario o un observador externo.

La acción comunicativa debe posibilitar la apertura del proceso educativo desde su seno social hasta su seno discursivo e imaginario. Quienes elaboran este trabajo investigativo, son conscientes de la responsabilidad que significa para una comunidad indígena hablar de ciertas temáticas y abordar ciertos procesos, por eso este método también se basa en las manifestaciones gráficas, en lo simbólico, una dimensión que también da cuenta de lo que no se dice o de lo que no se quiere hablar, quizás también combinada con las acciones, da una comprensión más amplia de que es el proceso educativo indígena y cómo repercute o no en las formas de socialización indígena. La socialización probablemente como el ejemplo más amplio de acción que construye relación, realidad social y lenguaje:

> Tiene, en cambio, una función trascendental la gramática del lenguaje ordinario, que regula al mismo tiempo los elementos no verbales de una praxis vital habitual. Una gramática de los juegos de lenguaje une símbolos, acciones y expresiones; fija esquemas de concepción del mundo y de interacción. Las reglas gramaticales determinan el terreno de una intersubjetividad indirecta entre individuos socializados; y podemos movernos en este terreno en la medida en que interioricemos esas reglas en calidad de *interlocutores* socializados y no como observadores imparciales. (Habermas, 1982, p 195).

Las relaciones sociales son complejas y se mueven y desarrollan en diferentes espacios de la dimensión humana. La educación, por ejemplo, crea un tipo específico de relaciones. Interpretarlas significa ir más allá de lo visible, de lo que se da en el mero plano de lo social y de lo educativo. Por esta razón, la hermenéutica crítica desentraña las formas y elementos en que se gesta el proceso educativo indígena propio, se adecua a la necesidad de buscar un diálogo en lo educativo y la educación propia que produce un específico diálogo y a su vez un tipo específico de sujeto. Penetrar en las formas, prácticas y discursos que se producen en el proceso educativo indígena propio, a través del diálogo, la pregunta, el silencio, entre otros aspectos que permiten conocer el proceso de educación propia de la comunidad Nasa. Como docentes en formación, somos conscientes de la necesidad de transformar la visión y

abordajes teóricos de las formas y sistemas de educación indígena en la ciudad, por ello plantean la hermenéutica crítica para hacerse partícipes y actores simultáneos del objeto de investigación.

3.4 Los instrumentos de recolección de Datos

Una vez fue definido el paradigma y el enfoque investigativo se presenta a continuación la serie de instrumentos de recolección de datos, antes que precisar cuáles fueron estos instrumentos se hace necesario definir qué son. El instrumento, o los instrumentos son básicamente la justificación de un enfoque investigativo, estos determinan la adecuada forma de seleccionar, recolectar y clasificar la información. La pertenencia del instrumento para un enfoque, está dada por la capacidad que tenga para lograr resultados, lograr los objetivos de propuestos y producir nuevo conocimiento.

> El diseño de una técnica es un documento, con aparato crítico, que respalda y explica cada uno de los elementos que concluyen en el instrumento de aplicación de esa técnica y en la manera en que se validó dicho instrumento; prevé las condiciones que deben cumplirse para la aplicación correcta de ese instrumento y para procesar la información que se obtiene al aplicar el instrumento […] La validación consiste en un procedimiento que somete a prueba un instrumento mediante un par de tácticas: la consulta y prueba con expertos (que generalmente son las mismas personas que lo aplicarán o investigadores con experiencia) que calificarán el instrumento y recomendarán modificaciones al diseño; y, en segundo lugar, una prueba piloto del instrumento, que se aplica a personas que se asemejan a la población objeto o forman parte de ella. Al término del procedimiento de validación se cuenta ya con un instrumento técnico que presenta la mayor posibilidad de lograr los Resultados previstos por los investigadores. (Rojas, 2011, p. 279)

La pertinencia del uso de los instrumentos debe estar mediada por la aprobación de investigadores que tengan experiencia en la fidelidad y eficacia del mismo, pero, sobre todo, por la capacidad y facilidad que le pueda brindar al investigador para analizar los datos. La pruebas previas o piloto suelen resultar, sin embargo, no demuestran del todo que

sirva o sea eficaz. Respecto al apartado de la cita que se refiere a aplicar el instrumento a un instrumento mal empleado en una investigación se determina por la incapacidad que tiene de brindar resultados concluyentes para la solución de los objetivos planteados o simplemente, porque no se adecua al enfoque investigativo. Si por ejemplo en el análisis una serie de entrevistas, el investigador se reduce a calcular en tablas cantidad de respuestas afirmativas o negativas de los entrevistados, pero su trabajo investigativo tiene un corte socio-histórico y antropológico-cultural esta herramienta está mal empleada y no es coherente con la naturaleza de la investigación ni con las disciplinas a las que se presta como instrumento. Por lo general herramientas o instrumentos de recolección de datos, de corte cualitativo van de la mano con investigaciones que tienen un enfoque cualitativo. En ese orden de ideas a continuación se presentan la descripción y pertinencia de los instrumentos de recolección de datos usados para esta investigación.

Entrevista Semiestructurada

La entrevista es un recurso de valiosa utilidad en la investigación cualitativa. Quien se acerca a ella por primera vez no distinguiría entre esta y una conversación normal o un diálogo casual. Sin embargo, su diferencia radica en la capacidad que tiene de recolectar información para solucionar una pregunta que se considera problemática, para dar luces y arrojar hechos no conocidos en una investigación o simplemente para ampliar conceptos, construir categorías y hacer partícipes en la investigación a otras voces y actores. Bonilla y Rodríguez (1997) la definen como “Una conversación o un intercambio verbal cara a cara, que tiene como propósito conocer en detalle lo que piensa o siente una persona con respecto a un tema o una situación particular” (p.93).

Una entrevista cumple con las características más esenciales de una conversación entre dos seres humanos: es dialéctica (hay circulación de la palabra) es continua, existe un emisor y un receptor que intercambian información y tiene un cierre final que puede ser o bien del tema que se trata, o bien; de la conversación en sí. Sin embargo, su diferencia fundamental radica en el uso que tiene. El investigador y el investigado o participe en el proceso de investigación, intercambian información con un fin único: resolver o dar solución a una serie de interrogantes que integran uno mayor llamado pregunta problema o problema de

investigación. “el investigador, en calidad de entrevistador, es ante todo un facilitador del proceso de comunicación entre dos personas; su papel es inducir profundidad y detalle en las opiniones del entrevistado” (Bonilla y Rodríguez, 1997, p.94). Para los fines y objetivos que se proponen en esta investigación, los cuales están relacionados con el proceso de educación propia indígena de la Casa de Pensamiento Intercultural *khpy'sx zxuunwe'sx* - Nietos del Trueno, se ha propuesto incentivar a los integrantes de este proceso mediante un tipo particular de entrevista entre las diversas clasificaciones que existen de esta.

La entrevista semiestructurada, presenta una forma flexible en su aplicación, dinámica e interdisciplinar, que no se cierra ni se convierte en un diálogo hermético y direccionado por un solo tema o por una serie de preguntas previamente diseñadas en su totalidad. En su conocimiento sobre la dinámica y uso flexible de la entrevista semiestructurada, la autora previamente citada propone una serie de recomendaciones para el éxito en la aplicación de este instrumento:

> En la entrevista semiestructurada, durante la propia situación de entrevista el entrevistador requiere tomar decisiones que implican alto grado de sensibilidad hacia el curso de la entrevista y al entrevistado, con una buena visión de lo que se ha dicho. Otra […] manera de denominar a la entrevista semiestructurada es: entrevista etnográfica. Se puede definir como una “conversación amistosa” entre informante y entrevistador, convirtiéndose este último en un oidor, alguien que escucha con atención, no impone ni interpretaciones ni respuestas, guiando el curso de la entrevista hacia los temas que a él le interesan. (Díaz, 2013, p. 164)

La pertinencia de esta herramienta radica en la capacidad que tiene para crear un vínculo de confianza entre en el informante y el entrevistador. Sin embargo, las autoras de este trabajo investigativo, tienen conocimiento de los límites para brindar confianza a los entrevistados. La conversación coloquial o si quiere corriente, puede desviar los propósitos e intenciones investigativas cuando se desvía del centro de atención de la pregunta. Para nutrir el proceso de recolección de datos y crear los vínculos de confianza, estos; no pueden desbordarse ni desviarse, sino que deben guiar el curso de la investigación, para que el suministro de las

historias narradas y toda una serie de anécdotas personales y colectivas, sean contadas con desenvolvimiento, con naturalidad y sin cohibición personal. Con estas se preguntas se espera ahondar no solo sobre el proceso de educación propia indígena sino sobre las diversas y complejas relaciones que se crean entre la comunidad indígena, los saberes tradicionales, el sistema de educación y la ciudad.

Grupos de discusión

Otro aspecto fundamental en la realización de la presente investigación son los grupos de discusión, ésta técnica de recolección de datos se da mediante la discusión del grupo sobre la temática propuesta por las investigadoras, el cual gira en torno a las categorías que sustentan esta investigación, Proceso Educativo, Cosmovisión, Infancia, Educación Propia, y Práctica Educativa.

> El grupo de discusión no es tal ni antes ni después de la discusión. Su existencia se reduce a la situación discursiva. Esto es lo esencial de su carácter artificial. Es, por lo tanto, tan solo un grupo posible, posibilitado por el investigador que lo reúne y lo constituye como grupo. (Galeano, 2012, p.191).

Las personas convocadas para llevar a cabo la discusión, no deben conocer el tema a tratar con anterioridad, con el fin de impedir que haya inferencias en la comunicación verbal entre los participantes. Se trata de explorar los conocimientos y experiencias en un ambiente de interacción donde la opinión individual se articule con el sentir colectivo, es decir, a partir del diálogo y el debate generado en el grupo surgen puntos en común referentes al tema expuesto, de esta manera se cumple con el objetivo principal del grupo de discusión, ampliando la aproximación referente al objeto de estudio. Esta herramienta se complementa con las entrevistas semiestructuradas, la posibilidad que brinda para la investigación, subyace en la organización que propone. Si se establece un grupo conformado por las maestras y sabedoras de la Casa de Pensamiento Intercultural *khpy'sx zxuunwe'sx*- Nietos del Trueno, la elaboración de anécdotas, historias y procesos para comprender la propuesta de educación propia, estará nutrido por dos perspectivas que en la práctica se complementan.

Junto a las preguntas que se diseñaron para la elaboración de la entrevista semiestructurada, se ha delineado para su complementación una guía que ha de servir como orientadora de los encuentros. Hay que tener presente, que con un solo encuentro no es posible ahondar o recabar la información necesaria, la programación de estos encuentros se hace teniendo en cuenta los horarios de disponibilidad de los entrevistados, y no estableciendo horarios arbitrarios que se pueden cruzar con las actividades diarias y laborales de los entrevistados o del grupo de discusión en particular.

3.5 Muestra Poblacional

Para el presente trabajo de investigación adelantado en la Casa de Pensamiento Intercultural *Khpy'sh Zxuunwe'sx*- Nietos del Trueno la muestra poblacional fue elegida con el fin de obtener elementos preciosos para el análisis final del estudio. Según Vasilachis (2006) "en el *muestreo selectivo,* la persona se elige según ciertos rasgos considerados relevantes en términos conceptuales" (P. 187). Se trata entonces que las personas seleccionadas ofrezcan un amplio margen de información a nivel individual y grupal partiendo desde sus propias experiencias.

La muestra se obtuvo de acuerdo al objeto de estudio que enmarca la investigación "La elección de los sujetos que entrevistamos depende de nuestra pregunta de investigación. La perspectiva que asumimos supone que todos los seres humanos expresan, a través de sus experiencias, sus pertenencias sociales y culturales". (Vasilachis, 2006. P, 187). Así, lo que las investigadoras buscan es comprender el sentido de las concepciones que se tienen acerca de las categorías que sustentan esta investigación, proceso educativo, cosmovisión, educación propia, infancia y la práctica educativa que direccionan la Casa de Pensamiento Intercultural.

Para ello se optó por entrevistar a dos sabedoras pertenecientes a la comunidad Nasa, una maestra afrodescendiente y una maestra mestiza, que son las encargadas de orientar las prácticas educativas que se imparten a los niños y niñas pertenecientes a comunidades étnicas que hacen presencia en la casa, las cuales están directamente relacionadas con las dinámicas educativas guiadas bajo la cosmovisión del pueblo Nasa. Así mismo, se hizo necesario tener una mirada de las Autoridades mayores como el Consejero - *Thuthe'sa*, y 5

de las 7 autoridades los *Sa't Wes't acerca* de las concepciones sobre educación propia para la primera infancia cuyo territorio ancestral es la ciudad.

CAPÍTULO 4. ANÁLISIS

COSMOVISIÓN

La primera parte del análisis es una aproximación a la cosmovisión construida por la comunidad Nasa, esto con el fin de brindarle un sustrato antropológico y colectivo a la comprensión de la cuestión educativa de la comunidad, adentrarse en esta cosmovisión supone comprender formas de ser y estar en el mundo, que son elementos fundamentales de los procesos educativos en cuanto a fines, horizontes y actores. La cosmovisión Nasa tiene como centro el equilibrio, tanto espiritual como material, esta segunda es manifestación de la primera. Los espíritus, en su equilibrio configuran la ley de origen, el significado de equilibrio es fundamental en su cosmovisión, no se puede entender a la comunidad Nasa, sin la búsqueda constante del equilibrio en toda su realidad.

> Parte de la concepción que se hace sobre los espíritus, espíritu de la noche y espíritu del día, llegan a concentrarse, es decir se hace una sumatoria se concentran los dos espíritus y en últimas se forma lo que es la ley de origen, por eso dicen los mayores vamos a trabajar en las horas de la noche a tal sitio sagrado para equilibrar las fuerzas de la noche y el día, por ejemplo si no se equilibran las fuerzas aparece el espíritu de la noche que son las enfermedades que son consideradas desde los Nasa como desequilibrios, por eso cuando hay una concentración de estas dos fuerzas se desprende lo que es la ley de origen que es lo sagrado, que es el espacio donde se va a conversar con los *Ksxa'we'sx* (espíritus de la noche). (Autoridad 2. Conversatorio, 8 de septiembre del 2018).

Al revisar esta cosmovisión, se puede identificar en la cita textual que las dificultades del mundo no están directamente relacionadas con los espíritus de la noche y del día, sino con el desequilibrio, este significado es de vital importancia para la comunidad, pues no aparece un concepto de entidad maligna en el universo, sino un concepto de desequilibrio en las fuerzas que componen el mundo Nasa.

De ahí que, se puede interpretar que los participantes de la Casa de Pensamiento Intercultural comprendan que la cosmovisión pone en juego la interacción entre los dialogismos y la dialéctica en la naturaleza, tan presentes en la cosmovisión Nasa, hacen parte integra de la comunidad y su visión de la naturaleza, y al mismo tiempo es parte fundamental en el proceso educativo. La ley de origen y el derecho mayor, como ejemplo de lo dialogismos, inscriben la normatividad y comportamientos sociales en el territorio, pero de la misma manera, organizan el proceso educativo teniendo como centro de este el territorio, la identidad, los saberes y la participación colectiva de la comunidad; por ello, el equilibrio de las fuerzas como resultado dialéctico hace que el proceso educativo y los saberes ancestrales se articulen con saberes escolares y equilibren sus fuerzas al interior del niño. Tal equilibrio se manifiesta igualmente al exterior del niño: entre él y la naturaleza, entre él y la comunidad y entre él y el cosmos.

En la dimensión espiritual la formación es propia, constante, eterna, colectiva e integral y sobre todo única en la constitución del ser Nasa. El sujeto, desde la infancia, se hace partícipe de espacios culturales presentes en la tradición de la cultura y en las dinámicas cotidianas pautadas y narradas en la cosmovisión colectiva y reglamentada y legitimada por el derecho mayor y la ley de origen. La práctica en estos espacios involucra la construcción de pautas de aprendizaje y comportamiento que se transforma, en un plan de vida personal, (¿Por qué se es? ¿Para qué se es?), a un plan de vida colectivo y cultural. El Nasa, aunque alejado de su territorio, comprende aún en la ciudad que la relación de armonía con la naturaleza, actividades propias de la siembra, la evasión y prevención de la enfermedad a través de acuerdos con los espíritus y seres mayores de la naturaleza, son formas de cuidado y personalización de la identidad, de aspectos únicos e intransferibles que dan la identidad al Nasa como protector, heredero y transmisor del conocimiento de la Uma Kiwe o Madre Tierra. Frente a este último aspecto los participantes señalan que:

> Dentro de la ley de origen también están los códigos y todo lo demás, por ejemplo, lo que acabo de decir de los cantos de los pájaros que indican una serie de advertencias o prevenciones, eso es lo que hace parte de la ley de origen. El derecho mayor tiene que ver ya, como concretamente con la defensa del espacio y de la tierra, pero también tiene que ver con la resolución de conflictos operado o

> coordinado directamente por las autoridades tanto espirituales como políticas. (Autoridad 2. Conversatorio, 8 de septiembre del 2018)

La relación con la Madre Tierra estará siempre vigente en la enseñanza del ser Nasa. En el proceso educativo la ley de origen como norma superior junto con el derecho mayor establece la relación armónica del ser con el territorio, situación de la tradición inmersa en la cosmovisión, que se proyecta constantemente en el proceso educativo como esencia de la formación humana y ética del indígena Nasa en su comunidad. Junto con la resolución de conflictos y la capacidad para estar en armonía con espacios naturales y seres humanos idénticos, el Nasa es protector de las relaciones entre sí mismo y la naturaleza, guiado en el proceso de aprender a ser guía y protector de sus iguales y de todos los seres del territorio. Educación, armonía, equilibrio y protección son pilares de la formación dentro del proceso educativo, el cual es regido a su vez, por mandatos tradicionales, memoria colectiva, narrativas de origen y visión propia de realidad.

El individuo Nasa comprende y se apropia de la espiritualidad en su comportamiento y en su discurso, en sus recuerdos y en sus anécdotas, donde siempre está presente la tradición de los rituales, los lugares sagrados y las narrativas cosmogónicas que son contadas por los mayores a los niños desde muy temprana edad. La formación es propia en lo espiritual y no tiene precedente en la cultura Nasa, es constante y eterna., colectiva e integral y sobre todo única en la constitución del ser Nasa. Desde que se es niño el sujeto nasa, se hace partícipe de espacios culturales presentes en la tradición de la cultura y en las usanzas cotidianas pautadas y narradas en la cosmovisión colectiva.

El cuidado de la Madre Tierra y su manifestación representativa como eje articulador y transversal de la cosmovisión Nasa, las experiencias y los rituales corporales, los actos y los movimientos ponen en escena las relaciones imbricadas entre el cuerpo y la Madre Tierra como práctica y expresión única de la estrecha relación entre ambas.

> Cuando se iba rozar, cuando iban a tumbar la maleza o el monte siempre se hacía primero el ritual para pedir permiso a los *Ksxa'we'sx* (espíritus) presentes en el espacio, de lo contrario las personas sobre todo las mujeres y los niños se enfermaban, las mujeres empezaban a sangrar precisamente porque pasaban por

> encima de la autoridad sagrada de los espíritus presentes en el espacio donde que se llevaba a cabo la siembra. Estos son los sitios considerados como sagrados. (Autoridad 2. Conversatorio, 8 de septiembre del 2018).

La experiencia corporal resulta convirtiéndose en un aspecto muy propio de la personalidad e identidad colectiva constituida por el individuo Nasa, el cuerpo juega un papel fundamental en el proceso de constitución de ser y en el proceso de enseñar a ser. La madre Tierra es la madre de todos los individuos Nasa, aspecto que los identifica como hijos y protectores de la misma, el cuerpo entonces debe estar en armonía con el cuidado de esta, por lo tanto, se debe proteger y cuidar como a la tierra misma. Aquí hay un proceso de emancipación de cuerpo, de liberación de los límites corporales hasta difuminarlos con los límites de la naturaleza, como manifestación de responsabilidad con la Madre Tierra y con la demás generación. La armonía que busca el ser Nasa con la Madre Tierra es de forma simultánea proteger y salvaguardar dos territorios: el territorio colectivo que es la naturaleza y la tierra; y el territorio propio, que es el cuerpo, fuente de conocimiento y modelación espiritual. En el proceso educativo la cosmovisión del territorio como madre y hogar de espíritus protectores, se entrelaza con la visión del cuerpo como fuente de conocimiento y rituales que equilibran las fuerzas externas con las fuerzas internas. Cada lugar y cada espacio sagrado están en comunicación constante con el cuerpo, que también debe entenderse como lugar sagrado, primer territorio y origen de la concepción de *ser*. Es de anotar también, que dentro de la cosmovisión indígena y la Casa de Pensamiento se hace una distinción entre el territorio material e inmaterial.

> Pero entonces se tienen dos concepciones de territorio "territorio material – territorio inmaterial" inmaterial es una cosa que tiene que ver con todo el pensamiento y cómo a través del pensamiento vamos creando relaciones y territorio material precisamente tiene que ver con ese espacio físico. (Autoridad 2. Conversatorio, 8 de septiembre del 2018).

Al respecto, se hace necesario recordar que Nasa significa *nacido del agua* o *pueblo del agua*, de tal manera que, todas las fuentes naturales de agua son lugares sagrados y de profundo respeto para las comunidades. Estos lugares se integran en la formación del niño

Nasa, como elementos didácticos, sociales y culturales. En este contexto los rituales y sacralizaciones de los ciclos integran los planes educativos, junto con la cosmovisión comprenden un gran análisis comunitario y formativo del joven que está en proceso de convertirse en integrante permanente de la comunidad y así asegurar la pervivencia de los saberes aprendidos.

La espiritualidad emerge como componente articulador del contexto cultural, hace que el proceso educativo Nasa sea una evolución del niño desde sus raíces ancestrales hacia su formación ética y social. Es un proceso, en primera medida, de formación interior, que dará como resultado una serie de comportamientos o manifestaciones exteriores de esta formación espiritual o interior. El maestro está formado aquí no solo por el guía ordenador y personal exteriorizado en un integrante de la comunidad Nasa, sabio y conocedor, sino por toda la serie de individuos sociales y entes espirituales que ayudan en la formación del ser y del hacer; para que el niño Nasa, en medio de aprendizajes y experiencias formativas, se integre de manera apropiada a la comunidad. La cosmovisión y la forma en que la realidad es concebida por el pueblo Nasa, configura las actitudes y comportamientos de cada uno de los integrantes de la comunidad y al mismo tiempo, es la esencia misma del contenido educativo y del proceso formativo del niño Nasa. Por ello, la estrecha relación entre el cuerpo y la palabra toman lugar en escenarios como la *Tulpa*, pues se afirma que:

> Lo esencial de aquí de Casa de Pensamiento es la chagra, la *Tulpa*, porque, o sea la *Tulpa* es un espacio muy pequeñito, pero eso es algo muy sagrado para nosotros, porque ahí están las tres piedras, ahí cuando llegan los *Sa't* vamos, nos reunimos ahí, un círculo de palabra y pues ahí hablamos de todo lo que hay que arreglar aquí en esta casa de pensamiento. (Autoridad 2. Conversatorio, 8 de septiembre del 2018).

Gómez, Y. 2018. Tulpa, fuego sagrado. Casa de Pensamiento Intercultural *Khpy'sh Zxuunwe'sx - Nietos del Trueno.*

La cosmovisión, entonces, por medio de la indisociable relación entre el cuerpo y la palabra, la expresión corporal y la palabra manifestada es considerada como un espacio de diálogo que configura la característica misma del Nasa como un ser de dialogo, que teje palabra, comparte e integra socialmente sus pensamientos en los espacios destinados tradicionalmente para hacerlo. La tradición, como la práctica repetitiva de significados propios culturales y sociales hace de la palabra una de las más importantes herramientas de enseñanza y de aprendizaje al interior de la comunidad, pero dado que en la Casa de Pensamiento no es posible recrearlas con fidelidad, su representación aun con las falencias propias del espacio legítimo presente en el territorio, sigue estando revestido de importancia para la toma de decisiones y para seguir complementando el proceso de educación, el diálogo y la participación de los niños.

INFANCIA

Al considerar la cosmovisión indígena como eje central en las relaciones, las prácticas de vida, los usos, las costumbres, la educación, los sentires, los quehaceres, entre otros; se hace importante señalar, que con base en el tradicionalismo cultural Nasa, una clase social bien diferenciada los *Thë Wala*- autoridades espirituales, determinan las directrices del proceso de formación del niño, incluso antes de que nazca. Originalmente el proceso educativo inicial, es un proceso de direccionamiento espiritual que guía al niño, que determina cuál será su destino en la comunidad y qué papel jugará cuando llegue a ser

adulto. El primer acercamiento que el recién nacido Nasa tiene con su comunidad, es un acercamiento educativo y formativo. El cual se espera le brinde los elementos básicos y necesarios para saber ser y poder llegar a cumplir su función como Nasa. Los médicos tradicionales hacen acompañamiento en el periodo de gestación y están presentes en cada parto, puesto que el conocimiento y el saber que transmiten al recién nacido posibilitará, mantener en orden y equilibrio las fuerzas del territorio que los hace ser comunidad.

Este primer proceso educativo, se da mediante un ritual extenso y complejo en el que participan las parteras y el *Thĕ Wala*-autoridades espirituales, quienes por su carácter más espiritual que político, deben atender el parto y brindar conocimiento al niño que viene en camino y aunque, son guías espirituales también tienen voz y voto en los escenarios políticos. El ritual se realiza con el fin de guiar el camino del recién nacido, con la interacción de la *Uma Kiwe*- Madre Tierra. El desarrollo del parto dentro del territorio le da un carácter de sagrado y de armónico al mismo tiempo. Cada cambio cada transformación del núcleo social, involucra necesariamente un ritual de armonización y equilibrio para mantener en dinámica las fuerzas que dan vida al Nasa y que permiten que la madre naturaleza siga en funcionamiento.

> Es que los niños tienen que ser formados, tiene que formarse, pero ese es un proceso muy largo, que eso solamente en el territorio lo hacen los *Thĕ Wala* y lo hacen la partera para que se armonicen desde el vientre de la madre […] para que cuando nazca sepa todo, qué significa esto, lo que tiene la mochila y que tenga y entonces ahí tiene el temor de la naturaleza, de la madre tierra, el sol las estrellas y todo, inclusive que ahí que nos respetemos entre nosotros, ahí nace el temor, entonces esa es una formación que el niño debe tener. (Autoridad 4, grupo de discusión, 15 de septiembre del 2018).

> yo creo que los conocimientos los trae desde que está en el vientre, porque desde ahí cómo representamos, ustedes se dieron cuenta todo el tiempo es en espiral, entonces la mujer Nasa, o toda mujer les empieza desde los primeros meses, le empieza a hablar al bebé, entonces el niño desde ese momento va adquiriendo muchos conocimientos y más nosotras como mujeres que a través del tejido, a través de las

> canciones, a través de los cuentos, eh cuando nos sentamos en la tulpa, con nuestros mayores, ahí es donde los niños van adquiriendo conocimiento, entonces como que no hay una etapa que decir, bueno a partir de esta edad los niños van adquiriendo conocimiento y desde ahí ellos empiezan a cómo, a valorar y empezar a entender su identidad o a tener su autonomía, y de ser como niño Nasa, de ser como niño mestizo, de ser como niño afro, entonces eso empieza desde el vientre y así a medida que va creciendo así mismo va fortaleciendo su identidad. (Maestra 5, grupo de discusión, 26 de septiembre del 2018).

Así, se desprende una concepción de la infancia y su crecimiento en un sentido de espiral que atraviesa toda la vida y la experiencia. El espiral condensa el tiempo transcurrido y el que está por transcurrir, pero no se olvida que los antepasados y ancestros están presentes en todos los espacios y momentos de recorrido de este espiral que no se detiene y es eterna. Bajo esa misma concepción del tiempo de la vida y la muerte, la educación se crea como un proceso inacabado, como el transcurrir del espiral: eterno y continuo. Su desarrollo está atravesado por todos los momentos de la vida del niño y en él intervienen todos los actores que serán esenciales en su vida futura, por eso el niño desde muy pequeño ya conoce gran cantidad de mayores que siempre lo han acompañado en la enseñanza de ser y hacer como indígena y como protector de la tradición, el saber y el territorio.

En esta aproximación al mundo Nasa, se puede evidenciar la presencia de elementos que difieren y alejan de cualquier comparación y modelo educativo urbano, al proceso de educar y formar al ser Nasa ya que este inicia incluso, antes de nacer. Lo ritual y lo tradicional se mezclan en un fenómeno social y educativo, que termina envolviendo a toda la comunidad, hacerse partícipe de la formación de un niño o de una niña es una obligación cultural y social. En el diálogo se evidencia como los sabedores y quienes detentan y protegen el conocimiento, se esfuerzan a través de la asistencia al parto, del proceso continuado, del rito detallado; por disponer al ser en proceso de nacer y en su posterior proceso biológico de crecimiento, para ser un individuo armónico y responsable con su entorno, conocedor y equilibrado en sus saberes y sus prácticas sociales, que produce conocimiento y permite que el saber existente enseñado por su mayores, haga de él un ser ideal en comunidad.

Esto significa que el proceso de iniciación a la realidad propia involucra el conocimiento ancestral y las prácticas rituales, como enseñanzas y orientaciones para la comprensión de la realidad y para entender su papel como ser social y ser espiritual. Es importante destacar en este proceso, que el individuo nasa se vale de su cosmovisión, de su sistema de creencias y de su sistema de mitos originarios para construir los métodos que inciden en el niño, y lo llevan a convertirse progresivamente en un elemento integral de la comunidad y a su vez, en un ser que conserva la tradición y el saber ancestral. Pero para ello, requiere de una progresiva y eficiente formación identitaria. De la condensación de elementos del espacio metafísico e inmaterial del territorio, para construir para sí y para otros una personalidad apropiada de su saber y capaz, de recrearlo en cualquier instancia o lugar diferente.

Apropiarse de lo Nasa supone formar desde niño, una identidad social que, si bien está ligada fuertemente al territorio, es capaz de comprender que los elementos que componen la personalidad pueden recrearse o simbolizarse en cualquier parte como fuente de territorio, de saber y de identidad. Y es respecto a esta fuente originaria de identidad, que el niño, es para la cultura Nasa la base de su representación cultural y la capacidad de reproducirla en el tiempo y en el espacio. El niño, más que un fenómeno biológico de un periodo de crecimiento humano, es al Nasa lo que el territorio es al saber: el origen de todo. Desde que el Nasa es niño, reafirma su identidad mediante el tejido de conocimiento. La enseñanza manifestada en narraciones, anécdotas, historias y mitos de la larga y nutritiva tradición oral Nasa, orienta el camino del joven Nasa y confirma la igualdad de los mayores con cualquier individuo de la comunidad; los elementos de la identidad se presentan cada vez que se narra y comparte la historia del origen de mundo, de las cosas, de la naturaleza y del cosmos. Así pues, cosmovisión e infancia son el insumo del proceso educativo Nasa, que se vale de estos para preservar en espacio y tiempo, el saber ancestral y así cohesionar socialmente el territorio y unificar los tejidos sociales, expresados en historias y prácticas rituales. El niño es fruto de saber y va hacia el saber, su destino y su forma particular de presentarse al mundo, va a determinar su camino y la orientación que se deberá darle. Niño y niña son la base del proceso que orienta, forma, construye y permite pervivir al pueblo Nasa en el territorio sea este cercano o sea una recreación del original.

Las niñas, ellas tiene que aprender a tejer, desde la edad de los 6 años ya uno les va enseñando a tejer, por eso es que dicen que a los 7 años ya una niña tiene que haber terminado así sea una mochilita pequeñita, porque depende de lo que ellos vayan tejiendo y así mismo vayan formándose las niñas, así mismo se forma la matriz de la niña, por eso es que es muy importante que una niña de muy temprana edad vaya adquiriendo esos reconocimientos de que ella es indígena, que tenemos una cultura, tenemos que hablar nuestra propia lengua, tenemos que tejer, que eso es muy importante, y en los niños, pues en las comunidades indígenas en los niños, a ellos le enseñan a tejer el canasto y a trabajar la tierra, eso es lo más importante con los niños y hablar la lengua propia […] con los niños es lo mismo, en las comunidades indígenas el papá es el que le dice al hijo ¡bueno! usted ya está grandecito, vamos a ir a trabajar la tierra, vamos a ir a sembrar el maíz, vamos a… sí, todo eso, y con la niña, es la mamá la que dice, mire usted ya tiene que ir aprendiendo a cocinar, aprendiendo a pelar el maíz para hacer el mote, todo, todo lo tradicional; eh, la alimentación que se come en los territorios todo eso la niña tiene que aprender a preparar toda la comida tradicional, lo mismo a hacer un capisayo, a la edad de los 15-16 años la niña ya tiene que haber hecho un capisayo, eh. A los 18, a los 18 si ya cuando esta, ya la niña tiene que haber tejido una cobija. (Sabedora, grupo de discusión, 26 de septiembre de 2018).

Gómez, Y. 2018. Tejiendo el Capisayo. Casa de Pensamiento Intercultural *Khpy'sh Zxuunwe'sx - Nietos del Trueno.*

La visión de la infancia como proceso continuo, recíproco y entretejido culturalmente, que comienza desde antes del nacimiento, se fortalece mientras transcurre los años y se afianza en la adultez, se ve reflejado en las costumbres propias culturales representadas en los quehaceres cotidianos como el tejido y la siembra. El proceso educativo y formativo con respecto a la infancia, al igual que el de un cultivo, es constante, por ejemplo, las niñas deben desde muy pequeñas formarse para aprender la práctica del tejido. La mujer Nasa, en su construcción constante de realidad y de comunidad, de apropiación de la realidad y de fundación de tejidos sociales fortalecidos, considera que a medida que el desarrollo del conocimiento en el tejer va llegando por la práctica, la construcción de los saberes culturales y ancestrales se va dando con la educación de sus mayores. Es decir, a medida que la niña teje más y mejor, se va haciendo adulta de forma más rápida, y ya que la mochila Nasa representa la matriz femenina, esto básicamente significa, que a medida que la niña Nasa se vuelve tejedora, se vuelve mujer simultáneamente. Esta práctica y aprendizaje simultáneo, es una constante búsqueda de perfeccionamiento social a través de la formación en un oficio personal y la inclusión del ser Nasa en el proceso de formarse y aprender a ser humano, social y espiritual. La intencionalidad del proceso formativo del oficio añadido al proceso educativo indígena Nasa es integrar lenta pero continuamente al niño en la práctica y el saber propio, es un proceso que es educativo y social al mismo tiempo, porque no necesariamente recurre al espacio escolar para reproducir el capital social y cultural del individuo Nasa, sino que recurre a la participación constante de agentes sociales presentes en diversos espacios educativos que su vez, son espacios culturales y sociales que hacen parte de la tradición y de la práctica social.

EDUCACIÓN PROPIA

Las concepciones acerca de la cosmovisión y la infancia que emergen del presente análisis permiten comprender la estrecha relación entre los saberes culturales, los procesos educativos y la relevancia de la formación desde antes del nacimiento. Debido a esto, la configuración de la educación propia se construye como representación y eje central de la formación indígena.

> La educación propia empieza en el momento mismo de la procreación, del momento mismo en que la persona, la mujer se queda en embarazo, no, entonces el niño siempre está en proceso como de aprendizaje, reconociendo cosas, escuchar, al estar en el vientre siempre está escuchando eh, cosas que hace la familia, la gente adulta, en el campo pues ya terrenal, una vez cuando nace ya empieza lo que ya tiene que ver con el sembrado del cordón umbilical, y por esa misma razón el algunos contextos el cordón umbilical siempre es sembrado dentro de la *Tulpa*, para que esté caliente, para que siempre este recordando y volviendo al territorio. (Autoridad 2, grupo de discusión, 15 de septiembre del 2018).

A diferencia de la educación institucionalizada, escolarizada, oficial y regida por los lineamientos estipulados por el Ministerio de Educación, la educación propia indígena es un proceso participativo que inicia desde la misma concepción. El pensamiento cultural Nasa, concibe la educación como un acompañamiento al ser, como la esencia misma que se da al niño y que lo forma mucho antes de ver la luz del mundo, pensar, ver y hablar. La mujer que queda en embarazo, es desde el primer momento en que la comunidad conoce su gravidez, objeto de un trato especial por parte de mayores y sabedores, que acompaña al niño y a su madre en el viaje del territorio espiritual al territorio físico. Toda la población se hace partícipe de la formación y educación del ser en gestación. El objetivo fundamental es acercar al ser en proceso biológico de formación, al proceso de identidad Nasa a través de la enseñanza de los parámetros básicos para entender el mundo que está fuera de él y al que pronto llegará. El Nasa comprende que, dentro del vientre, el niño es capaz de escuchar y entender el exterior del mundo, por tanto, la función del *Thě' Wala*-líder espiritual y del acompañamiento formativo a la madre y al niño en formación es guiarlos en el mundo, orientar su camino y determinar cuál será su destino como integrante de la comunidad.

La educación formal y escolarizada, tiene una visión de la formación educativa como un proceso lineal, constante y secuencial. Tal visión no es compartida por la comunidad Nasa, la cual considera, en primera instancia la inexistencia de un currículo formalizado y reproducido cada año, en cada curso y grado; esto hace del proceso educativo Nasa un asunto especialmente social y colectivo, con un contenido cambiante y alimentado por las estrategias políticas y territoriales del pueblo en sí. La estrategia de enseñanza la da el

diario vivir y la constante experiencia vivida con el entorno natural. El contacto con los saberes naturales hace del proceso educativo un proceso extenso y continuo que, si bien tiene un inicio estipulado cultural y tradicional, no tiene una finalización en un punto determinado, sino que se prolonga en el espacio y el tiempo. Los objetivos son definidos por los mayores y las autoridades, así como el derecho mayor y la ley de origen: el niño es la base del futuro y el centro de la enseñanza de la lengua propia, las prácticas y saberes culturales y ancestrales de la cultura Nasa.

> La educación propia no tiene ese contenido vertical que sí maneja la formación occidental, nosotros no tenemos un currículo de formación, es decir, dentro del caminar se van creando como las estrategias políticas, eh pedagógicas, no, eh no hay como una forma así estipulada de que la educación tiene que ser de tal manera como desde la perspectiva occidental, sino que en el caminar se va mirando cómo crear unas pedagogías para que los niños aprendan todo lo que la gente adulta sabe. (Autoridad 2, grupo de discusión, 15 de septiembre del 2018).

En el camino que la cosmovisión Nasa ha trazado tradicionalmente, hay una espiral que guía el presente, el pasado y el futuro del pueblo. La memoria es elemento indispensable en la elaboración de las estrategias políticas, las mingas, los cabildos, las asambleas los diálogos de *tulpa* y, por supuesto, de los procesos educativos. El proceso es movido por ancestros y saberes que estuvieron *antes de todo y de todos*, de allí que el contenido del proceso se articule con los saberes de abuelos, mayores y autoridades políticas, sociales y espirituales. En el funcionamiento del proceso educativo indígena Nasa, los elementos, dinámicas y la forma operativa en los espacios están adecuados de acuerdo a las estructuras sociales y políticas de base. En la Casa de Pensamiento el funcionamiento difiere, por la ausencia del territorio y por barreras institucionales, así como por la prohibición de ciertos rituales que componen el pensamiento comunitario Nasa que hacen parte del proceso educativo de niños y niñas Nasa. El proceso educativo en la Casa es reciente; y tiene aplicabilidad y consonancia solo en ciertos aspectos culturales de la comunidad, el espacio institucional es un impedimento en el desarrollo de las prácticas y saberes propios.

> Que tengamos autonomía en el momento de hacer las actividades ¿por qué? Porque por ejemplo la gente desconoce, entonces hacer un ritual con hoja de coca es ¡ay un pecado porque los niños los van a inducir a drogas, alucinógenos! Si como a algo que ellos desconocen, hacer un ritual con aguardiente ¡ay no es que ellos son unos borrachosos! Entonces hay que explicarles a las autoridades que nosotros no lo hacemos porque nosotros queramos, que hay un sentido propio, que hay un sentido mayor desde la cosmovisión indígena y que los mayores no están acá por casualidad, o sea, ellos vienen con un don, un conocimiento ancestral. (Coordinadora, entrevista personal, 17 de septiembre del 2018).

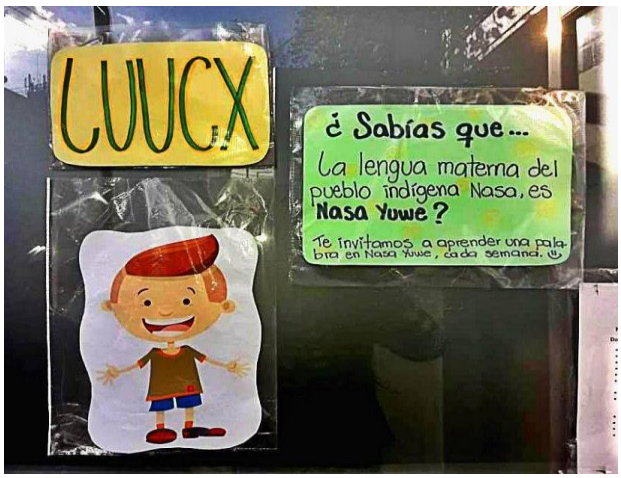
Los cabildos y las organizaciones de base abogan por la autonomía de los pueblos, el control total de los territorios, los procesos espirituales y por el sistema de educación propio. El pueblo Nasa según esta afirmación, requiere preservar su autonomía y decisiones en la administración de su educación y las formas correctas de realizar los rituales y demás saberes propios, el sistema de creencias y su forma de educar con base en estas. La educación se reafirma a partir de la lengua propia como una forma de conocimiento que se adquiere de acuerdo a los usos y costumbres mediante la vida cotidiana de la comunidad, el aprendizaje se adquiere desde la sabiduría, las prácticas y saberes que los mayores les brindan a los niños y niñas como forma de preservar las dinámicas políticas y organizativas que ayudan a la pervivencia del pueblo Nasa.

> La educación propia es fundamental para que un pueblo crezca y mantenga su identidad, su cultura, su autoridad su proceso organizativo, la educación es fundamental para que nuestros valores permanezcan y la educación es fundamental para que seamos de verdad aquí en Bogotá un pueblo lleno de identidad, pero también un pueblo intercultural, entonces yo creo que ahí vamos caminando y hablando. (Autoridad 5, Conversatorio, 8 de septiembre de 2018).

La educación propia, desplegada en un contexto urbano como la ciudad de Bogotá genera rupturas en los procesos formativos, pues, se presenta al indígena como un ser diverso y al mismo tiempo capaz de extinguir las prácticas traídas desde el territorio, precisamente, al considerar que éstas como origen de la identidad cultural, no se pueden llevar o desarrollar

en la ciudad. Por ello, pensar la educación como el camino seguro para conservar los saberes y las prácticas, le confiere al proceso educativo validez e importancia en la ciudad y en los espacios urbanos donde se llevan a cabo prácticas culturales Nasa. Cosmovisión, lengua y territorio son los elementos indudables y constantes en la elaboración y desarrollo del proceso educativo Nasa. El uso y presencia de estos en el trayecto del proceso debe ser un determinante para el éxito del mismo. La lengua sigue siendo un requerimiento indispensable para que la transmisión del conocimiento práctico tenga impacto en la vida del niño.

> Las prácticas de cuidado a través de la lengua propia, a través del cuidado como una niña tiene que empezar, empezando desde el periodo, y que como las madres y las abuelas hacen sus cuidados, entonces desde ahí se va formando la educación propia, a nosotros en nuestros territorios. (Maestra 5, grupo de discusión, 26 de septiembre del 2018).



Gómez, Y. 2018. Nasa Yuwe, lengua propia. Casa de Pensamiento Intercultural *Khpy'sh Zxuunwe'sx - Nietos del Trueno.*

La enseñanza de la lengua propia es un elemento de un valor incuestionable dentro del proceso educativo Nasa. Su importancia radica en la prevalencia de los valores lingüísticos y de la apropiación nominal de situaciones, lugares y prácticas que tienen nombres específicos dados en la lengua, y que no son intercambiables por otros en el español u otras lenguas indígenas. Cada elemento cultural viene acompañado de un nombre o una categoría lingüística otorgada

no solo por la comunidad, sino por la tradición y el uso. Aunque es válido el uso de la enseñanza bilingüe, donde el español y la lengua Nasa se intercambian y se traducen en el proceso, lo ideal culturalmente es llevar el proceso desde su inicio en la lengua materna, la misma que hablaron lo antepasados Nasa, los espíritus, los mayores, las autoridades espirituales y políticas. Adicionalmente al conocimiento de la lengua, se ha hecho indispensable y necesario la integración y vinculación de personas ajenas a la cultura Nasa, que, si bien no hablan en su totalidad la lengua tradicional, si conocen y ponen en práctica para sus vidas, rituales y festividades propias de la cultura Nasa. Sin embargo, algunas prácticas necesarias para comprender en su totalidad el proceso educativo propio, como el compartir conocimientos en la *Tulpa* y recorrer el territorio son difíciles de realizar en la ciudad debido a los lineamientos y normas que rige la educación en Bogotá.

PRÁCTICA EDUCATIVA

La práctica educativa Nasa, está atravesada por el conocimiento del territorio y por la transmisión de saberes. El territorio es el responsable de construir aprendizajes significativos y experiencias vitales a través de la guía de mayores y autoridades comunitarias, de allí que se considere que el proceso educativo es práctico y dinámico y no estático y lineal. Por medio de las narrativas, la tradición oral y la memoria colectiva se crean estrategia de pervivencia cultural. La educación propia como hecho social, educativo y cultural perteneciente a las comunidades indígenas. Se convierte en un espacio de apertura interpretativa para detenerse en las características y concepciones acerca de la práctica educativa.

> Dentro de las estrategias tenemos el círculo de la palabra, que es como si fuera la asamblea en lo occidental, sino que desde el pueblo se le llama círculo de palabra, donde cada niño y niña puede expresar de manera libre pues lo que piensa, lo que siente respecto a una actividad; tenemos el otro que es tejiendo palabra, el tejido de la palabra se hace a través, digamos, ya del conocimiento que como ya como maestras o la sabedora específicamente transmite a los niños, tenemos otro que son los rincones, pues que los rincones se trabajan generalmente en los otros jardines, pero acá lo trabajamos ya desde los ¿cómo se llama? Desde todo lo ancestral, entonces nosotros ya planteamos un rincón de tejido; ya planteamos un rincón de

> trajes tradicionales, ya no sería el del disfraz sino de trajes tradicionales. (Maestra 1, entrevista personal, 12 de septiembre del 2018).

El círculo de la palabra ha estado presente en la tradición de varias culturas indígenas, como un mecanismo de conservación de la narrativa y de la memoria colectiva, así como una estrategia de pervivencia cultural. En ellas se tratan asuntos de organización política interna, resolución de conflictos, celebraciones y prácticas rituales, es decir, situaciones de orden social y la comunidad para su ejecución exitosa. Su función en la Casa de Pensamiento como cualquiera de las otras actividades que componen el proceso educativo, es ser un canal de difusión de saberes y de conocimientos prácticos que deben ser integrados vivencialmente a la experiencia personal y colectiva de los niños y estudiantes. Estos saberes se dialogan y discuten en los círculos de palabra, círculos de tejido, la *Tulpa* y el cabildo, pretenden por medio de la observación determinar las capacidades adquiridas por el niño para su vida en sociedad. En los casos en que la participación de las familias es total, la casa mejora y potencia estos saberes, otra forma de conservación de estos saberes es a través de las prácticas simuladas que emulan la vida adulta en sociedad. Al mismo tiempo en la Casa de Pensamiento se promueve la práctica educativa por medio del proyecto educativo.

> Como lo dice nuestro proyecto pedagógico tejiendo saberes ancestrales cultivo mi identidad propia, entonces ¿a qué le apostamos? A cultivar esa identidad a través de 4 ejes que tenemos acá, entonces son, territorio y cosmovisión, crianza de la tierra, arte y simbología y juego y vida. Partiendo de ello, miramos mmm qué actividades son más comunes en los territorios, y desde allí ahora si nosotros miramos cómo vamos a potenciar nuestras planeaciones, entonces por ejemplo, en mi caso, para los juegos, eh pues más que todo juegos que tengan que ver con la pervivencia cultural, por ejemplo, si vamos hacer un juego de, por ejemplo, desde lo afro, las rondas, o sea los cantos, a través de los cantos como jugamos con los niños, estamos fortaleciendo esa cultura de los pueblos a través de las rondas, o a través de los deportes, hay deportes que son propios de las comunidades, como por ejemplo juegos, la bodoquera, la combinada, atrapando el cuy, o sea son juegos de las comunidades. . (Maestra 2, entrevista personal, 12 de septiembre del 2018).

Gómez, Y. 2018. Ilustración proyecto pedagógico Casa de Pensamiento Intercultural *Khpy'sh Zxuunwe'sx - Nietos del Trueno.*

La adecuación que se hace del proceso educativo y las prácticas educativas Nasa a los parámetros establecidos por la institucionalidad, Secretaría Distrital de Integración Social y entidades educativas adscritas al apoyo a la Casa de Pensamiento, responden a la necesidad operativa de ésta. De no presentarse un proyecto pedagógico, estas casas estarían por fuera del rango de recepción y atención de las instituciones rectoras del ámbito educativo urbano. Por ello, aquí se habla de un proyecto pedagógico de identidad, que responde a la necesidad apremiante de las culturas indígenas, de construir tejido social y cultural estando lejos de su territorio ancestral. Para tal construcción, el proyecto pedagógico de la casa de pensamiento, debe iniciar con la base del compartir las historias de vida de cada niño y niña. Las costumbres y prácticas culturales, posibilitarán la elaboración de un plan o de una estrategia de trabajo que organiza y da sentido, a los ejes que se trabajan en la casa de pensamiento.

El factor dinámico que posee la Casa de Pensamiento como configuración de las prácticas educativas propias indígenas radica en su capacidad intercultural y de afianzamiento de una visión educativa, nutrida por las cosmovisiones de otras culturas indígenas que hacen presencia en la casa, a través de los niñas y niñas que dejan a su cuidado en esta familia que, en la ciudad, buscan dinámicas de supervivencia y modos de conservación vital. Por ello, los ejes de trabajo transversales reconocen las visiones y pensamientos propios y comunitarios de otras culturas, que constituyen una práctica educativa intercultural, es

decir, que fortalecen los tejidos sociales y culturales al interior de la composición diversa de culturas indígenas a través de una práctica educativa intercultural, diversa y pluriétnica. El hecho de contar con personal especializado en la elaboración de saberes y que sean procedentes de territorio indígena, da una idea del esfuerzo común que la casa de pensamiento realiza para potenciar las redes de tejido social y la participación integral de las familias por consolidar una identidad cultural en el niño. Es importante resaltar que el conocimiento que se imparte como saber identitario es intercultural y se alimenta de los saberes y prácticas culturales de varios pueblos indígenas y afro que confluyen en la casa. Así, la práctica no se aísla ni se especializa en un solo saber tradicional, sino que construye una visión global del saber étnico, componiendo el proyecto pedagógico desde una diversidad cultural que nutre los procesos intra e interculturales.

4.1 Conclusiones

El presente ejercicio investigativo, dentro de su carácter hermenéutico-crítico, permitió detenerse en la configuración y práctica del abordaje de la educación propia para la infancia Nasa en el contexto urbano a través de la Casa de pensamiento intercultural *Khpy'sh Zxuunwe'sx* - *Nietos del Trueno.* La descripción de los principales conocimientos y saberes del proceso de educación propia desarrollado en la casa, la identificación de los actores que participan en éste y las prácticas educativas adelantadas en la propuesta de educación propia, son los aspectos principales que dan alcance a los objetivos propuestos en esta investigación.

En la aproximación al primer objetivo, se encuentra que los conocimientos y saberes del proceso de educación propia en la Casa de Pensamiento Intercultural están influenciados de manera directa por la cosmovisión Nasa. Un elemento importante en la configuración de los contenidos tiene que ver con las leyes Nasa, las cuales se encuentran constituidas de dos o más fenómenos antagónicos naturales y propios de la cosmovisión Nasa, estos se ven reflejados en los ejes temáticos que orientan la propuesta educativa en la Casa de Pensamiento, *territorio y cosmovisión, crianza de la tierra, arte y simbología y juego y vida*; de esta forma, las leyes y las normas, las concepciones originarias y culturales que operan en lo subjetivo, en la práctica educativa y en premisas organizativas de actividades

y labores, proponen en la educación propia experiencias prácticas que permitan a los niños construir la relación con el territorio, la *Uma kiwe* -Madre Tierra, el cuerpo y la comunidad. Tanto el derecho mayor como la ley de origen, operan simultáneamente en la construcción de los principios de trabajo que componen la propuesta de educación propia en la casa de pensamiento intercultural.

Es importante resaltar que, si bien en la educación propia no se habla en términos de contenidos o currículos, si existen principios y prácticas culturales que educan, forman y enseñan en comunidad los comportamientos y saberes necesarios para conservar la cultura Nasa y sus tradiciones como pueblo indígena. Derecho mayor y ley de origen articulan principios y forman en sus obligaciones valores, constructos cognitivos y culturales propios del sistema educativo Nasa. Éste proceso educativo no solo es una manifestación cultural del querer ser o el querer saber del sujeto Nasa. Tiene varios componentes que lo hacen ser propio y único de los Nasa. Es ecológico, porque ahonda en el cuidado de los espacios naturales como unidades de armonización entre las prácticas sociales y las dinámicas propias de la Uma kiwe-Madre Tierra. Es ético y moral, porque forma a través de las leyes y normas colectivas, las conductas, valores, comportamientos y concepciones, para que exista equilibrio social y moderación colectiva. Es espiritual, porque la cosmovisión y la visión de los seres que integran la Madre Tierra siempre están presentes como un referente de la tradición que, al mismo tiempo, alienta el carácter ecológico y social del proceso.

La cosmovisión hace emerger en el proceso educativo propio la práctica tradicional de saberes ancestrales como un principio esencialmente espiritual e identitario de permanencia constante en la narrativa personal y colectiva del sujeto Nasa. Su persistencia y constante presencia en el discurso de formación Nasa, así como en el proceso mismo de educar y formar al niño, componen un sistema de creencias y una estructura subjetiva que identifica al Nasa. La vida, la muerte, los ciclos de la luna y de menstruación en la mujer, los periodos de siembra y cosecha, incluso, los espacios simbólicos y dialógicos como la *Tulpa*, construyen en el sujeto Nasa valores anclados en lo espiritual: el agradecimiento a antepasados y espíritus, la conversación con seres de la naturaleza, el contacto con los protectores de la Madre Tierra y la representación constante de los guardianes de la naturaleza en la vida del Nasa. En este sentido, la cosmovisión orienta los saberes

tradicionales que configuran el sistema educativo propio y dan sentido al proceso educativo como proceso de formación identitario más, que como proceso de recopilación de conocimientos.

Las construcciones simbólicas en la vida social Nasa, construyen a su vez escenarios de integración y participación social, toma de decisiones, diálogo y solución de conflictos incluso, votación y elección de autoridades comunitarias. Esto no solo permite entender la práctica conversacional del sujeto Nasa, sino el carácter político que se suma al proceso educativo como proceso de cuidado con la Madre Tierra y espiritual. Tal carácter político dispone al indígena Nasa en construcción cultural como un sujeto activo socialmente, participativo, recíproco y preocupado por los asuntos de su comunidad. Finalmente, con respecto a la influencia de la cosmovisión en los procesos educativos y culturales Nasa, tiene un carácter fuertemente social, diverso e integrador, debido a la gran participación de las instituciones de base, sujetos, saberes culturales y ancestrales, mayores y niños que hacen parte del proceso de formación y educación del niño Nasa.

Como respuesta al segundo objetivo, encontramos que entre los protagonistas del proceso educativo el niño Nasa se presenta como la base esencial del proceso de ser sujeto Nasa. Se configura como el origen primario en el proceso de pervivencia de prácticas ancladas en la memoria y enraizadas en una realidad mediada por la naturaleza, la concepción única y propia del cosmos y las orientaciones de aprendizajes formativos que guían el quehacer social como ser cultural y tradicional. A grandes rasgos, el niño Nasa es quien da sentido y orientación al papel de los mayores, produciendo desde su nacimiento el primer proceso educativo con el que el ser Nasa tiene contacto.

En colectivo, los *Thě' Wala*-autoridades espirituales, mayores, sabedores y autoridades del cabildo, construyen el proceso educativo, inicialmente son quienes establecen anticipadamente el papel de agentes educativos. Como poseedores de conocimiento material y espiritual son ellos quienes determinan el camino para guiar y construir las experiencias que darán sentido a la vida del niño en formación y el carácter colectivo a la comunidad. En conjunto, los sujetos y actores de la práctica formativa configuran los contenidos prácticos iniciales bajo los cuales el niño Nasa se educa, se forma y se integra a

la vida en comunidad. El desarrollo de la labor propia del niño o de la niña no solo determina su andar, sino que dará las pautas básicas de unión comunitaria y pervivencia del saber tradicional.

Se halló además que la familia es un componente fundamental en el proceso de educación propia del pueblo Nasa, esto se ve reflejado en las relaciones que se establecen al interior de ella, el padre, toma un lugar principal durante el proceso de crecimiento del niño Nasa, pues se encarga de introducirlo en el ámbito adulto, mediante prácticas propias del hombre maduro y responsable. Con la niña ocurre lo mismo, la madre se ocupa de terminar de formar socialmente la niña para que ocupe su lugar en un futuro como miembro indispensable en la comunidad. De aquí se puede concluir que la educación familiar se desarrolla de manera simultánea y con la educación socio-cultural brindada por la escuela, la familia en el proceso formativo del niño posee la misma importancia que los otros actores, ella cumple una función de corresponsabilidad cultural y de tradicionalismo arraigado fuertemente en las actividades propias del hombre y la mujer organizados como familia. En este sentido, mientras los sabedores y mayores educan al niño para *ser,* los padres y madres Nasa educan más para *hacer*.

En respuesta al tercer objetivo, se encuentra que las prácticas educativas Nasa, están atravesadas por el conocimiento del territorio y por la transmisión de saberes. En el territorio se construyen aprendizajes significativos y experiencias vitales a través de la guía de mayores y autoridades comunitarias, de allí que se considere que el proceso educativo es práctico y dinámico y no estático y lineal. Del mismo modo, la simulación la representación y la recreación de eventos culturales, rituales costumbres colectivas, constituyen las estrategias a través de las cuales maestras y sabedoras de la Casa de Pensamiento, instruyen en el saber cultural y construyen didácticamente la manifestación cultural para ser enseñada, practicada e interiorizada. Algunas prácticas y eventos culturales del territorio ancestral, no pueden ser recreadas siquiera, debido a los lineamientos establecidos por la institucionalidad. Su prohibición y ausencia en el proceso educativo, así como en la práctica, afecta la construcción de una identidad más arraigada con el territorio.

La enseñanza de las prácticas culturales siempre se presentará en la comunidad Nasa como un elemento de transferencia de saberes. Los mayores, abuelos y sabedores de las tradiciones están presentes en las prácticas y rituales llevados a cabo por las comunidades y exigen, a los padres y maestros que lleven a los niños a ser testigos presenciales de la práctica en cuestión. Por tanto, cualquier actividad, como la enchumbada, que consiste en atar al niño recién nacido para que su cuerpo adquiera fortaleza, la enseñanza del tejido, los diálogos en la *Tulpa*, las pautas de crianza, caminar los territorios, cocinar, sembrar, entre otros, hacen parte de las prácticas educativas que caracterizan el proceso educativo del pueblo Nasa.

Las prácticas educativas de la Casa de Pensamiento son estrategias de integración intercultural, son abiertas al diálogo y democráticas, en tanto no sólo valida la cosmovisión Nasa para su ejercicio, sino que recoge las visiones de mundo, territorio, comunidad y naturaleza, de todas las comunidades que confluyen allí a partir de procesos participativos como las mingas de pensamiento. El fortalecimiento del proceso educativo se ha construido en la casa mediante la participación paulatina y pausada de familias, que van entrelazando sus experiencias de vida con las de otras culturas y lenguas, lo que constituye un esfuerzo mutuo por cooperar en la construcción de la identidad indígena. Aunque, la continuidad de la práctica educativa se ha visto truncada en la ciudad, básicamente por la prohibición de ciertas prácticas tradicionales que no son comprendidas en el territorio urbano o que a la vista de la ciudadanía constituyen riesgos para los niños y niñas.

Con respecto al objetivo general, se halla que la propuesta de educación propia de la casa de pensamiento intercultural *Khpy'sh Zxuunwe'sx - Nietos del Trueno* emerge como una propuesta del cabildo Nasa que busca la pervivencia cultural y como una forma de resistencia social y étnica. Uno de los principios fundamentales en la educación propia es superar la individualidad que ha propiciado la educación oficial y colectivizar el conocimiento para convertir el aprendizaje en un bien común, por tanto, la construcción del proceso educativo se realizó con la participación del cabildo, el *Thë' Wala*-autoridad espiritual, Secretaría Distrital de Integración Social, maestras y sabedoras, quienes a través de mingas de pensamiento consolidaron la actual propuesta educativa de la casa de pensamiento intercultural, la cual es el reflejo de la necesidad del pueblo Nasa de gestionar

colectivamente un proceso de formación autónomo, basado en el derecho mayor y en los saberes ancestrales.

En el desarrollo del proceso educativo propio, se aborda como contenidos principales el cuidado de la tierra, así como, las heterogéneas cosmovisiones que integran la diversidad cultural de la Casa de Pensamiento, lo que conforma la base con la que se nutren los ejes temáticos y los principios enseñados y puestos allí. De ahí que, el abordaje de la educación propia para la infancia en la casa de pensamiento intercultural *Khpy'sh Zxuunwe'sx - Nietos del Trueno*. Se construya como un espacio de intercambio de saberes culturales y urbanos, con una tendencia orientada a la conservación y apropiación de los saberes ancestrales, al mismo tiempo, que se fomentan procesos de transmisión de los mismos y las experiencias prácticas necesarias para sus vivencias en la ciudad. El proceso de apropiación del espacio es único, y sugiere que quienes han elaborado el proyecto educativo y los ejes de trabajo, están interesados en el fortalecimiento de la educación de los pueblos indígenas en la ciudad y sobre todo, en brindar una educación pertinente a los hijos de los pueblos indígenas que históricamente se han desplazado, marginado y rechazado en la ciudad de Bogotá.

El proceso educativo de la Casa de Pensamiento Intercultural es el reflejo del fortalecimiento de las relaciones sociales entre culturas indígenas, es decir, de un proceso de interculturalidad que solo en el apoyo mutuo y la fraternidad entre pueblos podría tener resultados positivos como lo ha tenido hasta el momento. Esto no es más que el acompañamiento a la educación inicial con un componente inclusivo y diverso, que hace de cierto modo que la apropiación de cada pueblo en el espacio de la Casa de Pensamiento tenga sentido cultural y comunitario. Su proceso educativo particular se compone de elementos propios que la alejan y la distancian considerablemente de la oficialidad de la educación distrital y nacional. Es pertinente resaltar que la educación propia se caracteriza por estar en transformación constante, los debates respecto al curso que deben seguir los procesos educativos se realizan periódicamente con el fin de mejorar las propuestas de educación. Es por esto que no podría hablarse del proceso educativo desarrollado en la Casa de Pensamiento intercultural como algo terminado y sin oportunidad de cambio, por el contrario, las autoridades del cabildo, junto con maestras y sabedoras trabajan actualmente

en la adecuación del proyecto pedagógico, a través del diálogo, asambleas, cátedras, entre otros espacios, que posibilitan el debate en torno al camino que el proceso educativo de la Casa debe seguir.

El trabajo de campo permitió evidenciar que los aportes que se consolidan en la Casa de Pensamiento Intercultural, tienen que ver con la construcción de un proyecto pedagógico el cual se reestructura cada dos años, que enfatiza sus acciones en la enseñanza de algunos usos y costumbres que se han ido reconstruyendo, desde la memoria de los sabedores, autoridades y mayores de la comunidad. Es así como, en ellas, se realizan actividades de formación propias de su cultura, tales como, la siembra, el tejido, la medicina, la danza y música; el trabajo en el *Tul*, la celebración de algunos rituales y la reconstrucción de la lengua, entre otros. Sin embargo, cabe aclarar que esta propuesta pedagógica no sólo responde a un enfoque para aprender y reconstruir lo relacionado con la cultura Nasa, pues dentro del discurso de las maestras se observa un proceso de intervención de una mirada occidentalizada en los conceptos de pedagogía y prácticas pedagógicas. Para ellas, es claro que realizan unas prácticas pedagógicas desde un proyecto dando respuesta a lo propuesto por la institucionalidad.

El análisis reflexivo de procesos educativos pertenecientes a la educación propia para la infancia, llevados a cabo en contextos urbanos como en la Casa de pensamiento intercultural *Khpy'sh Zxuunwe'sx - Nietos del Trueno.* Hacen un llamado a los Licenciados en Psicología y Pedagogía en formación, a pensar y pensarse, desde su saber disciplinar en el campo conceptual de la pedagogía, en hechos educativos de una naturaleza comunitaria, colectiva y cultural. Como procesos educativos que se construyen con los diversos actores sociales niños, padres y sabedores. También, se da lugar a otros escenarios pedagógicos diferentes a la escuela, los cuales escapan de la secuencialidad y linealidad determinada por la educación oficial en contextos educativos de nivel formal. Además, permite evocar al currículo y los contenidos temáticos desde otro modo de enunciación cimentados en la naturaleza, el vínculo con la Madre Tierra, las costumbres de sobrevivencia como el tejido y la siembra; el significado, uso y cuidado del agua; entre otros. Saberes fundamentales de la vida en comunidad.

El tema sobre las propuestas de educación propia implementadas por las comunidades indígenas en contextos urbanos se torna importante para futuras investigaciones ya que desde la comunidad Nasa se construyen nuevas propuestas para que el proceso educativo que se adelanta en la Casa de Pensamiento Intercultural *Khpy'sh Zxuunwe'sx - Nietos del Trueno,* no se pierda cuando los niños y niñas hacen la transición de jardín o prejardín al colegio y se deje de lado las prácticas culturales que se fortalecen en el inicio de este ciclo escolar como la lengua, la ritualidad, la espiritualidad, rezos, medicina tradicional, música, danza , entre otros. Las autoridades ven con preocupación el tránsito de los niños indígenas a las escuelas tradicionales ya que es muy disperso y es casi imposible seguir con el proceso. Si bien es cierto que la Casa de Pensamiento hace un gran esfuerzo por trabajar con los niños y autoridades, sus familias, maestras y sabedoras, queda también claro que, al terminar este proceso no se continúan en las instituciones educativas, evidenciando que, a pesar de apostarle a una educación diferenciada, falta realizar mayores acciones para que en la educación se respeten las diferencias y así lograr realmente una educación intercultural. En este sentido, se está proyectando en las nuevas propuestas que los niños Nasa asistan a un solo colegio en la localidad de Usme o Cuidad Bolívar donde puedan acceder a maestras y sabedoras Nasas hablantes del *Nasa Yuwe y* pedagogos del territorio que hagan acompañamiento en la formación educativa de los niños y niñas que se forman fuera del territorio propio.

Es importante seguir investigando acerca de la interculturalidad y la reconstrucción de los procesos de identidad de la comunidad indígena Nasa, se hace necesario generar mayores análisis con respecto al desarrollo de los procesos educativos al interior de la comunidad y la institucionalidad en relación con la interculturalidad y por ende, la posibilidad de pensar en acciones que eviten imponer un saber o conocimiento sobre otro, generar pedagogías que respeten las diferencias de los niños y niñas que hacen parte de los procesos educativos presentes en la casa. Es pertinente resaltar que existen tensiones entre la concepción que circula en las autoridades indígenas sobre la categoría Interculturalidad y la concepción que plantea la institucionalidad, Mientras que el movimiento indígena lleva en proceso de muchos años en la consolidación de una educación propia, bilingüe e intercultural, la institucionalidad la define de una forma neoliberal y globalizante.

La aproximación investigativa al estudio de fenómenos educativos de comunidades indígenas promueve el acercamiento metodológico desde una mirada comprensiva, hermenéutica y crítica, éste último aspecto tiene que ver con el sentido de visibilizar los actos emancipatorios que emprenden los sujetos de la investigación. Por ello, el análisis interpretativo y reflexivo privilegiado en este ejercicio ubica al equipo investigador desde una perspectiva de la observación rigurosa y la escucha atenta a los sucesos ocurridos en el contexto. De forma tal, que se puedan establecer relaciones e interrelaciones por medio de los postulados teóricos y los hallazgos encontrados. El presente trabajo suscita la reflexión en torno al enfoque emancipatorio, al crear estrategias analíticas como la matriz Habermasiana, donde se amplían los horizontes no como una comprensión absoluta, sino como rutas o caminos que hemos empleado para pensar el conocimiento Nasa en términos de emancipación. Volver sobre las acciones propias permite generar un proceso introspectivo que posibilita observar el carácter emancipatorio de ellas, es importante resaltar que en el pueblo Nasa lo emancipatorio tiene que ver con aquellos aportes que se hacen desde la misma comunidad en diálogo con lo global, como una relación recíproca que permite recibir conocimientos de afuera y fortalecer lo propio, pero también generar saberes que aporten conocimiento a nivel universal.

Por último, la puesta en práctica de investigaciones de tipo cualitativo fortalece la construcción epistémica en tanto perspectivas teóricas que configuran el análisis de los fenómenos estudiados y también se convierten en escenarios investigativos que dan voz y lugar a las consideraciones epistemológicas propias que determinan y entretejen los hechos sociales, educativos y culturales. Si bien en esta aproximación al proceso de educación propia se logró abordar aspectos como la cosmovisión, infancia, y prácticas educativas, es necesario tener en cuenta para próximas investigaciones la ampliación de las concepciones curriculares, pedagógicas y políticas de la educación propia Nasa en contextos urbano, así como la aproximación a categorías emergentes como currículo, pensamiento e identidad indígena, que escasamente se trabajaron de manera tangencial en esta investigación, pero que podrían abordarse de forma más extensa. Igualmente dado el corto tiempo administrativo para este ejercicio se sugiere profundizar en aspectos como: la concepción de territorio para la comunidad indígena Nasa, la vida en comunidad; usos, costumbres y

saberes del tejido y la siembra, el diálogo de saberes, las experiencias formativas, la relevancia de la palabra y los procesos democráticos en la educación propia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcaldía Mayor de Bogotá. Decreto 520 de 2011. Disponible en:http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=44762

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2011-2021). Política Infancia y Adolescencia en Bogotá D.C

Alcaldía Mayor de Bogotá. SDIS (2015). ORIENTACIONES PARA LA ATENCIÓN INTEGRAL A LA PRIMERA INFANCIA EN LAS CASAS DE PENSAMIENTO INTERCULTURAL - CPI –.

Alcaldía Mayor de Bogotá. Decreto 543 de 2011 Por el cual se adopta la Política Pública para los Pueblos Indígenas en Bogotá, D.C.

Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaria general. (2012). Historia del poblamiento de Kennedy. Disponible en:http://www.bogota.gov.co/localidad/kennedy/Historia%20del%20poblamiento%20de%20Kennedy

Álzate, M. (2003). *La Infancia: Concepciones y perspectivas.*

Ariès, P. (1987). El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen. Editorial Taurus, Madrid.

Bermúdez, J (3 de marzo de 2012). Un recorrido por el barrio más peligroso de Bogotá. El Tiempo. Recuperado de:http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-11271063

Bolaños, Y. (2016). KWE'SX ÜUS YAATXNXISA: Lucha, Autonomía y Educación Propia en las entrañas de Tierradentro. (tesis pregrado). Universidad Externado de Colombia.

Bonilla y Castro. (1997). La investigación en ciencias sociales. Más allá del dilema de los métodos. Grupo editorial Norma. Bogotá D.C.

Cabrero, B. Loredo, J y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. Revista Electrónica de Investigación Educativa. México. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v10nspe/v10nspea6.pdf

CRIC, (2012). Cartilla de la *LEGISLACIÓN INDÍGENA*. Consejo Regional Indígena del Cauca –. Quinta Edición

Centro Nacional de Memoria Histórica. (2015). Una nación desplazada: informe nacional del desplazamiento forzado en Colombia, Bogotá D.C.

Congreso de Colombia. Ley 1804 de 2016. Política de estado para el desarrollo integral de la primera infancia de cero a siempre. Colombia.

Congreso de Colombia. Ley 1093 2006. Código de la infancia y la adolescencia. Colombia.

CRIC. (2004)¿Qué pasaría si la escuela…? 30 años de construcción de una educación propia. Popayán- Cauca

Diaz, L. (2013). METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN MÉDICA. La entrevista, recurso flexible y dinámico. Universidad Nacional Autónoma de México. México. D.F.

Díaz, M, & Caviedes, M. (2015) *Infancia y Educación: Análisis desde la antropología* Editorial Universidad Javeriana, Bogotá D.C.

Enesco, I. (2000). El concepto de infancia a lo largo de la historia

Flores, A. (2013). *"El concepto de Paradigma*", Editorial Universidad de Chile.

Freire, P y Pichon, E. (1997). El proceso educativo según Paulo Freire y Enrique Pichon Riviere. Plaza y Valdés editores. México.

Freire, P. (1996). Pedagogía de la autonomía. Siglo veintiuno editores. México.

Fucai- Unicef, (2015), Comunidades Indígenas Tejedoras de Vida. El cuidado integral intercultural de la infancia wayuu. Bogotá Colombia

Galeano, M. (2012). ESTRATEGIAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL CUALITATIVA El giro en la mirada. La Carreta editores E.U. Medellín.

Geertz, C. (1973). La interpretación de las culturas. Editorial Gedisa, S.A. Barcelona España.

González, M. (2012). *La educación propia: Entre legados católicos y Reivindicaciones étnicas.* Revista Pedagogía y Saberes, Editorial Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá Colombia.

Güetio, *D. (2013). Aprendiendo desde el ser Nasa para la administración y cuidado de Uma Kiwe.* Universidad del Cauca. Colombia.

Habermas, J. (1990). Conocimiento e Interés. Editorial Taurus. Madrid España.

Ley 21 de 1991. Declaración de las Naciones Unidas Sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Bogotá, D.C

Martínez, A. (2015). *Verdades y mentiras sobre la escuela.* Editorial Aula de Humanidades. Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. Ley 115 de 1994. *Ley General DE Educación.* Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. DECRETO 804 DE MAYO 18 DE 1995. Colombia.

Ministerio del Interior. Decreto 1953 de 2014. Colombia.

Munévar, R. (1996). INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA Y FORMACIÓN DEL PROFESORADO. Universidad De Caldas. Colombia.

Naciones Unidas. (2007). Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas.

Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación, (2015). Los Pueblos Indígenas y las Políticas Públicas de Seguridad Alimentaria y Nutricional en América Latina y el caribe. UNA VISIÓN REGIONAL

OIT Oficina Regional para América Latina y el Caribe. (2014). Convenio Núm. 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales. Lima.

Orozco, Marisol, Paredes, Marcela, Tocancipá-Falla, Jairo, La nasa yat: Territorio y cosmovisión. Una aproximación interdisciplinaria al problema del cambio y la adaptación en los nasa. Boletín de Antropología Universidad de Antioquia [en línea] 2013, 28 (Julio-Diciembre: [Fecha de consulta: 30 de septiembre de 2018] Disponible en:**<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55730873012>** ISSN 0120-2510

Plataforma de lucha del CRIC. Disponible en: http://www.cric-colombia.org/portal/estructura-organizativa/plataforma-de-lucha/

Plan de Desarrollo "Bogotá Positiva para Vivir Mejor" Balance general 2008-2011. Bogotá diciembre de 2011.

Rojas, A & Castillo, E. (2005). *Educar a los Otros: Estado, Políticas educativas y diferencia culturales en Colombia.* Editorial Universidad Del Cauca.

ROJAS, C. (2011). ELEMENTOS PARA EL DISEÑO DE TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN: UNA PROPUESTA DE DEFINICIONES Y PROCEDIMIENTOS EN LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA. Editorial Tiempo de Educar. México.

Sánchez, D. (2010). El concepto de la cosmovisión. Revista Kairós N° 47. Guatemala.

Secretaria general de planeación, (2009), Conociendo la localidad de Kennedy: *Diagnostico de los aspectos físicos, demográficos y socioeconómicos.* Bogotá.

Secretaria de Hacienda. (2004). Recorriendo Kennedy: *Diagnóstico físico y socioeconómico de las localidades de Bogotá, D.C.* Bogotá.

Secretaria Distrital de Integración Social. –SDIS. (2010). Lineamiento pedagógico para la educación inicial indígena en Bogotá. Bogotá.

Secretaria Distrital de Integración Social. Resolución 1613 de 2011. Bogotá D.C. Disponible en:http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=57393

UNESCO, (2002). Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural. Una visión una plataforma conceptual un semillero de ideas un paradigma nuevo. Serie sobre la Diversidad UNESCO, (2003). Aplicación de la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial.

UNESCO, (2005). Convención sobre la protección sobre la atención y promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales. Paris.

Valenzuela, S. (30 de abril de 2012). La luz de los desesperados. El espectador. Recuperado de: https://www.elespectador.com/noticias/temadeldia/luz-de-los-desamparados-articulo-342853

Vasco, C. (1990). Tres Estilos de Trabajo en las Ciencias Sociales Comentarios a propósito del artículo "Conocimiento e Interés" de Jürgen Habermas. Documentos Ocasionales. Nº 54. CINEP, Bogotá.

Vasilaches, I. (2009). Estrategias de Investigación Cualitativa. Editorial Gedisa. Barcelona, España.

Vigilancia en salud pública, (2014). Diagnóstico Local con Participación Social, *LOCALIDAD KENNEDY*. Hospital del sur. Bogotá.

Walsh, C. (2007). Interculturalidad, colonialidad y educación. Revista educación y pedagogía, Vol XIX. N° 48.

TABLA DE ANEXOS

Anexo A. Cuadro clasificación Artículos de Investigación y Categorías Emergentes

Anexo B. . Historia de la Casa de la Pensamiento Intercultural Khpy'sh Zxuunwe'sx - Nietos del Trueno. Entrevista a la Secretaria del Cabildo Indígena Nasa

Anexo C. Conversatorio. Fortalecimiento de las temáticas del Proyecto Pedagógico de la Casa de Pensamiento Intercultural

Anexo D. Formato. Grupos de Discusión y Entrevistas

Anexo E. Cronograma y Consentimiento Informado

Anexo F. Grupos de Discusión

Anexo G. Entrevistas

Anexo H. Matriz Habermasina. Matriz Análisis Final..... Ver CD – ROM

Anexo A. Cuadro clasificación Artículos de Investigación y Categorías Emergentes

Núm.	TITULO	INSTITUCIÓN	PAÍS Y AÑO	AUTORES	CATEGORIAS
1	La autonomía educativa indígena en Colombia	Pontificia Universidad Javeriana. Universitas, núm. 124,enero-junio, 2012,pp 261-292	Colombia. 2012	Molina Betancur Carlos Mario	Educación Indígena- Educación Propia
2	La educación indígena en proceso: Sujeto, escuela y autonomía en el Cauca, Colombia	Entramado. Enero - junio, 2015 vol. 11, no. 1, p. 176-185	Colombia. 2015	Angarita Ossa Jhon Jairo, Campo Ángel Jeann Nilton.	
3	La educación propia: entre legados católicos y reivindicaciones étnicas.	Pedagogía y Saberes, núm. 26 Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación, pp. 33- 43.	Colombia 2012	Gonzales Terreros María Isabel	
4	La Educación en Comunidades Indígenas; Frente a su proyecto de vida en un mundo globalizado.	Revista Logos, Ciencia & Tecnología, vol. 5, núm. 2, pp. 232-243.	Colombia. 2014	Huertas Díaz Omar, Esmeral Ariza Simón José, Sánchez Fontalvo, Iván Manuel.	
5	La relación entre saberes indígenas y escolares en la trayectoria social de los docentes que laboran en educación indígena: el caso del Valle del Mezquital, Hidalgo, México	Revista mexicana de investigación educativa. vol.22 no.75	México. 2017	López Quintero Alma Epifanía	
6	Reconstrucción histórico-política de la educación indígena en México y los antecedentes no oficiales de la Universidad Intercultural del Estado de Hidalgo	Revista mexicana de investigación educativa. vol.21 no.70	México. 2016	Castillo Rosas Adriana	
	Concepciones de educación propia en		Colombia	Prada Robles Luisa Fernanda,	

7	los proyectos educativos comunitarios de las comunidades indígenas Kankuamo, Misak y Murui, en camino para la reflexión de otras educaciones.	Universidad Pedagógica Nacional	2016	Sisa Rincón Ingrid Julieth, Torres Viasus Karin Aubel	Educación Indígena-Educación Propia
8	Cuna y vida: Sistematización de la experiencia educativa en la Casa de Pensamiento Intercultural Semillas Ambira Pijao (2015-2016).	Universidad Pedagógica Nacional	Colombia 2017	Peláez Chamicero Angie, Bonilla Espinoza	
9	Viviendo mi territorio. Contribución a una propuesta de educación propia en la concentración escolar del cabildo Kurak Chak.	Universidad Distrital Francisco José de Caldas	Colombia 2014	Hurtado Álvarez José Alejandro, Murcia López Angélica Fernanda, Rojas Corredor Jorge Leonardo	
10	Educación Propia: Resistencia al modelo de homogenización de los pueblos indígenas de Colombia.	Polis, Revista de la Universidad Bolivariana, vol.13, num.38, 2014, pp. 149-172.	Chile 2014	Molina Bedoya Víctor Alonso, Tabares Fernández José Fernando.	
11	Educación, diversidad y desigualdad en Argentina. Experiencias escolares de poblaciones indígenas y migrantes.	Argumentos, vol. 30, núm. 84, mayo-agosto, pp. 57-76	México 2017	Novaro Gabriela, Hecht Ana Carolina	
12	Infancias indígenas. Los centros de atención a la niñez en Chiapas y el reto de la educación intercultural frente a la diversidad	Revista Limina R. Estudios Sociales y Humanísticos, vol. XIV, núm. 1, pp. 106-120. ISSN: 1665-8027	México. 2016	Núñez Patiño Kathia, Molinari Medina Claudia Alba, Villalobos Cecilia	
13	Insumos pedagógicos para generar procesos educativos culturalmente pertinentes, en la educación inicial de	Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 12, núm. 3, pp. 1-22,	Costa Rica 2012	Camacho Brown, Lolita; Watson Soto, Hannia	

	las escuelas indígenas Cabécares de Chirripó				Infancia-Educación Inicial
14	Procesos transicionales en niños y niñas indígenas de primera infancia, del Distrito Capital a su ingreso a la escuela pública.	Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE. pp. 16-33	Colombia 2013	Guevara Gonzalez Gloria Diva, Lemus Sanchez Blanca Yolanda, Sanchez Araque Carolina.	
15	Creación de Muñecas Negras: Una Propuesta para la Implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en Primera Infancia.	Universidad Distrital Francisco José de Caldas	Colombia 2015	Vallejo Vargas Diana Stefanny, Vargas Galindo Nancy Roció	
16	Makade: Construcción de etnicidad en el aula urbana indígena. Un jardín infantil Uitoto en Bogotá.	Universidad Nacional de Colombia	Colombia 2015	Arévalo Rojas Raúl Leonardo	
17	El referencial de diversidad cultural en la educación de la primera infancia en Colombia.	Universidad Nacional de Colombia	Colombia 2013	Córdoba Navarro Lady Andrea	
18	Niños y niñas en las fuentes etnográficas sobre poblaciones indígenas (qom-mbya).	Papeles de Trabajo Nº 28 - ISSN 1852-4508 Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural	Argentina 2014	García Palacios Mariana, Enriz Noelia, Hecht Ana Carolina	
19	Etnoeducación y policías educativas en Colombia: La fragmentación de los derechos.	Revista Educación y Pedagogía, vol. xx, núm. 52, septiembre – diciembre. Universidad del Cauca.	Colombia 2008	Castillo Guzmán Elizabeth	Etnoeducación-Interculturalidad
20	Educación por y para indígenas y afrocolombianos: las tecnologías de la etnoeducación	Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación 2010, vol. 3, núm. 5, 167-182.	Colombia. 2010	Romero Medina Amanda	
21	Estudios sobre educación intercultural en Colombia:	Revista Digital de Historia y Arqueología desde el Caribe, núm. 10, julio, pp. 358-375	Colombia 2009	Castro Suárez Celmira	

	tendencias y perspectivas Memorias.	Universidad del Norte Barranquilla, Colombia			
22	Gobernar (se) en nombre de la cultura, Interculturalidad y Educación para grupos étnicos en Colombia.	Revista Colombiana de Antropología volumen 47 (2), julio-diciembre 2011, pp. 173-198.	Colombia 2011	Rojas Axel	
23	Inclusión educativa por interculturalidad: implicaciones para la educación de la niñez indígena.	Perfiles educativos vol.39 no.158 Méxi co	México 2017	Mendoza Zuany Rosa Guadalupe	
24	Las escuelas clandestinas en Ecuador. Raíces de la educación indígena intercultural	Revista colombiana de educación. No.69 Bogotá	Colombia . 2015	Gonzales Terreros, María Isabel	
25	Una escuela para el mestizaje: educación intercultural en la época de la globalización	Aldea Mundo, vol. 4, núm. 8, noviembre-abril, pp. 34-43 Universidad de los Andes Táchira, Venezuela.	Venezuel a 2000	Pérez Tapias José A.	
26	Identidad cultural o aculturación: el dilema de una escuela indígena en un contexto urbano	IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, vol. 4, núm. 6, abril-septiembre, pp. 19-24.	México. 2013	Hernández Collazo Ramón Leonardo	
27	El paradigma abya-yalista, cuna del pensamiento indígena y la educación intercultural, otra visión de la orientación humana	C I E N C I A e r g o -sum, V o l. 24-3, noviembre 2017-febrero. Universidad Autónoma del. Pp. 199-206	México. 2018	Valencia Bolaños, Mónica	
28	Articulación entre el conocimiento cultural mapuche y el conocimiento escolar en ciencia.	Educación y educadores. vol.14 no.3	Chile 2011	Segundo Quintriqueoa Héctor, Torres Maritza, Gutiérrez Dykssa Sáez	

29	Consideraciones sobre educación matemática y educación indígena en Colombia.	Revista Latinoamérica de Etnoeducación, vol. 7, núm. 2, junio-septiembre, pp. 181-201.	Colombia 2014	Parra Sánchez Aldo Iván, Orjuela Bernal Jorge Isidro.	Pensamiento Indígena- Identidad
30	Estrategias alternativas de educación en las luchas de los pueblos originarios en México	Educação & Sociedade vol.38 no.140	Brasil. 2017	Baronne Bruno	
31	Educación comunitaria: Una fuerza que da sentido a la vida de los pueblos indígenas del Cauca.	Universidad Central. Nómadas, núm. 9, septiembre, 1998, pp. 121-127	Colombia 1998	Bolaños Graciela, Ipia Rosalba	
32	¨ Pues los indígenas hablaron por si solos sus propios discursos y por medio de sus propios intelectuales¨: Primeras aproximaciones a los intelectuales indígenas en el Ecuador contemporáneo.	Cuadernos Interculturales, vol.9, núm. 17, pp. 33, 52	Chile 2011	Fernández Blanca	
33	Wopukaru jatumi wataawai: El camino hacia nuestro propio saber. Reflexiones para la construcción autónoma de la educación indígena.	Utopía y Praxis Latinoamericana, vol. 16, num. 54, julio- septiembre, pp. 93-116.	Venezuela 2011	Quintero Weir José Ángel	
34	La aspiración indígena a la propia identidad.	Universum. Revista de Humanidades y Ciencias Sociales, vol.1, num. 21, pp. 1-	Chile 2006	Aguilar Cavallo Gonzalo	
35	Currículo y construcción de identidad en contextos indígenas chilenos.	Educación y Educadores. Vol. 15, No. 1, 81-95.	Chile. 2012	Turra Díaz Omar Rolando	Currículo
36	Educación parvularia intercultural bilingüe: una experiencia curricular en contexto indígena en la región del Biobío.	REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, vol. 9, núm. 18, agosto-diciembre, pp.51-63.	Chile. 2010	Moreno Rubio Lila	

Anexo A1. Categorías Emergentes

CATEGORÍA	ANÁLISIS
EDUCACIÓN INDÍGENA Y EDUCACIÓN PROPIA ***11 Artículos.*** ***Colombia, México, Chile y Brasil***	En general, los propósitos más destacados de estos estudios comprenden temas vinculados con las relaciones y tensiones entre el saber indígena y el saber escolar oficial; historias de la política indígena, realidades socio-educativas de comunidades indígenas en territorio ancestral y ajeno, relaciones y experiencias interculturales y reconocimiento en la escuela a partir de la diversidad cultural. Las conclusiones a las que llegan estos trabajos coinciden en evidenciar la reproducción de discursos homogeneizantes y la prevalencia de relaciones discriminatorias al interior de la escuela oficial. Adicionalmente se encuentra que, a pesar del reconocimiento normativo para los pueblos indígenas, estás en la realidad no gozan de autonomía en aspectos relacionados con la educación, recursos, territorio, entre otras. De igual manera presentan la educación indígena como una propuesta que busca construir pedagogías apropiadas a los contextos, en este sentido se propone que la escuela al ser parte esencial de la sociedad debe ser un espacio que posibilite las relaciones interculturales, sin embargo, si no se cuenta con el recurso humano preparado para el trabajo con comunidades indígenas, es probable que se sigan reproduciendo los mismos discursos de la escuela oficial homogeneizante.

INFANCIA Y EDUCACIÓN INICIAL ***7 Artículos*** ***Colombia, México, Costa Rica y Chile***	Teniendo en cuenta los propósitos de cada investigación se observa que coinciden en trabajar aspectos como los procesos transicionales de las niñas y niños indígenas a la escuela oficial, la necesidad de generar acciones educativas con pertinencia cultural y las transformaciones curriculares y pedagógicas que surgen a partir de contenidos interculturales. Las conclusiones que se encuentran tienen que ver con el desconocimiento por parte de algunos maestros en temas relacionados con la educación intercultural, lo cual supone un reto para la formación de maestros pues para avanzar hacia ésta educación, es necesario que los maestros estén preparados, adicional a esto , deben tener la disposición de aprender de las niñas y los niños y de las personas de la comunidad sobre su cosmovisión con el fin de generar procesos educativos pertinentes ; además, se plantea la necesidad de interculturalizar la educación pública y más aún en los grados iniciales, de igual manera resaltan la importancia de reconocer y visibilizar el valor que tiene la educación endógena como la alternativa construida por las comunidades para llevar a cabo los procesos de socialización.
	En primer lugar, para el caso de la Etnoeducación se abordó todo lo relacionado con la historicidad de las políticas que soportan la educación etnoeducativa entre ellas la ley 115 de 2001, la cual regula la reforma educativa territorial para grupos étnicos. De igual forma se evidencian las tensiones

ETNOEDUCACIÓN E INTERCULTURALIDAD ***9 Artículos*** ***Colombia y México***	que las organizaciones étnicas han tenido que pasar para lograr ser incluidas en las políticas educativas oficiales. Por otro lado, se hace relevante especificar que a comparación del reconocimiento que han obtenido los pueblos indígenas, las comunidades afrodescendientes se han visto encaminadas a afrontar un proceso más lento en cuanto a la inclusión de dichas políticas. Inicialmente se aborda la interculturalidad desde la visión de los pueblos indígenas ecuatorianos, los cuales desde el propósito del Abya - yala (tierra en plena madurez), buscan la creación de un nuevo mundo donde los indígenas y no indígenas se relacionen con el otro por medio de la Interculturalidad, encaminados a nuevos horizontes. No obstante, desde los estudios adelantados en Colombia en los últimos años, se busca dar cuenta de las tendencias y perspectivas sobre la educación Intercultural que vienen desarrollando los diferentes grupos étnicos existentes en el país. Es importante resaltar que en el artículo realizado en México se pretende comprender la concepción y el desarrollo la interculturalidad en una escuela indígena ubicada en un contexto no indígena, siendo este trabajo el único que se encontró con la particularidad de pensar la educación indígena fuera del territorio ancestral.

PENSAMIENTO INDÍGENA E IDENTIDAD ***4 Artículos*** ***Colombia, Venezuela y Ecuador***	En relación a los artículos de investigación que se acercan a esta categoría, se lograron encontrar cuatro, dos se adelantaron en Colombia, uno en Venezuela y uno en el Ecuador. Es así, que las investigaciones llevadas a cabo en Colombia aportan reflexiones acerca de los procesos de educación comunitaria desde el marco de las políticas del CRIC. Mediante dos estudios de caso en los departamentos del Cauca o Guainía, se buscó dar cuestionamiento a las propuestas educativas en matemáticas y del contexto socio político de los pueblos indígenas. Además, la Universidad Indígena de Venezuela aporta a la construcción de conocimiento en tanto reconoce el pensamiento indígena que comparten los estudiantes que hacen presencia en está. Finalmente se busca visibilizar el campo "intelectual indígena" desde aquellos líderes que son productores de discursos políticos sobre el ordenamiento social del Ecuador contemporáneo
CURRÍCULO ***2 Artículos*** ***México y Chile***	Uno de los propósitos es conocer las diferentes acciones educativas que abrieron camino a la actual profesionalización indígena e Indagar sobre la efectiva incorporación de saberes culturales en los contenidos escolares de la clase de historia, dentro de las conclusiones se afirma que solo se podrá hablar de una profesionalización del indígena en la medida que dichos procesos de profesionalización no se limiten a la descripción y repetición de ideologías dominantes y homogeneizantes, además, se plantea que la afirmación identitaria promovida por el sector de aprendizaje, no se ve reflejada en el proceso educativo de los estudiantes indígenas , pues la estructuración de sus aprendizajes se aborda desde la construcción de perfiles vinculados a la cultura eurocéntrica, ateniendo de esta manera a los objetivos propios de la asignatura tradicional que la renovación curricular se esfuerza por superar.

Anexo B. . Historia de la Casa de la Pensamiento Intercultural *Khpy'sh* Zxuunwe'sx - Nietos del Trueno. Entrevista a la Secretaria del Cabildo Indígena Nasa

Fecha: 10 de Abril del 2018

Hora: 10:00 pm

Duración: 15 minutos

Participantes:

E1: entrevistadora Clara Velasco

E2: Yicet Gómez

PE: Persona entrevistada Johana Rivera

E1**:** ¿Cómo surge la idea de crear la Casa de Pensamiento Infantil?

PE: Hay que aclarar que la historia como tal de la Casa de Pensamiento no está escrita, así que, no la van a encontrar en ningún documento ni en internet. Bueno, primero el cabildo indígena Nasa en sus inicios (2010), se organizó como una asociación. A partir de 2011 llega el compañero Nasa Jaime Collazos del Norte del Cauca, el cual conocía más del proceso e inicio el cambio de asociación a cabildo. A partir de ahí se presentó la primera propuesta a la Secretaria de Integración Social en el año 2012. Se envió un censo de las familias para constatar de que si había población Nasa en la cuidad, en cual se logró establecer que la comunidad estaba dispersa por las 19 localidades con mayor asentamiento en la localidad de Kennedy. Esa primera propuesta fue rechazada por múltiples inconvenientes.

En año 2013, se volvió a presentar la propuesta pero las entidades distritales colocan muchas barreras, entre ellas que se debía pasar el listado de la población infantil, 50 niños en edades de 3 meses a 5 años como requisito para poder abrir el jardín. De acuerdo a la base de datos del cabildo se logró cumplir. Pero hubo problemas con el sitio donde se iban a atender los niños, los que nosotros presentábamos, la secretaria decían que no aplicaban, que la pintura, que el espacio, que estaban en mal estado, lo que buscábamos era una casa ya establecida, así como las demás comunidades. Hasta que la secretaria encontró el sitio actual donde está la casa y construyeron ahí.

E2: Entonces, después de pasar por todos estos inconvenientes ¿En qué año se logra dar apertura a la Casa de Pensamiento?

PE: La Casa de Pensamiento dio inicio a principios del año 2016, en presencia de las autoridades mayores, como el gobernador y los demás miembros del cabildo, al mismo tiempo se dejaron plasmados lugares específicos en la casa como la *Tulpa* y el *Tul*, prácticas representativas del pueblo Nasa. En estos momentos tenemos inconvenientes con la Secretaria porque nos quieren cerrar la Tulpa porque se quemó una niña, por eso estamos en esa pelea con integración social y aparte de eso, como los niños que se presentan deben estar en edades como ya les dije entre 3 meses y 5 años, cuando abrieron el jardín ya los niños habían cumplido la edad y ya no aplicaban, cuando se presentó la propuesta se había pensado también en una ruta para transportar a los niños que estaban fuera de la localidad, pero lo que nos decía la secretaria es que un niño no puede pasar más de 45 minutos en una ruta porque cuando se hizo la convocatoria salieron niños hasta de Suba.

Hasta el momento nos han dicho que van a cerrar el jardín porque no hay niños nasas, apenas hay dos o tres porque los que habían ya salieron, hay niños en otras localidades pero no hay rutas entonces a los padres les queda muy duro llevar los niños hasta Kennedy.

E1: Al no tener suficientes niños Nasa el jardín abre sus puertas a otras poblaciones. ¿La Casa se sigue direccionando bajo la cosmovisión de la comunidad Nasa?

PE: Si, en el 2014 con la tesorera del cabildo nos desplazamos hasta el resguardo indígena de Tumbichuce en Inzá y Popayán comprando todo que las ruanas, los capisayos, las mochilas, los chumbes, los trajes todos es de la cosmovisión Nasa, todo lo que hay en la casa se compró con financiación de la Secretaria de Salud y todo se compró desde el pueblo Nasa. Por cierto se envió una solicitud desde el cabildo para hablar con él represéntate de la secretaria para tratar el tema pero no hemos obtenido respuesta hasta el momento.

E2: ¿El cabildo ha pensado en alguna solución para que haya más presencia de niños Nasa en el jardín?

PE: Pues en este momento solo hay como tres o cuatro niños Nasa, y lo que sea planteado en asamblea es ver la posibilidad de unirnos en dos o tres localidades, pero es no es nada fácil, porque la situación del jardín también se ha planteado en asamblea el jardín hace parte de la comunidad desde el 2012 que surgió la idea de la creación. Porque la propuesta de la creación de la casa nació del cabildo y no de las instituciones, ellos no dicen vengan beneficiemos a los indígenas no, es porque el pueblo indígena y sus líderes fueron los que pasaron la propuesta. Además ahora que quieren cerrar el jardín, se ha justificado que no ha sido una propuesta establecida por la Secretaria y que han sido propuestas que han salido de las asambleas evidenciado la necesidad de atender a los niños, en muchas ocasiones las entidades del distrito ya estaban cansados de tanto que se insistía por el jardín.

Anexo C. Conversatorio. Fortalecimiento de las temáticas del Proyecto Pedagógico de la Casa de Pensamiento Intercultural

Fecha: 8 de Septiembre de 2018

Lugar: Casa de Pensamiento Intercultural

Participantes: Maestras y sabedoras de la Casa de Pensamiento Intercultural *Khpy*'sh *Zxuunwe'sx* e Autoridades - Sa't Wes't Nasa.

Temas: Fortalecimiento de las temáticas del Proyecto Pedagógico de la Casa de Pensamiento Intercultural.

Hora de Inicio: 8:30 A.M

Tema 1: Ley de Origen y Derecho Propio.

Intervención: Sa't Wes't (Autoridad) Yaid Bolaños: Ley de Origen: Parte de la concepción que se hace sobre los espíritus, espíritu de la noche y espíritu del día, llegan a concentrarse, es decir se hace una sumatoria se concentran los dos espíritus y en últimas se forma lo que es la ley de origen, por eso dicen los mayores vamos a trabajar en las horas de la noche a tal sitio sagrado para equilibrar las fuerzas de la noche y el día, por ejemplo si no se equilibran las fuerzas aparece el espíritu de la noche que son las enfermedades que son consideradas desde los Nasa como desequilibrios, por eso cuando hay una concentración de estas dos fuerzas se desprende lo que es la ley de origen que es lo sagrado, que es el espacio donde se va a conversar con los Ksxa'we'sx (espíritus de la noche). Y entonces en términos generales la ley de origen y el derecho mayor son esa concentración de poderes tanto espirituales como políticos entonces ahí ya se da lo que hemos venido hablando empezaron a emerger los cabildos, los cabildos por ejemplo cuando hay un conflicto entre resguardos tienen que intervenir en el interior de la comunidad y tratar de buscar una solución, buscar una resolución de esos conflictos para poder seguir viviendo en armonía y en equilibrio tanto con los espíritus como con la comunidad.

Derecho Mayor: El cabildo considerado como la máxima figura de autoridad tiene que dialogar, tiene que conversar, entonces en este diálogo siempre tienen que estar la autoridad espiritual que es la persona que, como ya decía, es el gran conocedor (que conoce de todo) que va abriendo el camino. Eso es en términos generales. Por eso también por ejemplo con la aparición de la Legislación Indígena, mucho antes también ya se práctica por ejemplo lo del "juetazo" no como forma de castigo, sino como un remedio. El "juetazo" e incluso el "Cepo" a la gente que cometía un error, pero no cualquier error, si no errores considerables por ejemplo, que tal comunero le pegó a la esposa, ahí empezaba a operar el derecho mayor acompañado obviamente de las autoridades políticas y espirituales, aparte también de la comunidad que juega un papel también importante a la hora de tomar las decisiones. Se tomaba la decisión de castigarlo o desterrarlo. También ahí comienza a aparecer esa noción de "Destierro" en la legislación indígena, incluso por ejemplo cuando empiezan a aparecer problemáticas de gran envergadura por ejemplo "asesinatos", el asesinato de un miembro de la comunidad, eso es considerado un delito de un alto nivel. La gente, la autoridad política que son los cabildos y la autoridad espiritual que es él Thě' Wala (médico tradicional), para sanar estas enfermedades que hay dentro del territorio lo que hay que hacer es sacarlas del territorio, porque es como una cosa podrida o un cáncer que está ahí haciendo mal a la gente, entonces llegó como a operar esa noción del "destierro". Depende del territorio donde se cometa la falta se castiga con el Juete o el cepo.

Intervención de la Coordinadora de la Unidad Operativa Jasmid Salas: Esto depende mucho del territorio porque en algunas partes solo se les da el juete, otros es el juete y de una vez también el cepo.

Intervención Sa't Wes't (Autoridad) Yaid Bolaños: Si, esto hace parte del derecho mayor que llega hacer justicia, a equilibrar de alguna manera esas enfermedades que hay dentro del territorio. Eso es el derecho mayor.

Intervención Sa't Wes't (Autoridad) Rogelio Peña: Aquí también entra la parte de él "Robo" dentro de los territorios también es como un delito muy grave, los que asesinan y roban, es un delito muy grande, porque dentro de las comunidades nadie debe robar a nadie, entonces ahí es donde se puede aplicar eso, ósea el robo es un delito donde en

primer lugar se le llama la atención a la persona, antes de llegar a todo un procedimiento, pero por si algún motivo la persona no deja de robar, entonces se aplica el cepo los juetazos y si con eso no se armoniza y sigue robando, entonces ahí la asamblea toma una decisión la cual procede a lo que dice el compañero *Sa't Wes't* desterrarlo del territorio. Porque es una enfermedad muy grave y no puede quedarse dentro del territorio porque eso daña, es como dicen una papa daña a todo el bulto de papa, entonces de ahí se previene eso, se empiezan a sacarlos del territorio. En mi resguardo paso un caso similar, sacaron a toda una familia del territorio y ellos no podían llegar a otro resguardo nasa y decir no, me voy para otra parte del resguardo porque allá me reciben. Ósea dejan a las personas sin territorio y eso si es más grave. Entonces esa es la parte del castigo para que los demás comuneros aprendan que eso no se puede hacer, porque la gente se ve por ahí sin nada, eso es algo terrible, aunque actualmente eso no sucede con frecuencia porque para eso en los resguardos se hace mucha armonización espiritual y se aplica yo creo la guía, ósea lo que estamos hablando en este conversatorio.

Intervención Sa't Wes't (Autoridad) Yaid Bolaños: para cerrar el *Sa't Wes't* pregunta ¿si se ha entendió la diferencia entre ley de origen y el derecho mayor?

Intervención Maestra de la Casa de Pensamiento Intercultural: A mi forma de ver, pues podemos decir que la ley de origen es toda la creación del pueblo, como surgió desde la espiritualidad y cómo se materializó en conjunto, sí. Y pues ya el derecho mayor es como todas las personas que integran, toda la comunidad Nasa como empiezan a defender y buscar las maneras para seguir como cultivando todo eso, se fortalecen, como no se deja perder eso y a la vez se cuida.

Intervención Sa't Wes't (Autoridad) Yaid Bolaños*:* Pues sí, es eso en términos generales, aunque a veces se tiende a confundir, uno incluso comente el error que la ley de origen y el derecho mayor son la misma cosa, pero son diferentes. La ley de origen tiene que ver con la creación y como la constitución de esa ley de origen se llega a identificar que se concibe como lo sagrado desde la concepción o de la cosmovisión, es todo lo espiritual. Entonces en definitiva a partir de todo este conversatorio, pues que, dentro de la ley de origen también están los códigos y todo lo demás, por ejemplo lo que acabo de decir de los cantos

de los pájaros que indican una serie de advertencias o prevenciones, eso es lo que hace parte de la ley de origen. El derecho mayor tiene que ver ya, como concretamente con la defensa del espacio y de la tierra, pero también tiene que ver con la resolución de conflictos operado o coordinado directamente por las autoridades tanto espirituales como políticas. Entonces para que haya necesariamente una práctica del derecho mayor en este los que acompañan son las autoridades espirituales en la resolución de conflictos necesariamente tiene que volver a la ley de origen que es algo que está en las costumbre, en lo sagrado, en lo abstracto. En el derecho mayor sobresale la palabra y la autonomía del cabildo en este los *Sa't Newe'sx* la autoridad espiritual y la comunidad. Eso es términos generales la diferencia entre la ley de origen y el derecho mayor.

Intervención Maestra de la Casa de Pensamiento Intercultural: Si, lo que dice el compañero es cierto, la ley de origen, le dio origen a todo y de ahí se desprende todo, el derecho mayor, se desprende toda la parte cultural y espiritual. Yo creo que la ley de origen le da todo los elementos al pueblo Nasa para que más adelante empiece a materializar todo esos elementos con su función, con su representación, con su significado, el pueblo materializa todo eso que le da la ley de origen. Y el derecho mayor es justamente retomar todos esos elementos que le da la ley de origen para empezar a organizar sus territorios y organización de todo el pueblo Nasa. Ya después la legislación viene y recoge y lo que hace es encasillar dentro de la constitución del 89 y también la del 91 empieza a organizar y a encasillar todo el marco de los derechos, las leyes de origen que ha tenido el pueblo Nasa durante muchos años, entonces yo creo que eso si es una buena interpretación la ley de origen fue la creación del todo, después viene se materializa, se ordena, se reglamenta desde las políticas públicas pero ahí están todos los elementos, que es clave encontrar como la luz y la línea para todo, para la política, para la educación, para la salud, para la economía, yo creo que para todo, la ley de origen nos da las herramientas y nos da los elementos claves para seguir en esta lucha de resistencia del pueblo Nasa que ha sido legendario.

Intervención Sa't Wes't (Autoridad) Yaid Bolaños*:* Ya después por ejemplo de todo ese trabajo a partir de la ley de origen y a partir de la reflexión y a partir de cómo empezaron a crear y a escribir de alguna manera cómo esa concepción del origen del pueblo Nasa, llega

a operar el derecho mayor y después de entender que es el derecho mayor, empiezan esas resistencias esas luchas para de alguna manera liderarnos, porque recordemos que antes estábamos en las manos de los terratenientes trabajando para el beneficio de ellos, entonces a partir de la creación de estas lógicas de vida de organizarnos tanto espiritual, política, económica, social y culturalmente, empiezan a aparecer estas nociones que son sumamente importantes y que actualmente se están fortaleciendo en diferentes espacios dentro de ellos como el espacio en el que ahora estamos , el espacio urbano. A partir de estas dos nociones se crean las organizaciones indígenas en este caso el CRIC en el año 71, se empiezan a crear estas organizaciones y a las vez estas organizaciones empiezan a fortalecer el derecho propio y el derecho mayor a partir del fortalecimiento de las autoridades locales que son los cabildos y que a la vez llegan a decir vamos a empezar a fortalecer el derecho mayor a partir por ejemplo de la unidad, para poder empezar a hablar del derecho propio y de la ley de origen tiene que haber unidad, tenemos que defender la tierra, la cultura, defender los principios culturales, los principios ancestrales, incluso ahí en el concepto de cultura está todo lo que hemos hablado aquí, la autonomía y dentro de la concepción de la autonomía entra a jugar un papel muy importante lo que viene hacer el derecho mayor.

Tema 2: Lugares Sagrados para el Pueblo Nasa

Intervención Sa't Wes't (Autoridad) Yaid Bolaños*:* Entre lugares utilizados para los ritos de armonización están los nacederos, los ojos de agua, los pantanos, también el “Tul” que está ubicado en un lugar determinado donde se hacen las prácticas rituales, están los cerros, las piedras grandes son también consideradas parte de los lugares sagrados, pero sobre todo están las lagunas donde se hacen los diferentes rituales como el refrescamiento de los bastones de mando y limpieza del cuerpo y armonizaciones del cuerpo. El mayor Luis dice, nosotros donde estemos, andamos cargando el territorio, entonces acá igual tenemos lugares sagrados que son las lagunas, los cerros que se encuentran muy cerca, donde hacen las quemas para luego hacer las siembras esos también son considerados sitios sagrados, por eso es necesario. Bueno anteriormente siempre se hacían los rituales por ejemplo cuando se iba rozar cuando iban a tumbar la maleza o el monte siempre se hacía primero el ritual para pedir permiso a los Ksxa'we'sx (espíritus) presentes en el espacio, de lo

contrario las personas sobre todo las mujeres y los niños se enfermaban, las mujeres empezaban a sangrar precisamente porque pasaban por encima de la autoridad sagrada de los espíritus presentes en el espacio donde que se llevaba a cabo la siembra. Estos son los sitios considerados como sagrados.

Tema 3: Tierra y Territorio

Intervención Sa't Wes't (Autoridad) Yaid Bolaños*:* Se parte de un espacio geográfico delimitado "la tierra" la tierra desde la concepción en términos de resguardo porque la tierra no tiene limitaciones igual que el territorio, en relación a la concepción del territorio ahí hay dos nociones de territorio, ¿lo que ustedes tienen en el proyecto educativo en los antecedentes creo que está? El territorio considerado como un espacio físico, ustedes tienen eso. Pero entonces se tienen dos concepciones de territorio "territorio material – territorio inmaterial" inmaterial es una cosa que tiene que ver con todo el pensamiento y cómo a través de los pensamiento vamos creando relaciones y territorio material precisamente tiene que ver con ese espacio físico, pero entonces ya para enlazar las nociones de las festividades el papel que juegan tanto la tierra como el territorio son importantísimos, porque en la tierra de cosecha, se cultiva para poder hacer las fiestas, todas esas festividades que tenemos y en territorio desde la concepción Nasa a partir de esas relaciones que tenemos, relaciones tanto espirituales como cosmogónicas, toda la partes espiritual se empiezan hacer todos los rituales para que cuando se van hacer festividades no hayan problemas no hayan enfrentamientos pero que las festividades pasen de alguna manera armónica.

Tenemos lo que es el territorio material y el territorio inmaterial, entonces en lo que decía por ejemplo cómo materializar en términos de la Casa de Pensamiento, podríamos entonces empezar hablar del territorio material el espacio de la "Tulpa" (fuego sagrado), pero también hay como unos elementos importantes que hacen parte de la concepción Nasa, que son como por ejemplo los instrumentos musicales, las vasijas de barro que hacen parte de la concepción impórtate que permiten crear o configurar un territorio a pesar de que no estamos en un territorio ancestral como tal, estos podrían ser los elementos para decir que si tenemos territorio material pero a pesar de ello también tenemos el espacio que se puede

empezar a configurar como un territorio material donde se concentra, donde se conversa donde se llevan a cabo diversas actividades.

Intervención Sa't Wes't (Autoridad) Nelson Basto: Digamos al percibir ahí, ahí ya entraría en el juego todos los elementos; digamos adicional a lo que dice el ***Sa't*** Yaid, entrarían en relación todos los elementos por ejemplo la importancia del pueblo en el ejercicio de esa concepción del territorio, por ejemplo el tema de la espiritualidad porque eso entra no solo en el espacio no únicamente intelectual sino también de lo material del territorio , cuando ya empezamos a aterrizar esas dos concepciones de territorio intelectual y territorio inmaterial, entonces empezamos a aplicar un ejercicio fundamental que va hacer en encontrar todos los elementos en esas dos concepciones, al encontrar esos dos elementos en esas dos concepciones nos encontraríamos nosotros y todo de ahí para allá.

Intervención Sa't Wes't (Autoridad) Yaid Bolaños*:* Si, exactamente es eso, es como un juego de elementos que entrarían a ser parte y conformar en últimas lo que queremos definir acá como territorio; el territorio entonces en estos términos sería como la puntuación de las dos nociones.

Intervención Sa't Wes't (Autoridad) Nelson Basto: La profesora Xiomara, nos estaba contando un poco la experiencia de cómo se concibe el territorio en el pacífico.

Intervención Maestra Afrodescendiente de la Casa de Pensamiento Intercultural: Cuando hay diferentes pueblos indígenas como Pijao, Nasa, o sea conciben el territorio muy diferente entonces yo hacía relación que a que lo afros también inclusive desde los afros del pacífico el territorio se concibe muy diferente, es muy diferente como la compañera Maryori qué es el Choco concibe el territorio a como se concibe el territorio por ejemplo en la gente de Cali que es un sitio urbano, entonces también tenemos que cómo empezar a focalizar de que parte son nuestros niños y nuestras niñas y así mismo entender cómo se concibe el territorio, porque allá tenemos niños, por ejemplo, de toda la parte de Atlántico que también son afros pero son de Cartagena otros son de San Onofre que son la mayoría , tenemos afro del pacífico, de Nariño, de Bogotá; entonces que empezar como hacer esa relación de cómo se concibe el territorio; digamos para nosotros desde los afros el territorio tiene como toda una relación, se racionan ahí los usos, las costumbres, toda la

parte artística, el territorio para nosotros es todo, no es como se dice en el proyecto pedagógico que solo desde el espacio limitado, si no que se concibe desde todo, para nosotros también es importante el territorio en relación con el cuerpo, nosotros lo hacemos con el cuerpo a través de las danzas, entonces como nosotros a partir de eso concebimos también el territorio.

Intervención Maestra mestiza de la Casa de Pensamiento Intercultural: Pues, digamos siempre la noción que se ha tenido como mestiza, como yo sé, cómo me han criado, todo es un espacio nunca se habla de algo más allá o de lo espiritual como la hablaban ahorita, sino siempre es un espacio delimitado, es un territorio en un lugar que abarca no sé, ciertos metros, ciertas hectáreas, tierra y ya; últimamente que si uno escucha por ejemplo digamos se me viene a la mente las propagandas que dicen que mi cuerpo es un territorio sagrado, pero no es que como mestiza a mí me hayan inculcado que mi cuerpo es un territorio ya uno lo viene más aterrizando con lo que escucha de los compañeros, pero siempre es un pedazo de tierra y ya.

Intervención Maestra de la Casa de Pensamiento Intercultural: Pero incluso, yo que he trabajado los últimos 20 años acá en Bogotá, incluso el territorio lo han reducido a la casa, por las condiciones que vivimos por el tema de la inseguridad, por los temas de competencia, por el individualismo que prima acá en la ciudad urbana, pues el territorio se ha reducido a la casa porque la gente muchas veces no sabe ni quien vive al lado, si existe una junta de acción comunal; yo hacía un ejercicio con estudiantes de 11 el mes pasado y los estudiantes no sabían que existían las junta de acción comunal, mejor dicho han perdido la noción de territorio, más allá de sus casas han perdido la noción de comunidad no existe la noción de comunidad en lo urbano, entonces no relacionan su familia con el parque, con el espacio de la vía pública porque aquí en la ciudad el territorio se ha reducido a eso , a la mínima expresión por los temas de inseguridad, del peligro, del riesgo que hay en la vida urbana, por el tema de la competencia desleal o como se llame por el tema de la sobrevivencia sea reducido el territorio a eso; y muchas veces ni a eso, yo hablaba con los estudiantes de 11 y los estudiantes no se sienten apropiados de salir a pelear por poner el derecho de petición por el parque, porque les están invadiendo el puente, porque les están talando los árboles ni siquiera por eso entonces el territorio se ha reducido tanto en lo

urbano, ese término de comunidad, de unidad, de solidaridad eso que es, eso con que se come si en esta sociedad urbana la competencia y de quién sala adelanta, nos han enseñado que el que llegue primero es el mejor es el más inteligente y entonces el término territorio en la ciudad urbana se ha venido desgastando, desmoronando, deteriorando y se está reduciendo a que dudas penas nos estamos reconociendo como territorio la familia y eso, porque los conflictos en la casa no nos interesan muchas veces, entonces miren que el término territorio esta transversalizado por todo esos elementos que juegan en la vida social, en la vida social de todo de la espiritualidad , de la educación de todo, por eso contrario al concepto que hay en la ciudad en los territorios existe ese concepto distinto, ese concepto que debería ser que el territorio es todo, el territorio es todo lo que tiene que ver con nuestra vida, con el ser humano, con la lucha diaria, con la cultura, con la tierra, con el agua, con el aire y con todos los símbolos que tenemos ahí, entonces esa es un realidad que tenemos que tener en cuenta en estos proyectos pedagógicos en la ciudad ¿Por qué?, yo leía la caracterización que ustedes hacen y esa caracterización pasa por lo que llamamos territorio desde la normatividad de la política distrital y nacional, entonces que dicen no que, que cuales son las características de los habitantes coteros, hablemos de lo malo y después de lo bueno, coteros, expendedores, trabajadoras sexuales, recicladores, vendedores informales, bueno, una de las características digamos que son generadoras de conflicto en este territorio están ahí en ese sector , ahora ¿lo bueno que es? , no se lo bueno que será si todavía existe un sentido de comunidad, si existe una junta de acción comunal, si existe un organismo de planeación, si existen unas relaciones de comercialización que es el énfasis en la UPZ abastos porque esta es la mayor distribuidora de alimentos, entonces yo creo que estos proyectos pedagógico pasan por ahí, pasan por eso que es lo que está definiendo la forma de vivir y la forma de pensar de los niño y niñas que llegan a la Casa de Pensamiento; porque no podemos descontextualizarnos para poder construir propuestas, hay partir de eso es lo que dice el proyecto, caractericemos partiendo de una realidad que tenemos, entonces yo creo que hablando de territorio aquí en la ciudad si toca hacer mucho trabajo para recuperar esa visión de territorio distinto a lo que nos venden aquí por todos días por todos los medios de comunicación de información de difusión.

Intervención Sa't Wes't (Autoridad) Nelson Basto: Incluso, continuando con lo que plantea Mercedes, incluso nosotros la experiencia digamos en materia de concepciones de

territorio en lo urbano, yo creo que aquí el Sa't Jaime, tal vez recuerde la experiencia cuando trabajamos con los de las barras, con los hip hop, con los de Rap como ellos concebían el territorio, yo creo que el Sa't puede contar muchas de las experiencias que ellos incluso conciben el territorio fuera de lo que usted plantea y van mucho más allá y digamos que en los sectores donde está la Casa de Pensamiento también tenemos esas otras concepciones de territorio frente al tema de barras, frente al tema de estas otras culturas que hay de una u otras manera también están inmersas ahí, entonces ellos por ejemplo nos enseñaban la concepción del territorio desde el Rap y el Hip Hop tenían una concepción más amplia no limitada, pero si lo miramos la concepción de territorio en las barras para ellos el territorio tiene unos límites a pesar que no es ese pedazo de tierra que es propiedad de ellos, pero si tienen unos límites imaginarios en el tema de concepción de territorio, entonces digamos que son otras concepciones a parte de lo que menciona Mercedes que también es importante analizar en lo tan intercultural que va digamos va ir de una u otra manera con ese enfoque el proyecto pedagógico.

***Intervención Sa't Wes't (Autoridad) Yaid Bolaños**:* Nos preguntaban por el objetivo de la reunión al principio, bueno en términos generales el objetivo de este encuentro es como aportar ideas para la construcción del proyecto pedagógico para la Casa de Pensamiento Intercultural Nietos del Trueno. Para eso es el encuentro pero entonces tiene varias cosas que faltan como por mejorar o por adjuntar, entonces por esa razón la profesora Yazmíd y las docentes vieron necesario abrir este espacio como para debatir sobre las temáticas que hay dentro del proyecto pedagógico, entonces iniciamos en esta mañana con las nociones de la ley de origen y el derecho propio, de la noción del derecho propio surgió la noción de territorio y las diferencias que hay entre tierra y territorio y después vamos a seguir hablando como las nociones de las festividades propias y como estas festividades propias pueden a llegar hacer un punto importante para la formación de los niños y niñas que no solamente son indígenas Nasa sino que también hay afros, hay mestizos y hay miembros de otras comunidades indígenas.

Intervención Maestra de la Casa de Pensamiento Intercultural: Perdón, Sa't Yaid, para que no se desvié el conversatorio quien va ir anotando ahí, porque sería bueno tener los dos

conceptos, si el concepto que ya tienen y el concepto tan limitado que existe en la ciudad por la normatividad.

Intervención Maestra Afrodescendiente de la Casa de Pensamiento Intercultural: Pues no sé, a mi forma de ver las cosas, considero que es mejor seguir haciendo el conversatorio se está haciendo una grabación después ya que dos o tres personas nos sentemos directamente a digitar, porque mientras alguien digita allá se va perdiendo como como el rumbo de lo que se está diciendo, entonces yo considero que es mejor continuar con la grabación.

Intervención de la Coordinadora de la Unidad Operativa Yasmid Salas: Bueno, también cabe concluir que dentro de ese proyecto pedagógico tenemos el aval y estamos en la conclusión de eso pero hay 5 o 6 temas en los que tenemos que profundizar lo que es el contexto sociocultural, el contexto legal y político, identidad, ejes de trabajo pedagógico, estrategias pedagógicas, proceso de observación y seguimiento al desarrollo, proceso de construcción participativa y divulgación. Ósea, eso a nivel general dentro de este proyecto pedagógico, las línea técnica que nos dieron fue, bueno ahorita lo que tenemos es que retroalimentarse y teniendo en cuenta esto pues profundizarlo más a lo que es aquí ya con los Sa't y las docentes de la Casa de Pensamiento.

Intervención Sa't Wes't (Autoridad) Yaid Bolaños*:* Si, ese es como el objetivo de este encuentro, yo creo que ya nos ha quedado claro la noción de territorio.

Intervención Sa't Wes't (Autoridad) Nelson Basto: Hay unos ejes de trabajo ahí sería importante digamos desde lo que plantea el Sa't Yaid mirar los ejes no sé si estén más abajo y digamos que, o vamos revisando digamos el documento completo y vamos mirando si nos hace falta un poco de historia, ahí estaba viendo un tema de historia que le falta por ejemplo otros lugares.

Tema 4: Festividades

Intervención Sa't Wes't (Autoridad) Yaid Bolaños*:* Dentro de las prácticas ancestrales del pueblo Nasa hay varias festividades que recién han empezado como a resurgir por ejemplo

en el tema del *Saakhelu*, empieza a resurgir en el 2000-2001 aproximadamente la primer actividad que hicieron fue justamente en Tierradentro en la Vereda de Segovia en el resguardo de Santa Rosa fue la primera actividad grande que hicieron el *Saakhelu* que es como el despertar de las semillas, para poder hacer las siembras porque si las semillas están ahí durmiendo no han sido como armonizadas o ritualizadas por el *Thě' Wala* por la autoridad espiritual pues evidentemente no va a dar los granos necesarios, pero dentro de estas actividades hay otras actividades que entran a jugar un papel importante y es por ejemplo la ritualidad; ahí sí, empiezan como aparecer la noción también de la ley de origen las personas que van a realizar el *Saakhelu* tienen que seguir unos códigos si desobedecen esos códigos pues evidentemente dentro de esas actividades pueden pasar cosas, cosas inesperadas porque desde mi concepción es un ritual meramente espiritual, porque en esa actividad siempre esa persona que se encarga de abrir el camino que es el *Thě' Wala*, es la persona que dice inicialmente para realizar el *Saakhelu* dice vamos a realizar la siembra del tronco en tal sitio, primero se escoge el lugar donde se va hacer la siembra del tronco o del árbol si, y después se empiezan hacer esos cateos esos trabajos espirituales y dicen vamos a subir a tal lugar a escoger el árbol que necesariamente tiene que ser, como decíamos en la ley de origen siempre va haber un sexo femenino y un sexo masculino como lo opuesto, entonces los *Thě' Wala* dicen para esta ocasión nos sirve el árbol macho o para esta época del año nos sirve el árbol hembra , entonces van escogiendo van diciendo por ejemplo si van al sitio y los *Ksxa'we'sx* (espíritus) dicen que no, que eso no pueden ser tumbados entonces tiene que necesariamente buscar otro sitio que puede ser un sitio un poco distanciado del lugar donde se va a sembrar el árbol, eso es como en términos generales lo de las ritualidades.

Una vez escogido si el árbol es macho o hembra la comunidad sube hasta la parte alta de cada territorio de cada poblado ancestral suben inicialmente a ofrendar ese árbol u ofrendan con diferentes componentes que nosotros tenemos, en este caso con el chirrinchi o con el guallinde pero también con la coca siempre va haber consumo de las plantas medicinales que utilizan los *Thě' Wala* los mayores; antes de eso hay un sacrificio un sacrificio de un novillo de un novillo sumamente bonito entonces sacan la sangre de ese novillo y lo llevan para ofrendar al árbol que va hacer cortado o tumbado. Entonces ahí empiezan como a untar como decir que le estamos dando las gracias a la madre tierra por propiciar ese árbol

que va hacer utilizado para la ofrenda grande, bueno entonces una vez eso hecho eso como lo es dar las ofrendas empiezan a cortar ese árbol, entonces siempre en la parte última tienen que tener dos ramitas entonces el *Thĕ' Wala* o la *Thĕ' Wala* dan las medidas, vamos a contar en esta parte pero por el peso porque como es un tronco verde un árbol verde pesa muchísimo, por lo general cuando se quiere llevar todo el tronco grande la parte donde empieza a crecer y desarrollar el árbol es un poco complicado, entonces *Thĕ' Wala* dice vamos a contar esta rama, se corte el árbol la gente empieza ya acompañada de la música con danzas empiezan a hacer como un amarre para poder transportarlo, tipo camilla, para poder transportarlo, ahí si participan todo aceptó las mujeres que estén en el periodo de la menstruación, en algunos casos no pueden participar, eso depende que dice el médico tradicional en algunos casos las niñas no pueden participar en estos espacios solamente los hombres dicen, o también parte de que si el árbol que va hacer utilizado es macho solamente las mujeres tienen la potestad de cortar y cargar ese árbol y llevarlo hasta el lugar donde se va a sembrar. Si el árbol es hembra son los hombres son los encargados de cortarlo y llevarlo hasta donde se va a sembrar; bueno entonces lo transportan hasta el lugar y ahí se hace la siembra del árbol, entonces la gente siembra, cuando están sembrando hay como una cantidad de bailes, danzas, música ,también se reparten las semillas, la chicha, el guarapo y empiezan a danzar, la danza de la culebra verde que tiene mucha relación con lo que hablamos en esta mañana la autoridad el símbolo de la autoridad, de autonomía; entonces ahí empiezan hacer el baile como en forma de espiral, la culebra cuando está enrollada cuando va a empezar a tomar camino empieza hacer figuras tipo espiral, entonces se hacen esos bailes cuando están sembrando el árbol, una vez hecha la siembra la autoridad espiritual dice vamos a subir la mejor carne que se haya sacado de la res sacrificada, suben una parte de la pierna, las costillas y la cabeza, la cabeza siempre tiene que quedar en la parte última en esos dos ramas que le dejan al tronco en esas dos partes, entonces ahí también la persona que se escoge para subir ese ofrenda tiene que ser una persona sana que no haya tenido problemas dentro de la comunidad, es decir tiene que ser una persona joven y dispuesta también como a participar en todos esos escenarios que la comunidad convoca, entonces suben la carne y ya empiezan a aparecer otras ritualidades para llamar al cóndor, que es como el portador de las enfermedades, el que no permite en crecimiento de las semillas que van hacer sembradas llega, anteriormente, yo me acuerdo

que en el *Saakhelu* en Segovia llegó el Khudul (cóndor) en la parte y se paró ahí a comerse la carne, cuando come la carne el Khudul está recibiendo la ofrenda y cuando ya siembra las semillas no va a llegar a dañar las semillas sembradas de dice entonces que va a ver cosecha, pero también está acompañado del colibrí, ustedes de pronto ven cuando van a una rosa un ave grande el colibrí siempre está acompañado, pero entonces el colibrí es el portador de buenas cosechas en este caso, es el portador de las buenas ideas, del buen caminar de la buena siembra, que también aleja las enfermedades que trae el Khudul que es el cóndor.

Intervención Sa't Wes't (Autoridad) Nelson Basto*:* Ahí, hay algo elemental fundamental y es cómo a pesar del esquema de lo estructural del proyecto pedagógico o en el requerimiento incluso de la secretaría para nosotros no existe eso, lo que acaba de explicar el Sa't tiene toda una relación, si ustedes sintetizan en cuatro palabras ahí está la relación de territorio de la autonomía, de la ancestralidad, de la parte espiritual, ahí está incluso el territorio como persona donde hay el respeto hacia la mujer por su ciclo menstrual, donde está el respeto digamos que tiene la relación dependiendo del árbol del sitio, partiendo de las orientaciones digamos del *Thĕ' Wala* o del médico tradicional quien es una u otra menara el que orienta esos espacios y esos escenarios en los que están; pero también como esa otra relación, digámoslo material entre la especie que existe ahí en el marco del conjunto de lo que significa ir mucho más allá de definir mujer, hombre, tierra o definirlo como lo definen en occidente.

Intervención Sa't Wes't (Autoridad) Yaid Bolaños: Eso, es como la concepción que se maneja actualmente del *Saakhelu,* de acuerdo a la práctica uno logra visualizar todo eso, pero antiguamente la gente empezó a sembrar mucha comida, mucha comida y antiguamente estos animales como el cóndor también tenían como la forma de comunicarse y tenían una relación muy cercana con los humanos, entonces ahí empezaron a sembrar, a sembrar y sembrar y cultivaban muchísimo, pero entonces vieron que las cosechas se estaban dando de manera muy impresionante y no estaban haciendo las ofrendas respectivas a la madre tierra y a los animales que habitaban ahí, entonces el cóndor y los demás animales empezaron hablar entre ellos y el cóndor era como el capitán se podría decir que comandaba esa idea de llegar en punto en que era necesario acabar con todas las

siembras, esas cosechas se acabaron, la dejo de trabajar, se volvieron perezosos y empezaron a sufrir hambrunas de manera impresionante porque precisamente ahí todos los granos y semillas que sembraban los Nasa empezaron hacer sacados por todos los animales, por todas la aves que rondaban por el territorio, entonces lo mayores dicen que el cóndor animaba a los demás pajaritos que sacaran las semillas. Por eso fue que surgió esa necesidad de ofrendar de dar algo a los espíritus a los seres que cohabitan el espacio con los nasas, inicialmente hubo una conversa entre el *Thě' Wala* y el cóndor y el espíritu del cóndor, entonces el cóndor dijo si ustedes me ofrendan con tanta cantidad de carne, entonces el *Thě' Wala* dijo vamos a cazar y no podían porque todos los animales eran muy ariscos. De alguna manera llegaron a un acuerdo cada cosecha que iba a ver los Nasa y los habitantes tenían que ofrendar, por eso nace la necesidad de hacer el *Saakhelu*, que es como dar las semillas para que haya las cosechas necesarias. El resurgir del *Saakhelu* tiene una relación directa con la avalancha que sufrió el pueblo Nasa en 1994 porque la gente empezó a ser muy dependiente, empezaron a llegar muchas cosas y la dejó de trabajar hasta que llegó un momento en que las cosas que estaba apoyando el gobierno nacional dejaron de dársele a la gente, entonces la gente comenzó a vivir como esas necesidades como en las épocas antiguas, dijeron pues vamos a comenzar con las ofrendas porque las ofrendas son los caminos que van a permitir despertar la gente también para que empiecen a trabajar la tierra, eso es una historia muy larga y tiene mucha relación con lo que hacemos con los trabajos que nosotros llevamos a cabo.

Intervención Maestra mestiza de la Casa de Pensamiento Intercultural*:* También creo que todas estas historias van de la mano con la parte digamos de la religión, en mí caso digamos la católica que leemos la biblia y todo lo que digamos dice el señor; yo lo puedo interpretar en la forma de la escrituras, porque hay un creador, hay una ofrenda, hay un bienestar que ofrece el *Thě' Wala* que es el dios de lo Nasa. Todo esto se interpreta pues en los beneficios, entonces es como fácil de comprender si lo ponemos en comparación, bueno al menos en mí caso que puedo tener desde las escrituras algo que desde mi mamá y las personas me enseñaron y sería fácil comprenderlo de esta manera.

Intervención Sa't Wes't (Autoridad) Yaid Bolaños: Los *Thě' Wala* más que dioses son como los que entran en contacto con ellos, los que entran a través por ejemplo del cateo y

por medio de las plantas medicinales, entran como en un trance, incluso cuando se están haciendo los rituales empiezan hablar o dialogar y uno casi no entiende cómo el lenguaje o la forma de comunicación que ellos utilizan, porque es un *Nasa Yuwe* absolutamente desconocido, diferente, entonces yo creo en términos generales anteriormente se realizaban como, como las festividades relacionadas con la parte de la religión Católica y es que todas estas festividades que digo que aumentan están siendo aplicadas fueron como cambiadas por las festividades religiosas por ejemplo el San Juan, el San Pedro, como todas esas actividades antiguas que los Nasas realizaban cambiadas por estas festividades que nada que ver; ya en algunos resguardos creo no están practicando estas fiestas religiosas, ahora están como concentrados en rescatar las festividades propias como el *Saakhelu* y otras festividades de las que poco se habla.

Intervención de la Coordinadora de la Unidad Operativa Yasmid Salas: Sa't Yaid: ¿Cuando habla de colibrí es el mismo tuminejo?

Intervención Sa't Wes't (Autoridad) Yaid Bolaños: Es el mismo, al colibrí lo que lo hace diferente es la cola, tiene una colita que es delgadita y la punta es blanca y el Tuminejo la colita es cortita y él es como más redondito, pero son de la misma familia.

Intervención Sa't Wes't (Autoridad) Nelson Basto*:* Nosotros allá en la casa en el resguardo en la casa de mi abuelo, eso entra mucho en la relación ya practica del Nasa es, por ejemplo, cuando nosotros estamos ya en el territorio, siempre él (el colibrí) llegaba a dejar mensaje, él siempre llega a visitar la casa, cuando alguien se va a morir, cuando traen malas noticias, siempre ahí está eso y habían veces nosotros en la mañana nos levantábamos y encontrábamos de repente ahí en el andén, al frente de la casa está el jardín y el andén y en ese anden siempre encontrábamos uno, y uno los encontraba allí tirados y decíamos no, ese ese estrelló y se mató y mentiras uno llegaba y lo cogía y llegaba mi abuelo y empezaba hablar con él cuándo en menos de nada se despertaba y salía y se iba. De lo que me acuerdo yo, alcance a recoger más o menos unos 50 y digamos allí en esa práctica uno lo encuentra pero uno de niño lo que hacía era cazarlos, los cazamos con cauchera, nosotros nos íbamos al monte al cazarlos, entonces digamos que ahí se encuentra

uno esa fuerte relación entre la espiritualidad y la función de él siempre ser como mensajero.

Mi abuelo tenía un problema bien difícil y era que, él sufrió mucho en el tema de la pedagogía cuando empezó a implementarse en Tierradentro el tema de la educación por medio de los franciscanos, entonces ellos trataron de eliminar netamente el *Nasa Yuwe* (lengua propia Nasa), del ejercicio de la comunidad y empezaban a implementar el español, entonces digamos él sufrió todos los ataques digo ataques porque es de la única manera de referirse al tema; le pegaban en la boca, lo quemaban porque hablaba el *Nasa Yuwe*, los obligaban a que hablaran el español, entonces mi abuelo a sus hijos nunca les inculcó el tema del *Nasa Yuwe* incluso los separó del territorio y se los llevo para otro departamento. Él siempre llegaba y se encerraba con su compadre, yo me acuerdo que mi abuelo alcazaba hablar hasta *Misak* (lengua propia de pueblo Guambiano), tenían compadres que hablaban *Misak* se agarraban y hablaban Nasa y Misak pero encerrados, entonces digamos siempre se da esa relación de los espiritual de los mayores. Mi abuelo contaba que el alcanzo a ver hasta la *patasola* por ejemplo, que es como la madre de los árboles y de la madre agua; me contaba que cuando llegaron a ese territorio donde él estaba empezaron en la formación o construcción de ellos, fueron netamente naturales, ósea lo que les fue enseñado fue a partir de la naturaleza porque eso era solo selva, habían árboles eso fue más o menos en 1910-1912 que mi abuelo llegó por ahí y aún hay troncos y raíces de esos árboles, entonces imagínense la dimensión habían árboles que se demoran un día en tumbarlos y se tenía que enterar en ese ejercicio de relación, digamos que esa relación vivencial o de educación la tuvo que tener en un ejercicio práctico con la naturaleza.

Intervención Sa't Wes't (Autoridad) Yaid Bolaños: Voy a leerles un pequeño texto que escribí sobre el *Saakhelu* que explica más o menos lo que hemos estado hablando aquí, bueno voy a leer solo una parte como las principales actividades, los principales rituales.

Bueno, existen varios rituales, varias festividades como: la limpieza espiritual de los cuerpos de los Nasa, por ejemplo cuando vamos a consultar *Thě' Wala* siempre se empieza por el cateo después con el refrescamiento, el refrescamiento espiritual en los bastones de mando, es un ritual utilizado por los cabildos por el *Thě' Wala,* el ritual de la apagada del

fogón, el ritual u ofrenda de los muertos, el ritual de la primera menstruación, el ritual del nacimiento, y el ritual del *Saakhelu Ne'jwe'sx* etc.

Para mí el ritual *Saakhelu Ne'jwe'sx* es el primordial, el que sobresale por encima de los demás rituales, han sido fundamentales para la población Nasa, el ritual de mayor jerarquía es el *Saakhelu Ne'jwe'sx* lo celebran cada año en los antiguos cacicazgos de Wila, Togoima y Pitayo; la fracción de los cacicazgos hacia el año 1.700 llevó a que los territorios fueran invadidos de nuevas prácticas que perduraron hasta fines del Siglo XX, es decir hasta 1999, en este siglo se conforman movimientos sociales que orientan a muchos para la recuperación de las tierras las cuales estaban invadidas por los terratenientes, el reconocimiento constitucional de los indígenas como también de sus usos y costumbres, la cuestión de las prácticas rituales comenzó a tomar fuerza solo a partir de 1971 cuando se creó el Consejo Regional Indígena de Cauca – CRIC. La catástrofe natural del 6 de Junio de 1994 opaco el cauce de la región de Tierradentro, opaco las iniciativas de la recuperación de lo ritual; en 1995 inició un proceso de reconstrucción donde los rituales jugaron un papel trascendental, o pero el *Saakhelu* tomo valor simbólico sólo a partir de la año 2.000 cuando los cabildos, los representantes de las asociaciones indígenas y el mismo CRIC, establecería el lugar y la fecha del primer encuentro de las comunidades para celebrar el primer *Saakhelu Ne'jwe'sx.*

En esa época creo que me acuerdo que participaron más de 2.500 personas y actualmente los rituales del *Saakhelu* siempre hay un acompañamiento muy grande de todas las personas, actualmente no se baja de mil personas. Los *Thẽ' Wala* dicen que el *Saakhelu* es el ritual de la fertilidad y del agradecimiento el cuido y la reconciliación con los Nasa, lo que los Nasa hacen es agradecer a el *Sha'x Wala*, ala *Kiwe Uma*, a los *We'tuu We'sx*, al *Sek*, a la *A'te*, al *I'k Wala* y sobre todo al *Khudul* (Cóndor) y al Colibrí (E'xcue').

El *"Tul"* en tiempos de cosecha entrando de cerca a la comunidad debe realizar los preparativos para celebrar la fiesta del *Saakhelu*, en el *Saakhelu* se me ofrece comida para saciar mi hambre, se me ofrecerá chicha para sacar mi sed, los *Thẽ' Wala* ofrecerán remedio para aliviar mi enfermedad de no hacer caso al llamado, con la ira apartare la luna, el sol, las lluvias, toda clase de semillas quedarán en mi poder, mi ira será muy fuerte la calma

solo llegará cuando se realice la ceremonia del *Saakhelu,* entonces la ceremonia será para todos. Entonces, es más o menos lo que se ha explicado, bueno entonces para celebrar el ritual del *Saakhelu* hay una cantidad de preparativos, la búsqueda de la leña, la recogida de las semillas para brindar a la población y es que en este *Saakhelu* debe haber abundante comida para toda la población.

Intervención Sa't Wes't (Autoridad) Nelson Basto*:* De lo que hemos venido hablando, ahora es escuchar como lo definen los afro en el mundo afro, en esa dinámica afro por ejemplo en carnaval de San Pacho conozco el carnaval de San Pacho entonces digamos esa relación que hay ahí entre la afro y digamos la religiosidad, pero también por ejemplo la relación que tienen en materia cuando despiden a sus seres queridos que también hay una relación fuerte espiritual ahí, entonces eso también es importante porque digamos lo transversal de la construcción del proyecto pedagógico se hace con base en esa pluriculturalidad o la multicultural que tenemos ahí y digamos esta es la mirada desde lo Nasa ahora la mirada desde lo afro frente al tema, digamos para que nosotros definamos como ritualidad o como ritual o como ese ejercicio ancestral de reconciliación o de agradecimiento en busca de la misma armonía.

Intervención Sa't Wes't (Autoridad) Rogelio Peña: Pero ante todo pues como el consejero lo dijo eso es muy importante y si se puede, pero entonces nosotros los Nasa tenemos cambiar hasta la Palabra "Proyecto Pedagógico", porque eso es algo muy occidental que encierra una cantidad institucionalidad para nosotros, entonces mira como esa sola palabrita también tenemos que cambiarla para que quede muy cultural del pueblo Nasa, entonces principalmente cambiar eso al *Nasa Yuwe* o mirar cómo podemos cambiar eso porque esa es la parte principal de lo que es el Proyecto Pedagógico y que eso es lo que Integración Social ellos dicen Proyecto Pedagógico en todo y así en la forma de la educación también, pero si nosotros le cambiamos entonces Integración Social va a decir a pero es que empezaron a trabajar y eso da mucho impacto para nosotros los pueblos y de igual manera es que estamos hablando de diversidad aquí, decía el compañero los afro, los mestizos, entonces demos un debate de todo eso como son las perspectivas de los afro de los mestizos y vamos resaltando eso miramos cómo se van cambiando lo que el consejero decía lo del Proyecto Pedagógico, en ese tema yo creo que hay que cambiarlo.

Intervención del Thuthe'sa (Consejero) Luis Hernando Pechene: Claro porque desde lo occidental se habla de planes de desarrollo por ejemplo y nosotros ya estamos diciendo planes de vida, estamos hablando de plan salvaguarda, ósea cosas como esas, entonces todo eso hay que irlo cambiando, y eso que para decir la palabra plan que es ya como occidental, es más bien mirar cómo se definen las palabras en *Nasa Yuwe* , es decir cómo se definiría Proyecto Pedagógico en *Nasa Yuwe* , digamos podemos trasladar la palabra a algo más propio. Exactamente así como hicimos el cambio de la palabra Cabildo Indígena.

Intervención de la Coordinadora de la Unidad Operativa Yasmid Salas: Si, porque el proyecto como tal se llama Tejiendo Saberes Ancestrales cultivo mi Identidad Propia, ósea si ese es el nombre del Proyecto Pedagógico en general, se le llama Proyecto Pedagógico ante la institucionalidad ante es el estándar que nos pide la Secretaría, pero realmente el proyecto se llama así como ya lo dije, ese es el nombre del proyecto; Sería eso traducirlo al *Nasa Yuwe*, para no estar diciendo Proyecto Pedagógico.

Intervención del Thuthe'sa (Consejero) Luis Hernando Pechene: Por eso nosotros en los territorios cuando recién salieron estos proyectos les llamábamos PEI, Proyectos Educativos Institucionales y todavía se llaman así, pero nosotros dijimos para nosotros se tienen que llamar PEC, Proyecto Educativo Comunitario y ahora están hablando CONCEPI, eso ya es una comisión. Yo pienso que dentro de la estructura o del organigrama está organizado digamos a nivel institucional por ejemplo que está como cabeza principal está una coordinación y de ahí los que siguen, yo pienso que aquí también hay que pensar en una reestructuración , es decir no solo por ejemplo la parte estructural no solamente van hacer los entes que están dentro de la Casa de Pensamiento, sino que hay que meterle por ejemplo en donde quedan los *Thě' Wala* si, donde va a quedar, dentro de esa estructura donde van a quedar los compañeros *Sa't*, donde va a quedar el tema de la espiritualidad y la medicina porque también tiene que quedar, porque una cosa es el *Thě' Wala* como persona como autoridad espiritual y otra cosa es el tema de las plantas por ejemplo porque eso también hace parte de la estructura, el tema de los sitios sagrados donde va a quedar, todo eso hay que empezarlo a analizar para que quede dentro del organigrama o de la estructura que llaman. Todo esto hay que irlo analizando, pero esto no va hacer de hoy a mañana, hoy podrá ser un conversatorio no más como lo que es lo digo

porque en los territorios ya van más de 10-15 años trabajando con el tema y todavía están saliendo cosas y aquí ya arrancamos, devolviéndome un poco pensaba en el tema del territorio el concepto que se tiene es donde uno vive o donde uno ha vivido, por ejemplo tiene que empezar diciendo yo viví 9 meses en el vientre de mi madre ese fue mi territorio donde yo empecé a vivir, cosas como esas hay que empezarlas a analizar, como por ejemplo los mestizos no es que yo nací el 20 de enero y tengo tantos años pero no sabe que la concepción se dio 9 meses antes y eso también hay que sumarlo, desde ahí es que arranco yo arranca mi vida, entonces cosas como esas, yo pienso que todo esto es de analizarlo y de mucha reflexión, de mucho análisis de mirar mucho mas allá atrás para poder colocarlo acá adelante, entonces miren que este proyecto tiene mucho que analizar que nos va a servir claro que nos va a servir, que no lo vamos a terminar en 5 0 6 años, no, porque todos los días hay que estar trabajando.

***Intervención Sa't Wes't (Autoridad) Nelson Basto**:* Yo creo que ahí tenemos una gran ventaja y es que digamos este proyecto es para dos años y yo creo digamos que ahora sí estamos en el marco de pensarnos la Casa de Pensamiento como Nasa, lo más curioso es que tiene un nombre hasta bien bonito en Nasa pero aterrizado una población diferente, entonces digamos que estos primeros dos años nos van a permitir que crezcamos digamos este es como la primera piedrita la primera palabra que se pone en el proyecto y de aquí en adelante yo creo que la misión es grande en la materia de la cuestión real y yo creo yendo mucho más allá de lo que plantea el consejero el Proyecto Pedagógico es evolutivo y por eso no lo han terminado y no lo van a terminar nunca los filósofos Nasa que trabajan el tema de la educación porque es que todos los días el mandato ancestral, los abuelos le decían a uno usted todos los días aprende todos los días algo le enseñan desde el fogón, desde que sale usted a caminar, desde que se acuesta y desde los sueños ahí está usted aprendiendo y cómo voy a ir plasmando lo que me están enseñando cómo lo voy a ir dejando, y yo podría aseverar que seguramente nunca se va a terminar de construir un proyecto pedagógico que pueda digamos que pueda ser el definitivo porque se dejarían por fuera todos esos otros saberes que se van dando día a día y que son elementos fundamentales para el tema de la educación. Entonces el tema aquí es por ejemplo cuando hablamos del territorio la pregunta que hacían, bueno cómo materializamos el territorio entonces en los niños, como en un niño vamos a aterrizar el tema del territorio, no, el

primer territorio es de él y el suyo y ahí va a estar la base fundamental y el empoderamiento desde lo cual ustedes planteaban; trayendo todo esto es importante lo que menciona el Sa't Rogelio y es escuchar y recoger de esa misma intercultural en cada uno de los temas y que eso le vaya dando el pilaje al mismo proyecto pedagógico o esa Casa de Pensamiento Intercultural o a ese Tejiendo Saberes Ancestrales, ósea digamos aquí estamos reuniendo esos elementos para tejer esa ancestralidad y cómo van a cultivar la identidad digamos que ese nombre amplio que deja muchas cosas abiertas y que una u otra manera ese término de identidad va ir basado en la variedad que vamos a tener no solamente en los recurso humano que desarrolla la orientación de los niños sino que también esa otra riqueza que son los niños hacia la educación que se va a impartir.

Intervención del Thuthe'sa (Consejero) Luis Hernando Pechene: Sí, y lo otro es que hay que pensarlo digamos en términos de seriedad porque es que son leyes son normas general el cumplimeinto de eso como por ejemplo el día de *Çxhapuc* (Ritual de las Aminas), ese día las ánimas están esperando, eso es como si alguien tiene una cita con la novia o con el novio y ese día no llegó lo dejo esperando, y en ese caso quien se enoja, pues quien se quedó esperando, entonces lo mismo pasa con los rituales y estos son temas muy espirituales muy sagrados, esto es lo que se llama ley de origen, digamos si uno no ofrece esto realmente pues obviamente que ellos van a estar todo el tiempo bravos y la conciliación y esa armonía no va a ver, en otras palabras es decir no es que son mal agradecidos, son bueno, será que no piensan que nosotros también comemos será que no piensan que nosotros también vivimos, será que no piensan que los estamos acompañando, o sea una cantidad de cosas, muchos decimos a mí porque será que me va mal y reniegue, a mí porque será que me tenía que pasar esto y pues mire es por el incumplimiento de todas esta cosa y nos echamos la culpa nosotros mismos qué porque será que me enfermo qué porque será que no tengo trabajo y cantidad de cosas.

Y lo otro es el tema de las “representaciones” y yo que se viene haciendo un buen trabajo y me refiero a las actividades que se vienen realizando en los Nietos del Trueno porque yo he estado y muy bonito, pero una cosa son las representaciones regionales, como por decir algo el bambuco en el Huila, el tamal tolimense por ejemplo, ósea es muy diferente las representaciones nacionales a las representaciones digamos locales y de pueblos étnicos,

eso también hay que tenerlo claro, yo digo bueno si en la Casa de Pensamiento Nietos del Trueno hay compañeros afros no representemos un tema regional porque regional abarca todo, representemos algo que sea de los hermanos afros la música de los afros pero no una música regional, pero no del todo el departamento o por decir algo que represente toda la costa, la costa Pacífica o la costa Atlántica, representemos algo que sea eso, si hay por ejemplo Emberas pues representamos algo propio de la comunidad Embera, Nasas representemos algo de ese pueblo, pero no hagamos las representaciones como regionales.

Intervención *Sa't Wes't (Autoridad) Jaime Collazos:* Yo antes de que avancen, primero yo los felicito, buenas tardes, mi nombre es Jaime Collazos yo hago parte de los Sa't de las 7 autoridades, también estoy en la Secretaría de Educación a nivel central en la dirección de población e inclusión coordinando y direccionando todas las políticas de educación para pueblos indígenas en Bogotá, allá nos vemos mucho con los compañeros afros que están dando unos lineamientos de la cátedra de estudios afrocolombianos, con los Gitanos, con los Raizales y tenemos diferentes equipos de profesionales que están abriéndose para mirar políticas, normas, toda la parte pedagógica toda la parte técnica, estrategias de enseñanza en las escuelas en los jardines inclusive en los jardines del ICBF y jardines privados y creo que es importante que está pensando la institución en este caso el Distrito que está pensando integración y que están pensando las comunidades, entonces es importante contextualizar hacia dónde vamos, una de las cosas que les voy a comentar especialmente para la Casa de Pensamiento Nasa es la Casa de Pensamiento tiene que dar un giro, un giro por lo que yo veo, porque nosotros estamos viendo políticas, normas y lo que está pensando el Estado para los próximos años y lo que estamos pensado los Pueblos Indígenas, recuerden que aquí los Nasa no somos solos, estamos 14 pueblos y en Bogotá hay 70 pueblos indígenas, nos estamos pensando una estrategia pedagógica, política, legislativa para ellos tanto distrital como nacional, la Casa de Pensamiento, lo último que he escuchado la semana pasada en una reunión se tiene que tomar dos giros rápidos 1). O aumenta niños Nasas 2). Se traslada, tiene que pensarse eso ya, aquí lo digo delante de las autoridades, delante de los compañeros técnicos si no tiene mucho cuestionamiento financiero, técnico, político y hay tres Casa de Pensamiento en este momento los Nieto del Trueno, La Casa de Pensamiento Pasto y la Camsá, lo más fuertes están los Huitoto, Misak, Ingas, los dos Muiscas, el Quichua ellos están muy bien posicionados; esto no es para preocuparnos es para mirar qué

estrategias vamos a tomar nosotros en asamblea porque esto toca en asamblea, por eso había un momento en que de pronto se decía porque no nos ubicamos en una sola zona en dos grandes localidades, nosotros que fuimos los iniciadores los impulsadores desde el 2009-2010 con la Mayora Oliva, luchamos y luchamos porque habían 6 casas y los Misak no teníamos, los Camsá no teníamos, los Nasa no teníamos, los Pastos no teníamos, peleábamos duramos casi 4-5 años y se pensó en Kennedy, porque Kennedy tenía la mayor población de Nasas tenía casi 300 familias, Patio Bonito toda esa zona de Abastos, toda la zona de Tintal, pero los pueblos indígenas nos movemos mucho en la ciudad por cuestiones económicas por cuestiones laborales o familiares. Por eso se hizo allá y me acuerdo mucho que la Casa de Pensamiento Nasa se inaugura el 31 de diciembre de 2015 cuando Petro se iba a ir casi a las 4 de la tarde allí estuvo Jorge Rojas y yo no lo creía porque yo ya lo veía como perdido, pero uno dice tanto esfuerzo para que no hayan niños indígenas y todo ese proceso pedagógico también, pero bueno nada está perdido al contrario hay un avance y es lo que yo les quiero contar y los felicito.

El proyecto pedagógico se va retroalimentando cada día más y lo vamos alimentando de otras concepciones, visiones, sueños, estrategias; a mí me encanta por ejemplo lo del acercamiento del pueblo afro yo soy de del Norte del Cauca de Santander de Quilichao tal vez la zona más intercultural en Colombia, yo soy de los que vive aterrado cómo es que un profesor afro profesor de Nasa Yuwe en Toribío y Jambaló y eso es hermoso y esos cruces de Nasa con Afro eso sí que son más hermosos, entonces a mí me encanta eso y aquí eso es muy bonito, en la secretaria yo trabajo con los hermanos afro y yo admiro mucho la capacidad del pueblo Nasa de abrir, de acoger de proyectar de caminar juntos y creo que eso es una estrategia cuando hablaban en esta mañana del colibrí y del cóndor, precisamente ayer nosotros terminamos el foro distrital de Bogotá y vino un expositor excura profesor de la Javeriana un amigo muy cercano del pueblo Nasa y de los afro y frente a una pregunta a nivel casi de las 2000 personas que habían allí, porque él expuso Educación, Paz y Desarrollo en Colombia, entonces mi pregunta era qué papel está jugando el pueblo Nasa en este proceso de construcción y él simplemente con un ejemplo decía el pueblo Nasa es tan estratégico y es tan sabio y es como el colibrí, hay un incendio y el incendio es la violencia en Colombia y el colibrí es quien coge su gotita de agua y baja y va viendo sobre los otros animales grandes y pequeños y dice voy apagar el fuego y todos los

animales de dicen usted semejante incendio usted cuando piensa apagar ese fuego con una gotita de agua, pero el colibrí como es rápido, chiquito y veloz el invita a muchos más otros colibríes e invita al elefante que renegando dice no pero yo que voy hacer allá a quemarme, luego invita al águila, al cóndor y luego invita a otros animales y dice hagamos algo con el fuego y lo apagamos; entonces la enseñanza es que el pueblo Nasa ha sido tan unido nunca camina solo invita a todos piensa por todos, acude y piensa para todos , no es egoísta, entonces lo que decía el compañero Sa't por eso cuando en una fiesta usted no reparte comida a usted le va mal la crítica que le van hacer eso no fiesta eso no es *Saakhelu* , eso no es minga, entonces yo creo aquí nosotros en esta Casa de Pensamiento tenemos que ir haciendo sin egoísmo sin perder los horizontes sin perder los valores, pero tenemos al frente el sistema educativo es la que nos impone política, normativa, pedagógica, con sus estándares y dice ustedes en la práctica, aquí lo podemos discutir, discútalo con las altas gerencias le dicen sí, pero cuando dan la espalda dicen no. La Ministra actual de Educación para que sepan cuando llevaba 15 días en el ministerio la que fue jefe de nosotros la secretaria que subió a ministra, el subdirector subió al ministerio, la directora de nosotros subió a asesora de despacho del ministro y lo primero lo que dijeron fue la CONCEPI lo vamos a detener, la propuesta de educación aunque la propuesta va muy bien, entonces tenemos una norma muy rígida muy homogeneizante y excluyente, entonces es por eso que los pueblos indígenas con sus autoridades, con sus 700 autoridades que hay aquí en Colombia de los 102 pueblos han optado es por hacer la ley propia, la ley está en un 92% , la ley que es la ley para que entiendan aquí los compañeros técnicos, la ley general de educación para pueblos indígenas hay una ley general de educación que es el Sistema General de Educación que la 715 que luego se pasa a reformar, los pueblos indígenas en su sabiduría son los únicos que han dicho usted tiene un sistema educativo excluyente, homogeneizante, que discrimina, que no reconoce las lenguas indígenas que no reconoce estos aspectos pedagógicos entonces nosotros queremos un sistema de educación propio y hace 11 años lo vienen construyendo, 11años día y noche la próxima sesión yo voy a participar como invitado porque son aspectos políticos y normativos porque estamos tocando temas para indígenas en la ciudad y yo estoy tratando de que los afros también hagan los mismo, pero los afros tienen una debilidad organización, autoridad tienen muchos técnicos buenísimos brillantes pero no están organizados y en esa parte tenemos que ver

cómo los pueblos indígenas nos podemos ayudar, entonces la Ley General de Educación para Pueblos Indígenas si sale, si sale todos los proyectos pedagógicos irían a la práctica son vivenciales, porque la educación para los pueblos indígenas es práctico no es discurso es práctico, si a usted le dicen al niño hay que enchumbarlo porque es una norma hay que enchumbarlo, si al niño hay que hablarle en *Nasa Yuwe* hay que hablarle en Nasa Yuwe, ahora la preocupación de nosotros es para los indígenas Nasa en cuidad estamos preparados queremos de verdad eso o simplemente es un sueño de unos pocos líderes aquí sentados como a veces lo que yo pienso, nosotros corrimos tanto hicimos 5 años de esfuerzo para esa Casa de Pensamiento para tener 2 niños, 1 niño o es que acaso no hacemos niños, a mí me cuestionan usted puso su niño allí, pues cuando yo quise ponerlo pues ya tenía 5 años y ustedes saben que van de 0 a 4-11 meses, lo que pasa es que nosotros llegamos a un punto con los de Usme y llegar hasta 25 me acuerdo mucho en ese tiempo corrimos, sudamos teníamos matriculados 22, teníamos proyectados 57 Nasas niños, se matricularon 22 se matricularon 3 veces y las mamás se cansaron, pasaron 1 años 2 años y nada que abrieron porque no había donde llevar los niños, entonces cuando ya se abrió la casa pues solo aparecieron 3 cuando se abrió comenzamos como con 3 o 4, por eso digo tenemos que pensarlo bien y muy seriamente y eso parte del conjunto de todos de la comunidad de la asamblea de las autoridades de las maestras, pero agradecemos mucho el trabajo de ustedes, van muy bien y ojala para nosotros si se da la ley sería una ventaja porque podríamos pedir movilidad, podríamos pedir cambio de estructura o localidad y hacer un tratado con las demás casas.

Hay otro punto que voy a mencionar nosotros estamos en este momento con la mesa autónoma ya para trabajar un punto que es más álgido todavía y es el trabajo de 4 años 11 meses excelente de ustedes las pedagogas y la dedicación de ustedes, pero cuando llegamos de ese tránsito de los 5 años en adelante se perdió todo el trabajo entonces la Secretaría de Educación y las autoridades han dicho aquí no se hace nada , porque de ahí en adelante de jardín , prejardín de ahí para arriba se pierde todo, legua, ritualidad, espiritualidad, rezos, prácticas, medicina tradicional todo se pierde, no hemos nada, entonces rápidamente estamos construyendo una propuesta de educación inicial que dé un giro total. Toca que mirar que vamos hacer con ese tránsito con estadística, con la parte pedagógica, nos hemos prendido del SEIP todo, y porque es otro precaución? porque el tránsito es muy poquito de

los niños indígenas a las escuelas y muy disperso y la otra preocupación es que se vayan a un solo colegio; ya tuvimos una reunión con un colegio nos recibieron muy bien rector, coordinador de hecho ya conocíamos porque estamos proyectando a partir del próximo año de pedir dos maestros indígenas Nasa hablantes del *Nasa Yuwe* pedagogos para hagan acompañamiento en los colegios tal vez yo creo que uno va hacer Ofelia Uribe en Usme y tal vez el otro punto puede ser o Ciudad Bolívar o Usaquén, en ese sentido es importante para avanzar en miras del tránsito pero necesitamos resolver urgentemente de lo la Casa de Pensamiento y tener la estadística de números exactos cuantos tenemos , hay 2 chicas profesionales en Compensar que son contratados a través de la Secretaría que son Nicxa y Juliana que son muy pilosas y están corriendo por todas las localidades y creemos que hagan esta voz por Ciudad Bolívar, Kennedy yo perdí las esperanzas , hice mucho esfuerzo pero no se ha podido, entonces hay 3 caminos.

1. Casa de Pensamiento
2. Transición
3. la secundaria

Esa es la carrera de nosotros, porque esto implica talento humano, implica presupuesto, implica propuestas, claro esto ya en tema de mesa, ustedes pueden ir avanzando acá como pueblo Nasa que siempre hemos ido avanzando autónomamente eso se respeta, todo lo que hayan trabajado ustedes no se va a tocar nada, entonces yo creo que el afán de nosotros ha sido ese pero también de que ustedes sepan tanto los Sa't como los técnicos, los maestros y los que están pensando hacia dónde tenemos que apuntar, a mí me toca pensar en los 14 pueblos como Nasa y eso es una carrera y estamos con el diplomado, estamos con un evento para niños en octubre, tenemos una salida de campo, ojo frente al nombre que ustedes estaban pensando hace rato; vamos a ver un experiencia en Toribio que de pronto alguna vez la profesora Mercedes conoció el de Marcos Yule y Jaime Bitonas. es una de las experiencias del proyecto Nasa de la alcaldía de Toribío lo está apoyando el Consejo Regional Indígena del Cauca, el programa de educación PEBI lo están acompañando los Catalanes de España.

Es recuperar, fortalecer toda la identidad desde la lengua, cosmovisión, ritualidad a niños desde bebés y no solamente indígenas sino también los mestizos allí se están aprendiendo *Nasa Yuwe* los mestizos de Toribio y hablan fluido, como lo hacen? eso es lo que hay que ir a ver, entonces yo creo que esa parte es bien interesante y vamos ir a conocer la experiencia de Guambia con los Guámbianos que es muy importante también y posiblemente terminar en la UAIIN en la Universidad Autónoma Indígena. Ayer hablaba con ese profesor de la Javeriana que nos decía yo estoy tan feliz porque le presidente esta semana o la otra semana va ir a entregar toda la resolución del reconocimiento y validación de los 15 programas que tiene de licenciaturas, de especializaciones, maestría y doctorado, la UAIIN ya pasa hacer una universidad oficial es una ganancia hermosísima.

Y otra cosa la Casa de Pensamiento hay que actualizarse, armonizarse, porque aquí es muy bonito y ustedes lo tienen que hacer., eso es lo que no ha podido entender la institucionalidad pero lo va entendiendo a los años tal vez a los siglos por eso les digo no se me vayan a desmayar pero hay que hacerlo práctico porque es que lo pedagógico es práctico las pautas de enseñanza o las pautas de crianza es práctico, entonces el panorama es así, el panorama no es muy oscuro es de mucha constancia y resistencia y de mucha lucha, recuerden que la educación tiende a privatizarse más aunque los indígenas con la norma acaban de ganar son los únicos que acaban de ganar el derecho a la gratuidad de la educación de la niñez hasta la educación superior por eso los pregrados, las maestrías y doctorados en nosotros en nuestra universidad tiene que ser casi gratis, porque estudiar cuesta muchísimo, entonces eso les quería contar, trabajamos armónicamente, porque no se crece cerrándose si no abriéndose porque eso es que son muy bonitos estos espacios de conversación.

No me queda más que agradecer a todos ustedes al consejero a los Sa't, a las maestras, a la coordinadora y los demás, hay que seguir apoyando porque la educación es fundamental para que un pueblo crezca y mantenga su identidad, su cultura , su autoridad su proceso organizativo, la educación es fundamental para que nuestros valores permanezcan y la educación es fundamental para que seamos de verdad aquí en Bogotá un pueblo lleno de identidad pero también un pueblo intercultural, entonces yo creo que ahí vamos caminando y hablando.

Intervención del Thuthe'sa (Consejero) Luis Hernando Pechene: Yo quiero agregar a lo que dice el Sa't Jaime, aquí lo que tenemos que pensar es que nuestra formación , este proyecto es para deber seguir viviendo para pervivir, entonces lo que yo quiero concluir diciendo es que digamos este proyecto o este plan de educación de formación, lo que el Sa't nos hace pensar es que aquí no es una educación que digamos que tenemos que salir del analfabetismo por ejemplo, que eso es lo que se piensa en el sentido occidental, entonces lo que tenemos que tener en cuenta es que esto constituye una estrategia viable que permite en este caso el pueblo Nasa y como estamos también con otros pueblos es identificar, estructural, desarrollar propuestas que defiendan y respondan, digamos a unos intereses, a unos sueños, a unas necesidades a unas aspiraciones y de acuerdo a unas características, entonces cuando hablamos de unas características socioeconómicas, sociopolíticas, antropológicas, lingüísticas; digamos que con una dimensión articulada a la interculturalidad yo creo que esto apunta mucho más generalizado, porque es que muchas nos enfrascamos no es que el objetivo de la Casa de Pensamiento es atender los niños y evitarle un problema a las madres de familia, a los padres de familia , porque no pueden tener los niños en la casa y ellos no pueden trabajar, es una mentalidad muy diferente, entonces lo que nosotros pretendemos con estas Casas no es así, es con otros propósitos y unos sueños muy grandes.

Si uno analiza el tema no indígena por ejemplo uno ve que para todo hay jardines para los niños, hay espacios para los abuelos los ancianos y uno se da cuenta acá que el hecho de sacar esos espacios para los abuelos es como sacarlos de la casa porque ya estorban, llevarlos, aislarlos y dejarlos por allá a un lado, entonces mire que el concepto de nosotros es diferente inclusive uno llega a analizar y ver que en lo blanco a los abuelitos y las abuelitas los sacan de las casas y los llevan para otro lado y los llenan de mascotas, ósea hay unas cosas que uno se pone analizar y se pregunta bueno, cómo será ese cambio, en lo blanco el anciano ya no sirve, en nosotros no , el anciano es el que está acompañando, orientando, aconsejando, es el que más trabaja, si uno lo ve en el territorio es el que muy a las 3 de la mañana ya está despierto, y por muy abuelito que sea ya está alistando la mochila ya está alistando su coca porque no se amaña estando en la casa. Lo mismo hay que pensarse entonces en el tema de niñez, el tema de la niñez no es irlo a dejar allí porque los papás no pueden ir a trabajar, la reflexión va mucho más allá. Aquí lo que interesa

también es el tema de las maestras, hay muchos maestros que lo hacen porque les gusta trabajar con niños, porque les nace trabajar con niños pero mientras que hay algunos que dicen me tocó porque nada más salió, hay que analizar todo ese tipo de cosas también.

Intervención Sa't Wes't (Autoridad) Yaid Bolaños: entonces volviendo a la temática todos los comentarios, todas esas miradas que ustedes tienen necesariamente se articulan con lo que estábamos hablando esta mañana toda la parte como de diálogo, entonces las profes estarán pensando pero porque se mezclan tantas temáticas si estábamos hablando de las festividades o de los rituales o de los rituales, pero es que el espacio en mismo se presta para debatir y poner sobre la mesa distintas temáticas que son sumamente importantes para ir construyendo el Proyecto Pedagógico y es en sí mismo por ejemplo como si queremos cambiar los conceptos tejiendo saberes ancestrales es eso, estamos aquí tejiendo saberes ancestrales, estamos yendo, volviendo, nos paramos en la mitad pero es eso no, estamos ahí tratando de sembrar algo para tratar de cultivar, que la palabra cultivar tiene una relación directa con la cultura, cultura es cultivar, entonces cultura e identidad o identidad cultura es una misma cosa que se relaciona muchísimo no, entonces en términos generales lo que nosotros estamos pensando con este proyecto en sí mismo, no estamos pensando para el día de hoy, estamos precisamente mirando los Nietos del Trueno y trueno se relaciona muchísimo con lo que hablábamos esta mañana sobre la ley de origen la relación que hay que entre agua, la tierra, se relacionan muchísimo en con eso, entonces este es proyecto que creo vamos construyendo de manera pausa, aunque ustedes dicen que hay un plazo máximo hasta noviembre.

Intervención Sa't Wes't (Autoridad) Nelson Basto*:* antes de que se me olvide por favor, la maestra Mercedes nos dio toque final que no hemos tenido en cuenta y esa experiencia de los 4 años de la Casa de Pensamiento, !ehh!, en el ejercicio de la Casa de Pensamiento las maestras hacen unas planeaciones, esas planeaciones yo creo que es el material práctico que tiene la Casa de Pensamiento para la construcción del Proyecto Pedagógico, porque, porque resulta de que lo que sea hecho en la Casa de Pensamiento es ir en contra por decirlo así del mismo Proyecto Pedagógico, entonces ahí va haber un tema de análisis de conflictividad ante la institución, ante incluso los lineamientos impartidos por la subdirección en materia de formación y en materia de aplicabilidad.

Intervención *Sa't Wes't (Autoridad) Jaime Collazos:* yo tengo una discusión sobre el término intercultural es peligroso a veces cuando no son claros los términos, en eso estoy muy de acuerdo con el Sa't Rogelio y con el Sa't Yaid, porque, porque yo lidio a diario con ese concepto con la institución, Catherine Walsh es una de las antropólogas norteamericanas investigadoras fuertes en el ecuador, tal vez ellas es la pionera en definir la interculturalidad, multiculturalidad es más peligroso todavía es definido por un sociólogo inglés Anthony Giddens, esas definiciones primero son neoliberales, son globalizantes, entonces qué ha dicho el movimiento indígena, hasta el movimiento indígena es muy sabio, pero sabio con todo, recuerden que el movimiento indígena nace con un sindicalista con un sacerdote, con intelectuales que lo han hecho mucho, entonces cuando uno habla con Pablo Tatay, con Graciela Bolaños es impresionante lo que ellos cuentan, el movimiento indígena comenzó hablando de educación Bilingüe, después dijo propia y Bilingüe, después de ver caminar durante 30 años, dijo propia, bilingüe e intercultural, ahí si se le metió pero cuando ya tenía todo un proceso fortalecido, la secretaría de educación dice educación intercultural, metamos 100 niños en el colegio la Arabia, si, listo aula diferencial solamente con salones para niños indígenas, maestro y un apoyo cultural, cuando usted les dice quiero meter cosmovisión, ritualidad, lengua propia, acá, eso no, eso para nosotros no es interculturalidad por qué usted no me está teniendo en cuenta los niños afros, a los gitanos a los mestizos, ojo la interculturalidad es neoliberal tiene doble propósito o hablamos más bien de propia y bilingüe por ahora, estamos en un escenario intercultural, eso es cierto maravilloso y mejor dicho de multiculturalidad no hablemos por ahora interculturalidad pero con ese escenario fuerte de los propio y bilingüe., muchos no tenemos claro ese concepto, la secretaria no lo tiene claro, la secretaria tiene un interés tanto Integración como Educación tienen un interés de ejecutar uno recursos rápido, mostrar unos programas, unos resultados, unos indicadores porque eso es lo que necesitan mostrar ante el mundo, ante la nación, ante el distrito, ante los funcionarios, ante el alcalde, ellos lo que necesitan mostrar es eso, nosotros necesitamos eso? nos interesa?, nosotros necesitamos eso, nos interesa, cual es nuestro interés, entonces por ahora fundamentamos fuertemente en lo propio bilingüe.

Cierre del Conversatorio.

Anexo D. Formato. Grupos de Discusión y Entrevistas

Anexo D1. Formato Taller (grupo de discusión)

Objetivo:

- Identificar la forma en que se construyó la propuesta de educación propia de la Casa de Pensamiento Infantil *Khpy'sh* Zxuunwe'sx.

Participantes:

Secretaria Distrital de Integración Social	Cabildo Indígena Nasa
2. Sabedoras 2. Maestras	Autoridad Mayor – Consejero *Thuthe'sa* Autoridades - *Sa't Wes't*

Desarrollo de la sesión:

1. Saludo de bienvenida y explicación del objetivo del grupo.
2. Presentación de los participantes.
3. Organización de un círculo de la palabra.
4. Exposición de las preguntas.
5. Momento para escribir las respuestas de las preguntas.
6. Sesión plenaria en donde los participantes comparten sus respuestas.
7. Espacio para el debate entre los participantes.
8. Recopilación y conclusiones generales de la discusión.
9. Cierre del grupo de discusión.

Preguntas:

1. ¿Cuáles son los contenidos que se imparten en la educación propia?
2. ¿Cuáles son los principios de la educación propia de la comunidad indígena Nasa?
3. ¿En qué modelo pedagógico está basada la propuesta de educación propia Nasa?
4. ¿Cuáles son las prácticas culturales de la educación propia Nasa?
5. ¿Cuáles son los conocimientos que debe poseer un niño o niña indígena Nasa?
6. ¿Qué relaciones encuentra entre las metodologías desarrolladas en el territorio ancestral y las metodologías de la Casa de Pensamiento Intercultural?
7. ¿Cómo se consolida el plan de estudios que sustenta la propuesta de educación propia de la Casa de Pensamiento Intercultural?
8. ¿Quiénes participan en el proceso de enseñanza en la Casa de Pensamiento Intercultural y de qué manera lo hacen?
9. ¿Qué modificaciones considera usted deben tener las didácticas en la Casa de Pensamiento Intercultural?
10. ¿Quienes participan en la consolidación de la propuesta de educación propia en la Casa de Pensamiento Intercultural y que función tiene cada uno?

11. ¿Qué conocimientos considera deberían incluirse en el proceso de educación propia de la Casa de Pensamiento Intercultural?

Anexo D2. Formatos Entrevistas

ENTREVISTA DIRIGIDA A SABEDORA DE LA CASA PENSAMIENTO INTERCULTURAL *Khpy'sh Zxuunwe'sx*-Nietos del Trueno Localidad Kennedy
Fecha de la entrevista: ____/____/____ Nombre del entrevistado: _____ Objetivo de la entrevista: • Identificar la forma en que se construyó la propuesta de educación propia de la Casa de Pensamiento Intercultural *Khpy'sh* Zxuunwe'sx.
PREGUNTAS
¿Cómo fue el proceso para ser nombrada sabedora de la Casa de Pensamiento Intercultural y cuánto tiempo lleva ejerciendo este rol?
¿Cuál es su accionar como sabedora en la Casa de Pensamiento Intercultural?
¿Cuáles son los principios de la educación propia de la comunidad Nasa
¿Cuáles son las prácticas culturales de la educación propia Nasa?
¿Cómo se relaciona el calendario académico con la cosmovisión Nasa?
¿Cuáles son los contenidos de la propuesta de educación propia impartida en la Casa de Pensamiento Intercultural?
¿Cuáles son los conocimientos identitarios que debe poseer un niño o niña Nasa?
¿De qué manera se pueden fortalecer los saberes y la identidad cultural de los niños y niñas de la Casa de Pensamiento Intercultural?
¿En qué modelo pedagógico está basada la propuesta de educación propia de la Casa de Pensamiento Intercultural?
¿Qué diferencias encuentra entre las metodologías utilizadas en la educación propia y las

metodologías de la educación tradicional?
¿Qué diferencias encuentra entre la educación propia impartida en el territorio ancestral y la educación propia impartida la Casa Pensamiento Infantil?
¿Qué didácticas utiliza en el proceso de educación propia en la Casa de Pensamiento Infantil?
¿Cuáles son los actores que participan en la construcción de la educación propia en la Casa de Pensamiento Intercultural y qué rol desempeña cada uno?
¿Cuáles son las particularidades del proceso educativo de la Casa de Pensamiento Infantil al hallarse en un contexto urbano?
¿Cómo ha sido la relación entre usted y el cabildo?

Anexo D3.

ENTREVISTA DIRIGIDA A LA COORDINADORA DE LA CASA PENSAMIENTO INTERCULTURAL *Khpy'sh Zxuunwe'sx-Nietos del Trueno* Localidad Kennedy
Fecha de la entrevista: ____/____/____ Nombre del entrevistado: _____ Objetivo de la entrevista: • Identificar la forma en que se construyó la propuesta de educación propia de la Casa de Pensamiento Intercultural *Khpy'sh* Zxuunwe'sx.
PREGUNTAS
¿Cómo fue el proceso para ser nombrada Coordinadora de la Casa de Pensamiento Intercultural y cuánto tiempo lleva ejerciendo este rol?
¿Cuáles son los principios de la educación propia de la comunidad Nasa?
¿Cuáles son las prácticas culturales de la educación propia Nasa?
¿Cómo se relaciona el calendario académico con la cosmovisión Nasa?
¿Cuáles son los contenidos de la propuesta de educación propia impartida en la Casa de

Pensamiento Intercultural?
¿Cuáles son los conocimientos identitarios que debe poseer un niño o niña Nasa?
¿De qué manera se pueden fortalecer los saberes y la identidad cultural de los niños y niñas de la Casa de Pensamiento Intercultural?
¿En qué modelo pedagógico está basada la propuesta de educación propia de la Casa de Pensamiento Intercultural?
¿Qué diferencias encuentra entre las metodologías utilizadas en la educación propia y las metodologías de la educación tradicional?
¿Qué diferencias encuentra entre la educación propia impartida en el territorio ancestral y la educación propia impartida la Casa Pensamiento Infantil?
¿Qué didácticas utiliza en el proceso de educación propia en la Casa de Pensamiento Infantil?
¿Cuáles son los actores que participan en la construcción de la educación propia en la Casa de Pensamiento Intercultural y qué rol desempeña cada uno?
¿Cuáles son las particularidades del proceso educativo de la Casa de Pensamiento Infantil al hallarse en un contexto urbano?
¿Cómo ha sido la relación entre usted y el cabildo?

Anexo D4.

ENTREVISTA DIRIGIDA A MAESTRAS DE LA CASA PENSAMIENTO INFANTIL
Fecha de la entrevista: ____/____/____ Nombre del entrevistado: _____ Objetivo de la entrevista: • Identificar la forma en que se implementó la propuesta de educación propia de la Casa de Pensamiento Intercultural *Khpy'sh* Zxuunwe'sx.
PREGUNTAS
Cómo fue el proceso para ser nombrada maestra de la Casa de Pensamiento Infantil y

cuánto tiempo lleva ejerciendo este cargo?
¿Qué diferencias encuentra entre las metodologías utilizadas en la educación propia y las metodologías de la educación tradicional?
¿Cuáles son los principios de la educación propia de la comunidad Nasa?
¿Qué diferencias encuentra entre la educación propia impartida en el territorio ancestral y la educación propia impartida la Casa Pensamiento Infantil?
¿Cuáles son los actores que participan en la construcción de la educación propia y qué función desempeña cada uno?
¿Cómo se relaciona el calendario académico con la cosmovisión Nasa?
¿Cuáles son los contenidos de la propuesta de educación propia impartida en la Casa de Pensamiento Infantil?
¿En qué modelo pedagógico está basada la propuesta de educación propia de la Casa de Pensamiento Infantil?
¿Qué didácticas utiliza en el proceso de educación propia en la Casa de Pensamiento Infantil
¿Quién participa en el proceso educativo de la Casa de Pensamiento Infantil y de qué manera?
¿Cuáles son las particularidades del proceso educativo de la Casa de Pensamiento Infantil al hallarse en un contexto urbano?
¿Cómo ha sido la relación entre la Secretaría Distrital de Integración social y el cabildo?

Anexo D5.

ENTREVISTA DIRIGIDA A LOS INTEGRANTES DEL CABILDO NASA - SA'T WES'T
Fecha de la entrevista: ____/____/____ Nombre del entrevistado: _____ Objetivo de la entrevista: • Identificar la forma en que se implementó la propuesta de educación propia de la Casa de Pensamiento Intercultural *Khpy'sh* Zxuunwe'sx.

PREGUNTAS
¿Cómo fue el proceso para ser nombrado Consejero o Sa't y cuánto tiempo lleva ejerciendo este cargo?
¿Cuáles son los principios de la educación propia de la comunidad Nasa?
¿Cuáles son las prácticas culturales de la educación propia Nasa?
¿Cuáles son los conocimientos identitarios que debe poseer un niño o niña Nasa?
¿Cómo se relaciona el calendario académico con la cosmovisión Nasa?
¿En qué modelo pedagógico está basada la propuesta de educación propia de la Casa de Pensamiento Infantil?
¿Qué diferencias encuentra entre la educación propia impartida en el territorio ancestral y la educación propia impartida la Casa Pensamiento Infantil?
¿Qué acciones han emprendido para llegar a lo que es la educación propia?
¿Qué diferencia encuentra entre las metodologías empleadas en la educación propia y las metodologías de la educación tradicional?
¿Cuáles son los contenidos de la propuesta de educación propia impartida en la Casa de Pensamiento Intercultural?
¿Quiénes participantes en la elaboración de la propuesta de educación propia de la Casa de Pensamiento Intercultural?
¿De qué manera se enseñan los contenidos que apoyan el proceso de educación propia en la Casa de Pensamiento Infantil?
¿Cuáles son las particularidades del proceso educativo de la Casa de Pensamiento Infantil al hallarse en un contexto urbano?
¿Cómo ha sido la relación entre la Secretaría Distrital de Integración social y el cabildo?

Anexo E. Cronograma y Consentimiento Informado

Anexo E1.

CRONOGRAMA DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS CASA DE PENSAMIENTO INTERCULTURAL Khpy'sh Zxuunwe'sx – Nietos del Trueno Localidad de Kennedy				
Fecha - Mes	**Instrumento**	**Participante**	**Objetivos**	**Herramientas**

Sep-24-2018 **Hora : Por definir**	Entrevista	Responsable de Unidad Operativa	Identificar la forma en que se construyó la propuesta de educación propia de la Casa de Pensamiento Intercultural Khpy'sh Zxuunwe'sx.	**Consentimiento Informado** **Lectura Proyecto Pedagógico**
Sep-12-2018 **Hora : Por definir**	Entrevista	Maestra (1) Maestra (2)		**Consentimiento Informado** Entrevista OK
Sep-24-2018 **Hora : Por definir**	Entrevista	Sabedora de la comunidad Nasa		**Consentimiento Informado**
Sep-25-2018 **Hora : Por definir**	Grupo Discusión	Maestras y Sabedoras de la Casa de Pensamiento		**Consentimiento Informado** Entrevista OK
Nov-2018	Socialización investigación	Talento Humano SDIS Cabildo Indígena	Socializar el análisis de la información recolectada en el proceso de investigación	Presentación

Anexo E2.

FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

El propósito de éste formato es brindar a los participantes que hacen parte de la investigación, la información necesaria sobre la misma y a la vez explicar la función que desempeñaran como participantes.

El trabajo investigativo titulado: abordaje de la Educación Propia para la primera infancia en un contexto urbano, semillas de la Casa de Pensamiento Intercultural - *Khpy'sh* Zxuunwe'sx Nietos del Trueno, es adelantado por las estudiantes Yicet Yojana Gómez Velandia y Clara Eugenia Velasco Sanza, inscritas al programa de la Licenciatura en Psicología y Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional. El objeto de este trabajo es

identificar el proceso construcción de la propuesta de educación propia en la Casa de Pensamiento Intercultural- *Khpy'sx Zxuunwe'sx* de Bogotá.

Si usted es convocado a participar de esta investigación, estará sujeto a responder una entrevista planteada por las interesadas, la cual tomará aproximadamente entre 40 minutos a una hora en ser aplicada, de igual manera se hará participe de un taller (grupo de discusión), que tendrá una duración aproximada de una hora. Para poder tener una mayor claridad de la información expresada por usted, las sesiones se grabaran y luego se transcribirán para el análisis final de la investigación.

Es pertinente aclarar que la participación en este trabajo es voluntaria, la información obtenida será totalmente confidencial y utilizada exclusivamente para fines de ésta investigación. Las respuestas de los instrumentos aplicados se manejarán de manera codificada así que, la información que usted suministre será anónima.

Finalmente, si usted se siente incómodo(a) en responder alguna de las preguntas de la entrevista o del taller, está en plena libertad de informar a las investigadoras o no dar respuesta a la pregunta.

Agradecemos su participación.

_____

Nombre y firma del participante

Anexo F. Grupos de Discusión

Anexo F1. Grupo de discusión realizado con las autoridades del cabildo Nasa *Sa't Wes't*

Fecha: 15/ 09/ 2018

Hora: 4:00 pm

Duración: 40 minutos

Participantes:

P1: Participante 1 Luis Pechene

P2: participante 2 Yaid Bolaños

P3: participante 3 Nelson Bastos

P4: participante 4 Rogelio Peña

P5: participante 5 María Violet

P6: participante 6 profesora

DESARROLLO DEL GRUPO DE DISCUSIÓN

E1: La dinámica del grupo será la siguiente, nosotras vamos a hacer una pregunta y pues cada uno nos da la respuesta de manera oral.

P1: sí o no y listo (risas)

E1: no, ninguna pregunta es de sí o no. Listo, la primera pregunta es la siguiente:

¿Cuáles son los contenidos que se imparten en la educación propia?

P3: Pero es que nosotros no hablamos de contenidos, o sea ahí, ahí, a ver, el pensamiento y la teoría occidental está limitada precisamente a eso, lo nuestro no está limitado a ello, porque lo de nosotros es una concepción, es una concepción de mundo, o sea, es una concepción elemental digámoslo así, donde eh como lo decíamos esta mañana, partimos del territorio y como partimos del territorio todo está relacionado ahí, entonces no podemos discriminarlo como lo plantean aquí en la pregunta, digamos nosotros no, incluso nosotros la sociedad nuestra y la educación nuestra no está clasificada, occidente y la normatividad occidental nos clasifica a nosotros, eso quiere decir, que por ejemplo eh, digamos que, lo fundamental ahí para responderle a esa pregunta sería la asamblea, o la minga de pensamiento, porque es que en la minga de pensamiento se encuentran todos, las autoridades, los niños, los abuelos, los Thë Wala, y no solamente eso sino también el tema de la espiritualidad, en el hecho de danzar, de cantar, de que toquen la flauta, ahí están digamos incluido, desde mi concepción y desde lo que yo sé y conozco es esa, no sé si mis compañeros tengan otra apreciación.

P2: Muy bien, tiene 5 (risas)… compañero Luis

P1: bueno o sea, como contenidos no, porque es que la educación occidental se enfrasca en contenidos, nosotros hablamos de nuestra forma de pensar, de lo que queremos, de lo que buscamos, de lo que pretendemos, entonces por eso nosotros nos basamos en unos principios, más que contenidos son principios, unos de los principios muy generales es por ejemplo unidad, tierra, cultura y autonomía, o sea en vez de decir temas o áreas a trabajar nosotros pensamos en principios, en unidad, tierra, cultura y autonomía, si nos vamos desmenuzándolo más, entonces nos vamos al tema de la comunitariedad, de la colectividad, de la reciprocidad, de la cosmovisión, de la espiritualidad, todo esto son contenidos, si, la autonomía, el gobierno propio, ehh, digamos el , cómo se llama eso, la cosmovisión, todo esto hace parte de los contenidos que en otras palabras para nosotros son principios, si,

entonces mirá que no son contenidos sino que son principios basado en estos principios, ahora estos principios están basados en, en el desarrollo de un gobierno propio, y la relación de la madre, de la madre tierra, la naturaleza, si, las personas, esos son los principios, uno de los principios, el respeto mutuo, por ejemplo, si, tonces mirá que no se tratan de contenidos sino que tratan es de principios, de principios en otras palabras, y hay muchos más, pero entonces nosotros no vamos a decir que van a ser contenidos son principios.

P2: Y lo otro es uno de los principios fundamentales para empezar a hablar de la educación propia, tanto en términos de primeros niños, de primeras edades, hasta la gente más grande, es que era como formar profesores indígenas, bilingües no, que conozcan, esas personas que conozcan el territorio, tonces por esa misma razón como en contenidos, en espacios acá, es un poco complejo porque el contenido podría ser como la tulpa, ahí donde se concentra todo, todo el conocimiento todo el saber, como todo lo que, toda la parte de la cosmovisión, cosmogonía, está ahí concentrado, a partir también de la música, a partir de los elementos que se encuentran ahí en la casa de pensamiento si ustedes ya han ido, ahí tenemos eh, la tulpa, la tulpa, que representa la familia, tonces ahí empieza como la formación, o de ahí partimos como a empezar a decir que la educación propia empieza en el momento mismo de la procreación, del momento mismo en que la persona, la mujer se queda en embarazo, no, entonces el niño siempre está en proceso como de aprendizaje, reconociendo cosas, escuchar, al estar en el vientre siempre está escuchando eh, cosas que hace la familia, la gente adulta, en el campo pues ya terrenal, una vez cuando nace ya empieza lo que ya tiene que ver con el sembrado del cordón umbilical, y por esa misma razón el algunos contextos el cordón umbilical siempre es sembrado dentro de tulpa, para que esté caliente, para que siempre este recordando y volviendo al territorio, eso sería como una de las cosas importantes para empezar a hablar de la educación propia acá en contexto urbano, es decir, cómo nosotros, como llegamos a tener una tulpa dentro de un contexto urbano que, la tulpa que está apagada pero que de manera simbólica está representando, está significando algo para nosotros como para el pueblo nasa, tonces, evidentemente ahí si concuerdo con las opiniones del Sa't y del mayor, Thuthe'sa, es que, la educación propia no tiene ese contenido vertical que si maneja la formación occidental, nosotros no tenemos un currículo de formación, es decir, dentro del caminar se van creando como las estrategias políticas, eh pedagógicas, no, eh no hay como una forma así estipulada de que la educación tiene que ser de tal manera como desde la perspectiva occidental, sino que en el caminar se va mirando cómo crear unas pedagogías para que los niños aprendan todo lo que la gente adulta sabe.

P3: Por lo que básicamente es vivencial, o sea, aprendemos de lo que vivenciamos todos los días, entonces la educación no está, incluso la educación va mucho más allá de lo que dice el consejero, porque es que la educación no trasciende a unas cosas trasciende al conjunto de, entonces ahí nos devolvemos a lo que decíamos esta mañana y lo que en su momento mencionaba el consejero y es que todo tiene vida, todo tiene un valor, mientras en occidente, y yo creo que la compañera ha hecho la comparación, a la piedra le dicen que es

un ser inerte, para nosotros no, porque la piedra tiene una razón de ser en la existencia y lo demuestra la tulpa, o sea ¿por qué la razón de ser de las piedras en la tulpa? ¿Por qué la razón de ser la piedra en el mambe? Por ejemplo, ¿por qué la razón de la piedra en el mischku o en el mojano? ¿Por qué la razón de ser ahí? Tonces, para nosotros ahí cobra una vida y tiene un valor totalmente diferente y por eso no se discrimina en temas de educación, que, ¡ah no es que este contenido! Si ya por ejemplo para aterrizarlo a la realidad incluso se relacionan como ejes y los ejes, si ustedes ven los ejes en este momento en la casa de pensamiento son ejes que de una manera van en ese sentido, yo creo que la profesora nos puede comentar un poco de los ejes que tiene la casa de pensamiento y van precisamente en esa relación, y si ustedes traen al ejercicio que tuvimos en la mañana pues es básicamente en resumidas cuentas lo que le acabamos de decir a ustedes en este par de minutos, en lo que recoge la educación y en cómo se la entregamos en cómo le damos ese plus a los niños que tenemos en la casa de pensamiento, ¿cuál es la otra pregunta?

P5: no es por afanar, pero… (RISAS)

P3: ¿Cuantas son?

E1: Ehh 10 preguntas.

P3: ¡Dieeez preguntas! por cada pregunta aumentan diez libras (risas)

E2: nos va a tocar traer la vaca completa (risas)

P2: Si de pronto va a ser una vaca completa (risas)

E1: eh bueno, siguiente pregunta, ¿en qué modelo pedagógico está basada la propuesta de educación propia Nasa?

P3: Ya se la dijimos que no y que está en la cosmovisión y en la cosmogonía

P1: no y ahí para agregar es que digamos no, nosotros no se trata de modelos, nosotros ahorita estamos hablando de unos sistemas, de unos sistemas propios, si, entonces mire que ya, porque los modelos son, decir modelos es como mostrar algo, modelaje, si, como algo que muestra que gusta, que se está mostrando como para negocio modelos, si, mejor no se trata de modelos, tonces nosotros se trata es de proyecciones a planes de vida, de proyecciones a plan de salvaguardia, de proyecciones a la resistencia, de proyecciones a la pervivencia, entonces ese tipo así pues no son modelos, los modelos pasan, los modelos van pasando, ¡no este modelo hay que cambiarlo! dicen, en cambio nosotros no estamos pensando en modelos, porque es que lo nuestro, digamos, los modelos pedagógicos que tiene la institucionalidad y el Estado tienen cambios, tienen modificaciones, tienen transiciones, tienen actualizaciones, si, y lo que nosotros estamos pensando no es ese tipo de modelos, estamos es pensando en algo que se tiene que retomar desde lo propio, desde lo

ancestral, eso no tiene cambio, eso no tiene modelo, por ejemplo la medicina ancestral no tiene, tiene, digamos

P3: No hay una escuela que diga que va a enseñar eso

P1: exactamente, no hay una escuela que diga que va a enseñar eso es algo que

P3: que es innato y está inmerso en el ser

P1: entonces eso hay que analizarlo que no son modelos, porque los modelos van pasando

P2: sin embargo, ahí si se tiene en cuenta también como los ejercicios de esas movilizaciones, ¿no? De diferentes espacios que se han venido creando, que ahí si se cogen como esos principios que se crean, que se mandatan en congresos y todo lo demás, son como cosas que se ponen en práctica y que para poder empezar a hablar de la educación propia se cogen como esos mandatos para impartir a la gente, sobre todo a los niños,

P1: sigamos

E1: listo, siguiente pregunta ¿Qué prácticas culturales están en la educación propia?

P3: Danza, música.

P2: no todo lo que hablamos esta mañana, la parte de la espiritualidad, cosmovisión,

P1: si ahí está la música, la danza, la medicina, los sitios sagrados, la cosmovisión,

P3: el uso de la tulpa

P1: los usos y costumbres, las creencias, está la ley de origen, el derecho propio, está, bueno, todo este tipo de cosas, la espiritualidad todas esas son como las formas de lo nuestro

P3: Siguiente pregunta (risas)

P2: pero, sin embargo, ¿ahí aclarar no? Que en el territorio en los colegios indígenas, por ejemplo, un ejemplo claro, en mi resguardo que es casi que uno de los primeros resguardos que empezó a hablar de educación propia a nivel de tierra adentro, ahí también por ejemplo está la estructura de los Sa't Nekwesh, los niños ya empiezan a formarse políticamente y organizativamente en esos espacios de aprendizaje, empiezan con los recorridos territoriales, con el reconocimiento de los sitios sagrados, reconocimiento de los ojos de agua , nacederos de agua, es práctico, y esos niños están así pequeñitos, tienen cuatro añitos y tienen esa capacidad que un adulto, incluso un adulto no tiene la capacidad de caminar

cuatro, cinco horas y una experiencia muy bonita y es que andaba con un mayor en Tierradentro, un niño de cuatro años subió hasta la laguna de Juan Tama como si nada, contento jugando y cuando llegó el momento de la actividad del sentarse y de empezar a conversar con los Xhawesh, con los espíritus, pues el niño estaba ahí aprendiendo y al otro día hizo todo el resumen frente a la gente, frente a la comunidad, es decir, ahí en esos espacios es que se plantea, se implementa la educación propia

P3:es decir no está cuadriculado, ni remitido a un espacio cerrado, porque el espacio cerrado saca digamos saca la concepción y la cosmovisión de lo que significa educación, tonces por eso digamos que eso es fundamental parte de la cosmovisión y la cosmogonía, de ese pensamiento propio, de ese pensamiento ancestral y de cómo se sale, o sea digamos que eso contrapone a una educación occidental por la sencilla razón de que se sale del esquema de un salón, entonces cuando se sale del esquema del salón hay el contacto con lo que el mencionaba como territorio, entonces al llegar al territorio está la relación con las plantas, con el agua, con los animales, con el aire, con la lluvia, con el árbol, con los rayos, con el sol, entra digamos a jugar todo el tema de la cosmogonía ahí en la práctica de la educación

P2: ¡pero eso ocurre dentro del territorio no! Dentro del espacio, ahorita estamos mirando cómo carajos articular eso, todo lo que se hace en el territorio acá en contexto urbano, que esa es como la tarea también que ustedes tienen como en ayudar a pensar, como carajos llegar a articular todos esos saberes, todas esas prácticas que realizamos en el territorio, acá en Bogotá, sobre todo en Bogotá y en otros, sería como una herramienta útil para otros miembros que se encuentran en diversas ciudades principales de Colombia

P3: porque por ejemplo ellos han tenido muchas dificultades en la implementación de los planes semanales que hacen, por ejemplo, cuando van a sacar a los niños, ellos no pueden sacar los niños, no pueden sacar a los niños si no está el padre de familia, no pueden sacar los niños si no tienen autorización del nivel central, de la subdirección, bueno etcétera, que tienen que estar atentos a activar pólizas, que tienen que tener acompañamiento de la policía, que tienen que, bueno son muchas, yo digo que, lo fundamental del ejercicio está en digamos la planeación que tienes las profesoras en la casa de pensamiento y en el resultado que han podido obtener de esas actividades, tanto positivas como negativas o frente incluso al ejercicio, por ejemplo, como no poder prender la tulpa, sabiendo que la razón del ser del Nasa es el fuego, porque el fuego reúne, el fuego congrega, el fuego limpia, el fuego cumple unas funciones totalmente diferentes y yo decía eso, eso es imposible que no podamos prender la tulpa, pus no estamos diciendo que amontonen ahí cualquier cantidad de leyes y las quemen, pero si por ejemplo la calienten de vez en cuando y el carbón lo dejen ahí, porque es que el fuego limpia también la casa, el fuego en las casas en el territorio, yo nací y me crié en una choza, de hojas de caña, y cuando nosotros nos fuimos a vivir a la casa de teja, a la casa paterna eh, cuando nosotros salimos de ahí se empezó a podrir, se empezó a dañar la madera y dicen que la casa cuando queda sola empieza a acabarse y es verdad, entonces el fuego tiene una razón de ser mucho más allá, o

sea digamos que ahí dentro de la educación esta lo elemental de eso, de todos los elementos que se conjugan en la educación

P5: pues yo quería hacer un aporte ahí, mira hay que ver dos realidades, la realidad que está aquí en territorial, la realidad que se les cuenta de lo que realmente es, las barreras que tenemos en Bogotá para que esa educación desde allá se traiga hasta acá eh, los lineamientos que ponen todas esas barreras, sí, pero también es un poco es, como no, como, o sea yo siempre he dicho que la institucionalidad es maquiavélica sí, porque nos dicen tenemos que salvaguardar y proteger a los indígenas pero cuando les decimos como deberían hacerlo entonces se inventan todos los lineamientos y eso no puede ser, pero siempre aplica lo que hablaba esta mañana Jaimito y muchos de los que estaban acá, que el enfoque diferencial, que yo no sé qué, pero eso no se ve, entonces yo creo que dentro de ese diagnóstico, dentro de lo que ustedes están recogiendo también es hablar de lo ideal, de lo que se debería hacer para recuperar esa educación propia, pero las barreras que eso no lo permite, y que muy seguramente la institucionalidad dice nosotros estamos haciendo, tenemos ¡casas de pensamiento! Pero si uno va y mira esas casas de pensamiento que tanto hay de lo indígena que se pueda aplicar realmente y que se esté aplicando, pues porque miren, no nos dejan prender una tulpa, no dejan salir niños a acostarse en un parque con la madre naturaleza, si, con la tierra ahí, con el poquito de tierra que hay ahí eh ese parque, entonces digamos que es hablar también de lo ideal, de las barreras que tenemos y de lo que realmente si necesitamos para llegar a esa educación, educación que si no se inicia desde ahí esa parte, esa transición muy seguramente cuando lleguemos a los colegios vamos a tener muchos más estudiantes perdidos, entonces digamos que es también un poco evidenciar todas esas problemáticas que también estamos teniendo como pueblo y que las políticas públicas nunca, nunca van a llegar a hacer lo suficiente para digamos nuestras necesidades que tenemos.

P3: póngale cuidado que algo fundamental y es lo siguiente, esas preguntas incluso partiendo del ejercicio que hicimos durante la mañana, esas preguntas más bien serían para ustedes, (risas).

P4: y ahí tienen la tarea ya (risas)

P5: ese es el flojo del salón (risas)

E1: bueno sigamos,

P1: sí continuemos para agilizar, la siguiente pregunta para el Sa't

E1: ¿Cuáles son los conocimientos que debería tener un niño indígena Nasa?

P4: yo respondo esa

P3: se despertó (risas)

P4: el conocimiento, es que eso es como un poco complicado porque resulta que nosotros no debíamos hablar de educación, o sea la educación para nosotros es como algo muy occidental, pero y ustedes miran que el mundo habla de educación y el mundo por esa educación tiene al revés, ¡el mundo está al revés! Entonces qué decimos nosotros para eso, es que los niños tienen que ser formados, tiene que formarse, pero ese es un proceso muy largo, que eso solamente en el territorio lo hacen los Thĕ Wala y lo hacen la partera para que se armonicen desde el vientre de la madre, por eso es que aquí tenemos una compañera que está en embarazo y tiene que tener un Thĕ Wala para armonizar ese niño ahí, para que cuando nazca sepa todo, qué significa esto, lo que tiene la mochila y que tenga y entonces ahí tiene el temor de la naturaleza, de la madre tierra, el sol las estrellas y todo, inclusive que hay que nos respetemos entre nosotros, ahí nace el temor, entonces esa es una formación que el niño debe tener, el niño en general háblemelo de todos, que pesar que esto está tan desenfrenado pero yo creo que esa partecita es donde se debe llegar para que el niño y la niña crezca con temor y nos respetemos entre nosotros, porque si usted se agarra a analizar yo no sé si la universidad, allá también los jóvenes están totalmente desordenados y es porque no han tenido esa formación y le decimos formación porque es que esa formación, mmm, para nosotros es la formación donde se utiliza el termo, el temor para el niño y así nos respetamos entre todos

P3: volviendo otra vez, o sea el formar ustedes lo traen desde el pensamiento occidental y vuelvo y les digo la teoría está diseñada para que seamos funcionales a una sociedad, y nosotros lo que decimos es, nosotros no compartimos esa teoría funcional en el esquema de la sociedad, sino que nosotros nos movemos en un esquema totalmente diferente y es hacia adentro, o sea hacía el mismo ser, digamos que occidente lo que es la filosofía y la psicología y todo lo que ustedes le quieran meter de occidente está diseñada para que seamos esclavos del trabajo, a usted le dicen compita para que sea el mejor pero compita también para que trabaje, y si usted no es bueno no sirve, en nosotros no, y esa educación como bien lo mencionaba el Sa't viene desde antes de la concepción, incluso desde antes de la concepción, porque antes de la concepción del bebé se tiene que preparar el vientre, tiene que haber una decisión de los padres, tiene que, algunos ya que practican el tema de manera directa, por ejemplo conciben los ciclos lunares en que luna, para que sea niño, en qué sol para que sea fuerte, que no vaya a salir chillón, dicen, que no vaya a salir blandito, o que no, todo eso tiene una relación desde ahí, entonces ¿ven como la palabra cosmovisión y cosmogonía en la práctica de la educación y demás, está inmerso en todo? Eso que, digamos frente a las preguntas, la cosmovisión y la cosmogonía es el eje central de cómo se mueve la educación, de ahí se desprenden todos los elementos, los elementos que conjugan la formación, entonces ahí ya encontramos todo lo que hemos venido diciendo, la relación con la madre tierra, la concepción del ser indígena, el empoderamiento del ser indígena que es lo fundamental.

E1: bueno, ¿qué relaciones encuentran entre las metodologías desarrolladas en territorio propio y las metodologías en la casa de pensamiento infantil?

P3: ¿qué relación hay allá y acá?

E1: en las metodologías para enseñar

P3: todas, que no se pueden desarrollar es totalmente diferente, por ejemplo, lo mencionaban hace un momento los Sa'ts del consejo, el tema de la tulpa, el tema de la relación con la madre tierra, el hecho de no poder salir a un parque y abrazar un árbol, o de observar el sol si tiene que estar metido entre cuatro paredes, o que por ejemplo, le prohíban a las docentes estar en la huerta, el contacto con la tierra, entonces son todas, que digamos tengamos esa restricción es totalmente diferente, y ahí yo creo que el documento debe servir y enfóquenlo por favor en un tema crítico, o sea es una recomendación que les hago, que se vuelva crítico, o sea que critique esa política occidental, que no permite que esas prácticas se den

P3:es que ya dijimos que las metodologías no existen, entonces si no hay unas metodologías es el todo, por ejemplo, para el cabildo nosotros no podemos decir, ¡ay no es que nosotros traemos las metodologías del territorio para aplicarlas acá! no porque no hay una metodología, digamos que esos códigos están inmersos a una concepción, a lo que vuelvo y les digo, cosmovisión, la cosmogonía que es la relación con la naturaleza, eso significa que no hay un estándar ni hay un camino que diga bueno todos van por ahí, ¡no! porque todos pueden coger un camino diferente pero al final del camino se encuentran, digamos que para aterrizar el tema de la metodología podríamos decir que es la espiral de la vida, el único, donde nos encontramos lo que somos ahorita pero también nos encontramos en la parte espiritual, pero no sería una metodología, porque eso hace parte de la concepción y de la cosmogonía y de la cosmovisión, o sea la manera de ver el mundo

E1: listo, ¿quiénes participaron en la consolidación de la propuesta de educación propia en la casa de pensamiento intercultural?

P3: todos, la comunidad

E1: ¿O sea autoridades y padres de familia?

P1: ahí participa desde el mismo niño, o sea participa el niño el padre de familia, el abuelo, las autoridades, el médico tradicional. Las parteras, los sobanderos

P3: ¡todos!

P1: ahí si todos participan, o sea la participación es colectiva y además tiene que ir acompañada de la espiritualidad

E1: ¿y en el caso de acá de la casa la familia tiene mucha participación?

P3: acá por ejemplo cuando construimos la tulpa fuimos todos, fue el médico, fueron parteras de acá, fueron los niños

P1: es una minga de pensamiento, pues digamos que acá como apenas estamos en el proceso, si, no podemos decir que hay una participación directa, primero que todo porque hay muchas barreras por parte de la institucionalidad, si, entonces apenas estamos planteando eso, porque si fuera en el territorio obviamente que allá sí, inclusive hasta los espacios de enseñanza, si fuera en el territorio los espacios de enseñanza para nosotros no son las cuatro paredes, si, los espacios de enseñanza están los trabajos comunitarios, las empresas comunitarias, las asambleas, las juntas directivas, los congresos y que inclusive los niños se llevan hasta a las marchas, a los paros, a las protestas, a las manifestaciones, allá se llevan, porque es que así es como se forman, así es como se educan como se preparan, si, entonces acá pues no va a ser fácil, acá no estamos en ese contexto, pero tenemos que o sea la estrategia de nosotros es que de acá los niños tienen que ir a los territorios a conocer esos espacios, y lo otro es que nosotros no estamos en ningún momento pensar en quedarnos en la ciudad, tenemos que pensar en un territorio físico, si en este caso el resguardo para poder practicar toda, o sea porque es que para nosotros es práctico, es vivencial, si, no es teoría, porque de aquí nos llenamos solamente de teoría y de palabra pero la práctica no

P3: yo le voy a decir lo que le digo a mi profesor, a mí su filosofía me importa cinco, porque es que díganme una cosa y yo creo que la compañera ha hecho el ejercicio de comparación, y si no lo ha hecho me extraña que no lo haya hecho y voy a hablar con sus autoridades (risas) y es que a uno le empiezan a embutir la teoría, entonces lo que pensó Marx, lo que dijo Rousseau ¿y eso para que nos sirve a nosotros? ¿De qué nos sirve a nosotros? Si usted va y por ejemplo, el profesor me respondía no es que el derecho es una ciencia, decía yo, sí, pero es que la educación también es una ciencia, la antropología es una ciencia, porque todos estudian cosas, nosotros no necesitamos de estudiar, el Nasa no necesita estudiar, porque es que el Nasa por dónde camina recibe, por ejemplo, cuando uno va a la laguna de Juan Tama usted le dicen vaya preparao pa recibir, si el mayor le va a dar, le da, pero usted no va a ir allá a decirla ¡ay venga enséñeme! o deme, no, si él le da, le da, y así es lo mismo, cuando usted va por el camino, por ejemplo, en el tejido de la mochila, en el tejido de la mochila usted siempre ve la mujer tejiendo en el camino, va a caballo, va a donde va, o va a pie y va tejiendo, ella va recogiendo ahí, ella va recogiendo ahí es sabiduría que va ahí tejiendo ahí, ahí ,ahí, es como los compañeros Arahuacos que ellos empiezan a escribir en el poporo y ellos a cada poporo le tienen un sentido, es lo mismo nosotros, por eso nosotros decimos, es que no es el valor de la mochila, es el valor de lo que concibe la mochila, y ahí está recogiendo absolutamente todo eso

P2: siguiente pregunta

E1: ya es la última (risas) ¿Qué conocimientos o saberes consideran deberían incluirse en el proceso que se lleva a cabo en la casa de pensamiento intercultural?

P3: yo diría que todos, no sé la profesora que dirá al respecto, digamos que ha tenido como la experiencia de desarrollar más la situación ahí al frente de los niños y que faltaría ahí, yo creo que más que algo sería la práctica, la práctica es fundamental

P6: pues yo digo que lo mismo, empezando por el proyecto pedagógico que lo estamos trabajando y hoy que tuvieron el ejercicio de hablar y todo eso, pues bueno, ahí hay mucho, todos los saberes que se hablaron hoy se pueden trabajar y se van trabajando, pero entonces lo que nos falta como dice aquí el Sa't es la práctica, lo podemos plantear sí, pero en la práctica muchas veces no lo podemos hacer, entonces como que incluir no porque ya están si, otra cosa es que nosotros como docentes no lo podamos realizar dentro de la casa de pensamiento, son como muy pocos los saberes que en si podemos hacerlos, por lo menos a través del canto, en la tulpa hacemos el circulo de la palabra, narramos historias, mitos, la música, a través de la música, a través de la danza, todos esos saberes y a partir de la sabedora que tenemos ahí, ella nos comparte todo ese saber que ella tiene, que trae desde los territorios, a medida del tiempo lo vamos haciendo, cuando tenemos como que el espacio para hacerlo, en cambio en otras ocasiones simplemente quedan en escrito y en palabras porque en si no se pueden realizar, por lo mismo que se ha venido hablando o han dicho anteriormente las autoridades

P:2 pues sí yo creo que todos los saberes que hemos hablado, podrían incluir de a poquito, es que lo primero o lo grave del asunto es que tenemos unos niños Nasa ahí en este jardín y empezar a llegar ahí con todas esas estrategias por ejemplo para la enseñanza de la lengua es un poco complicado porque ahí si no tenemos una vaina bien consolidada incluso entraríamos a generar ciertos conflictos con la familia de los niños, entonces pues estamos en el trabajo, estamos en el proceso y yo creo que si se puede incluir todo lo que hablamos y que de alguna u otra manera quedará estipulado en el proyecto pedagógico que se llama tejido de saberes, entonces, eso es como la siembra, sembrar y esperar la cosecha, eso es de a poquito, entonces eh, todo esos saberes que nosotros tenemos como Nasas sería interesante incluirlos pero por el momento solo esta una parte como de danzas, como de música tradicional, que de vez en cuando no más se va a compartir, entonces ahí está como esa iniciativa, hacer ese esfuerzo para enseñarles a los niños todos los conocimientos que tenemos como nasas, partiendo desde la cosmovisión

P6: yo digo una cosa, por lo menos, hablando de la lengua propia o el idioma, mira que nosotros teniendo la sabedora hemos hecho muchas actividades y hemos hecho canciones propias, así sean corticas y usted va y hay una canción que se ha venido tal vez trabajando desde que empezó la casa de pensamiento y es una canción de lengua quechua, usted va y entramos a la tulpa y de una vez ¡Ali puya! Los niños ya se saben las canciones, entonces nos falta como que fortalecer o sea es muy difícil tener solo una sabedora y que esa sabedora se reparta entre cuatro niveles, pero ella en quince o diez minutos que tenga, ella a través de la lengua creo que les enseña canciones y nosotras como sea también lo hacemos, y así la mayoría, tenemos setenta niños y prácticamente el 60 % son niños mestizos, y ellos ya se saben algunas canciones y en las actividades que realizamos, los talleres con familias

ellos cantan las canciones y los papás son ¡uy profe mira que mi niño hoy llegó cantando tal cosa! ¿Qué significa? Entonces como que uno dice uy que chévere, o sea lo poquito que nosotros les enseñamos los niños se lo aprenden y a los papás también les gusta, y poco a poco, cada semana por lo menos les enseñamos algo, por lo menos hoy vamos a que conozcan algo de la comunidad Nasa, y le decimos mire papá, hoy es lunes, hoy queremos que aprendamos a hablar esta palabra, o este animal, el sol, y hacemos un dibujo del sol, lo ponemos en la entrada y lo escribimos en Nasa Yuwe y apenas llegue otro papá. Todos los papás les explicamos el sol se dice así en Nasa Yuwe, que significa para nosotros, y así es que vamos fortaleciendo todo ese saber, todo ese conocimiento y que los papas desde que se inició sepa el nombre de la casa de pensamiento, lo que se trabaja, la metodología de cada una de las profes y mira que se está notando la verdad, es un trabajo duro, pero lo vamos haciendo.

E2: Vale muchas gracias a todos a todas muchas gracias.

Anexo F2. Grupo de discusión realizada con maestras, sabedora y psicóloga de la casa de pensamiento intercultural

Fecha: 26/ 09/ 2018

Hora: 4:00 pm

Duración: 40 minutos

Participantes:

P1: Participante 1 Luz Genid Velasco

P2: participante 2 Gloria Maribel Cuetucue

P3: participante 3 Ángela María Salinas

P4: participante 4 Leidy Astrid Marques

P5: participante 5 Tatiana Pelayo

P6: participante 6 Maryori Garcés

P7: participante 7 Ximena Angulo

E1: entrevistadora 1 Clara Velasco

E2: entrevistadora 2 Yicet Gómez

DESARROLLO DEL GRUPO DE DISCUSIÓN

E1: bueno vamos a dar inicio al grupo de discusión, vamos a leer las preguntas y la persona que quiera puede responder, si alguien quiere participar en la misma pregunta lo puede hacer. Primera pregunta ¿Cuáles son los contenidos que se imparten en la educación propia?

P7: pues como tal como contenidos, no lo veríamos como contenidos, o sea yo lo vería más, porque nosotros, como yo les había comentado, nosotros acá trabajamos es por, o sea para el rescate cultural del tema Nasa, digamos trabajamos como tal lo que es la lengua materna, cosmovisión, tejido, danza, música, o sea yo lo vería, así como contenidos, eh danza, música, simbologías, medicina tradicional ¿qué más?

P5: tal vez, yo diría, o sea, puedes como reformular un poco la pregunta, más clara, es que es muy amplia, ¿el contenido frente a qué? ¿A la educación de qué? Estamos hablando obviamente de un grupo indígena, pero pues no sé, es muy…

E2: o sea los contenidos o temas o que es ¿en que está basada la propuesta de educación en la casa de pensamiento?

P6: bueno, como lo dice nuestro proyecto pedagógico *tejiendo saberes ancestrales cultivo mi identidad propia*, entonces ¿a qué le apostamos? A cultivar esa identidad a través de 4 ejes que tenemos acá, entonces son, territorio y cosmovisión, crianza de la tierra, arte y simbología y juego y vida. Partiendo de ello, miramos mmm qué actividades son más

comunes en los territorios, y desde allí ahora si nosotros miramos cómo vamos a potenciar nuestras planeaciones, entonces por ejemplo, en mi caso, para los juegos, eh pues más que todo juegos que tengan que ver con la pervivencia cultural, por ejemplo, si vamos hacer un juego de, por ejemplo, desde lo afro, las rondas, o sea los cantos, a través de los cantos como jugamos con los niños, estamos fortaleciendo esa cultura de los pueblos a través de las rondas, o a través de los deportes, hay deportes que son propios de las comunidades, como por ejemplo juegos, *la bodoquera, la combinada, atrapando el cuy*, o sea son juegos de las comunidades que no se ven en un contexto de ciudad, y sin embargo, al momento de aplicarlo son juegos que los niños lo reciben de manera placentera, eh también si vamos a hablar de territorio y cosmovisión, entonces todo lo que tenga que ver con las ritualidades como lo decía el Sa't que es muy importante trabajarlos con ellos, por ejemplo acá a todas las maestra semanalmente, siempre en cada planeación van a haber un ritual, y a veces, es que a los niños les encanta, ya saben el momento del ritual, y ya saben que es la fruta, ya los papás están acostumbrados que si les pedimos una fruta saben que es para ofrendar a la madre tierra, y ver como esas semillas, que ella da, entonces, todo lo que tenga que ver con ritualidad es lo que tenga que ver con el cultivo de la tierra, lo que tenga que ver con todas las autoridades cósmicas, lo espiritual todo eso es muy importante a la hora de salir ¿quién más quiere responder? (risas)

P5: hay mucho más, desde el área de caminadores y párvulos, lo que se quiere es mirar

P6: todo lo que tiene que ver, eh la tradición, la tradición (risas)

P5: bueno, la casa de pensamiento es un lugar en donde realmente permite diversidad, si, entonces más allá de institucionalizar la cultura, porque se tiende, digamos eh a ver así desde la Secretaría de integración social, como ya tiene unos contenidos educativos, pero la Secretaría se ha tenido que moldear también a lo que dice la casa de pensamiento, tonces ya no está, agregando un poco a lo que dice la profe, eh hay que hacer una observación previa, primero, a que se le va a apuntar 100% la comunidad no es indígena, tonces tenemos mestizos, tenemos afros, ¿tenemos 2 o 3 niños indígenas, cuántos 1?

P7: dos, pero Nasas,

P5: la intención inicial de la secretaría era que eh las casas de pensamiento fueran 100% población indígena, pero hay que tener una visión, y eso la sabedora me lo va a corroborar, en donde las familias indígenas no facilitan ese proceso tan fácilmente, en ese sentido de que dejan a sus niños en otro lugar, a nivel cultural, hay muchos que dicen que no se puede generar esa distancia entre mi hijo con la madre, y entonces esas cosas como que es un poquito complejo desde la secretaría verlo desde la identificación, hay muchas familias indígenas que están fuera y que nos gustaría, por ejemplo, prestarle el servicio, pero a nivel cultural para ellos no es tan sencillo, si, generar ese proceso de institucionalizar su proceso de crianza o demás cultural, porque para ellos es algo muy sagrado, que se ha optado desde la parte pedagógica, moldearse también desde la parte cultural y de las raíces, mostrarle también a las demás familias que es lo que se práctica y reafirmar un poco ese tipo de cosas

de aprendizaje, porque pues es muy bueno, ese es el contenido ¿alguien más chicas? Siguiente pregunta

E1: ¿cuáles son los principios de la educación propia de la comunidad indígena Nasa?

P2: ay profe dígalos usted que ya se los sabe (risas)

P1: los principios de la educación propia es, nosotros enseñar a los niños lo primero la lengua materna, desde que está en el vientre de la mamá y también que los niños a la medida que ellos se van formando van, o sea van creciendo, mandarlos a, o sea enseñarles a el tejido de una mochila, por lo menos en las niñas, a los 6 años ya toca ir enseñándoles cómo es el tejido, eh porque tiene que ella tejer una mochila, a los 10 años tiene que tejer otra que es, el tejido de la mochila es, como ella teje la mochila así mismo se va formando la matriz de ella, por eso es que la mochila, el significado de la mochila es la matriz de la mujer, porque una mochila le echan y le echan y ella sigue creciendo, hasta que ella llega el punto que no ya no se le puede echar más, y lo mismo es la matriz de la mujer, ella va creciendo y crece hasta que llega un punto que hasta ahí no más llegó y ya, entonces ese es el, y con los niños es lo mismo, en las comunidades indígenas el papá es el que le dice al hijo ¡bueno! usted ya está grandecito, vamos a ir a trabajar la tierra, vamos a ir a sembrar el maíz, vamos a… sí, todo eso, y con la niña, es la mamá la que dice, mire usted ya tiene que ir aprendiendo a cocinar, aprendiendo a pelar el maíz para hacer el mote, todo, todo lo tradicional, eh la alimentación que se come en los territorios todo eso la niña tiene que aprender a preparar toda la comida tradicional, lo mismo a hacer un capisayo, a la edad de los 15-16 años la niña ya tiene que haber hecho un capisayo, eh a los 18, a los 18 si ya cuando esta, ya la niña tiene que haber tejido una cobija, porque en ese tiempo las familias se arropaban con cobijas de lana de ovejo, entonces, mi mamá era una de las que decía, yo cuando tenía 15 años ya sabía tejer, ya sabía hacer todo lo.. Eh madrugaba a pelar el maíz para el mote, dijo, yo ya sabía todo, decía, cuando mi mamá me dijo, ¡bueno de aquí en adelante ya tiene es que ponerse a hilar! eso no era que decir, tenga haga, a ir a peluquear el ovejo, eh lavar la lana, eh hilarlo y después armar ella misma la cobija para, de ahí si ya decía, no usted ya está

P5: preparada

P1: si, ya puedes conseguir marido y si no, antes no, eso decía mi mamá, decía, si no sabe hacer una cobija entonces cuando consiga marido ¿qué le va a dar, que va a hacer? Sí, eso decía y lo mismo a los hombres también, a los hombres le enseñan a hacer el canasto, a hacer el sombrero, bueno usted va a ir a trabajar, eh hágase su sombrero para que no se moje, no se queme del sol, le enseñaban toda esa cantidad de cosas, si

E1: ¿alguien más?

P5: más completo no puede estar (risas)

P2: ¿ustedes preguntan es los principios?

E2: los principios

P2: ah yo estaba confundida, porque los principios de nosotros los Nasa es unidad, territorio, cultura y autonomía, pero entonces los de educación si, nos corcharon la verdad (risas)

E1: la tercera pregunta ¿en qué modelo pedagógico está basada la propuesta de educación propia de la casa de pensamiento intercultural, o si se basa en algún modelo?

P7: pues como yo les había respondido la vez pasada, pues, o sea, en mi parecer, digamos esta educación se basa más que todo como en el modelo constructivista, porque el constructivismo lo que hace es la construcción de esos saberes, de esos conocimientos, y como la parte de pensamiento Nasa eh no solo está el pueblo Nasa, sino hay diversos pueblos, entonces es esa construcción que hacemos entre todos, o sea una construcción de saberes, entonces pues a mi parecer se para en ese

E1: pero digamos que abiertamente no dicen ¡nos basamos en ese modelo!

P7: no

P2: como en los territorios que en los colegios o en las escuelas que tenemos, cada colegio tiene su modo de, su proyecto, bueno todo eso, no lo tenemos, acá en este contexto social no lo trabajamos así, o sea, como que en los territorios si nosotros podíamos decir lo trabajamos con este modelo y así se hacía, pero en si acá no

P6: ven, también le estaba contando, le estaba diciendo a ella que si lo mirábamos desde el aprendizaje significativo ¿para ustedes eso sería un modelo o? ¿o es una forma de aprender? Bueno, viéndolo desde mi punto de vista del aprendizaje significativo, eh lo aterrizará a ese porque acá pues todo lo que se vive es práctico, pues desde la práctica, entonces lo vivenciamos en la tulpa y en la chagra

E2: a listo, vale

E1: ¿cuáles son las prácticas culturales de la educación propia Nasa?

P1: las prácticas culturales eh, pues los rituales, eh cada mes, en cada mes siempre se inicia, por lo menos nosotros acá, yo hago en general, cada mes un ritual, por lo menos en agosto, hago el ritual del kue cxe, que es el viento, eh este mes de septiembre el ritual del *Saakhelu*, todo eso, o sea lo que nuestros ancestros más antes ellos hacían, se estaba perdiendo toda esa eh digamos esa cultura, entonces ahorita nosotros estamos como para que los niños vayan aprendiendo que aquí siempre se va a hacer un ritual mes a mes, entonces nosotros siempre, por lo menos ahorita en octubre, llega el mes de los cucarrones, que eso en los

territorios eso es, y uno tiene que hacer el ritual porque en los territorios los cucarrones llegan a destruir todo lo que ven a su paso, hasta la alimentación entonces uno debido a ese ritual armoniza y eso y ahorita pues siempre se ha, no es mucho el daño que hacen, si entonces nosotros siempre es los rituales, el tejido, la danza

P2: hay otra de las practicas que nosotros como o yo digo desde la experiencia desde que yo estudié en una normal y ver la diferencia de estudiar en un colegio que es de un resguardo donde se practican, se transformó de la educación propia, desde el PEC y todo eso lo que tiene que ver, entonces es muy diferente porque las prácticas culturales más que todo se basan en las festividades y en las tradiciones de cada uno de nosotros, como nosotros nuestros padres, nuestros abuelos, nuestras autoridades nos han enseñado, si entonces empezando se hacen a través de la ritualidad, de las fiestas importantes que se hacen, qué es el *Saakhelu*, el *sek buy*, él *Çxhapuc*, o sea todas esas, desde esas, las prácticas de cuidado a través de la lengua propia, a través de cuidado como una niña tiene que empezar, empezando desde el periodo, y que como las madres y las abuelas hacen sus cuidados, entonces desde ahí se va formando la educación propia, a nosotros en nuestros territorios

E2: ¿allá?

P7: es que cuando ustedes hablan desde territorio, por eso ellas dos son las que más contestan porque ellas ya lo hablan desde territorio, nosotros conocemos es desde la experiencia que hemos adquirido aquí, entonces quizás por eso aquí estamos como mas

P4: es que no sabemos si hablar porque es que ¿será que sí? ¿Será que no?

P7: si porque es que allá desde territorio tiene como más base porque ellas si son de territorio como tal, pero nosotras si hablamos desde lo pedagógico (risas) que decía acá, pero ya

E2: pero igual la idea es que discutamos entre todas, esa es la idea del grupo

P4: es que yo les decía a ellas que si aplicaba lo del calendario Nasa, que hay 4 animales que representan eh bueno digamos el inicio del año, luego cada tres meses hay como un cambio, entonces de ahí vienen las características de los niños, entonces desde el nacimiento de cada niño lo podemos, como por lo menos nosotros que decimos que si somos tauro, que si somos, ellos tienen las características de acuerdo al mes que nació, las características del animal, entonces está la lagartija, el colibrí, el armadillo y la serpiente

P7: pues yo creo que ahí lo que dice la profe Leidy pues si se relaciona un poco porque pues de acuerdo a esos 4 momentos del año, pues así mismo nosotros por ejemplo, acá en casa de pensamiento les vamos a planear y a fortalecer esas prácticas culturales, tonces nosotros nos basamos en ese momento del año, investigamos acá con la sabedora, con la profe que son de territorio, ellas nos explica más o menos en esa temporada que se hace en

cuanto al trabajo de la tierra, en cuanto a rituales, eh si se hace algún juego alguna danza, entonces nosotros eso lo vamos realizando acá pedagógicamente con los niños

P4: ahí también, lo que yo de pronto al mirar las carpetas me puedo dar cuenta es que, digamos las profes era, en cuanto a la valoración del desarrollo de los niños, que se fijaban mucho en qué fecha había nacido ese niño, porque ese niño es así de pronto por las características y se podían basar de acuerdo al animal que representaban esos meses, o eso era lo que podía entender como en los documentos que hay

E1: listo la siguiente pregunta es ¿cuáles son los conocimientos que debe poseer un niño o niña indígena Nasa?

P3: pues yo opino que no es tanto como que deba conocerlos, sino que digamos como decíamos ahorita, verlo todo en la práctica, ir digamos conociendo ciertas cosas que se hacen por ejemplo, en el territorio como comentaban las compañeras Nasa, pero a través de la práctica, mas no decir como ¡el niño Nasa tiene que tener ciertos conocimientos, tiene que hablar la lengua materna, tiene que! Sino de a poco que ellos vayan conociendo cuales son, digamos cuales son las características, las costumbres, todo lo que se maneja a nivel de la cultura indígena Nasa

P2: yo creo que los conocimientos los trae desde que está en el vientre, porque desde ahí cómo representamos, ustedes se dieron cuenta todo el tiempo es en espiral, entonces la mujer Nasa, o toda mujer les empieza desde los primeros meses, le empieza a hablar al bebé, entonces el niño desde ese momento va adquiriendo muchos conocimientos y más nosotras como mujeres que a través del tejido, a través de las canciones, a través de los cuentos, eh cuando nos sentamos en la tulpa, con nuestros mayores, ahí es donde los niños van adquiriendo conocimiento, entonces como que no hay una etapa que decir, bueno a partir de esta edad los niños van adquiriendo conocimiento y desde ahí ellos empiezan a como, a valorar y empezar a entender su identidad o a tener su autonomía, y de ser como niño Nasa, de ser como niño mestizo, de ser como niño afro, entonces eso empieza desde el vientre y así a medida que va creciendo así mismo va fortaleciendo su identidad

P4: eh también desde el proyecto pedagógico de acuerdo a los ejes de trabajo hay unas características de desarrollo que, pues desde ahí se hace la valoración, entonces digamos que el niño disfruta jugando con la tierra, que el niño, disfruta cuando lo cargas, acá, disfruta de los juegos tradicionales, tararea las canciones digamos que la sabedora nos enseña, así, o sea de acuerdo a cada eje hay varias características desde 1 a 3 años y de 3 a 5 años

P7: y mira lo que dice la profe Ángela tiene razón en cuanto a que digamos no son conocimientos que tienen que saber sino que se van adquiriendo, que no solo los niños Nasa, sino acá vemos por ejemplo los niños que en este momento son de jardín, ellos iniciaron acá en la casa de pensamiento desde párvulos, y son niños que tienen muchísimos conocimientos en cuanto a las costumbres Nasas, ellos por ejemplo, ya saben cuándo

salimos allá a la chagra, por ejemplo saben lo del tejido, saben muchas cosas, y las familias también se han empoderado mucho de eso, ya que se hizo una encuesta la semana pasada, y muchas familias se referían mejor dicho como si, con esa apropiación de todo lo Nasa y nosotros decíamos, quedamos aterradas de que hay muchas veces que uno no ve esos procesos porque uno no está ahí pregunte y pregunte, pero las familias y los niños tiene sus conocimientos y sin necesidad como de estar ahí como repitiendo las cosas y enseñándoles como tal las letras, los números, sino que ellos se las van aprendiendo así a medida que van adquiriendo esa experiencia acá en la casa de pensamiento

E2: ¿alguien más sobre esta pregunta?

E1: siguiente pregunta ¿Qué relaciones encuentra entre las metodologías desarrolladas en territorio ancestral y las metodologías de la casa de pensamiento intercultural?

P7: pues yo ya les había respondido esa (risas) yo les decía a ellas, que pues la diferencia pues son, porque acá en la casa de pensamiento pues la mayoría de las cosas las hacemos simuladas, imitamos, en cambio en territorio pues ya las hacen real, porque ellos allá están en el espacio, en el contexto, ellos tienen la facilidad digamos de tener el acercamiento a los animales, en cambio acá para darles a conocer un animal nos toca con un video, con un dibujo, en cambio allá la situación se da más real, entonces quizás esa sea la diferencia entre las metodologías que se emplean

P6: y pues, por ejemplo, allá para el desarrollo de un ritual ellos cuentan con un médico tradicional, acá no lo tenemos, entonces siempre es más complicado

P2: y también porque la población que tenemos son más mestizos que niños indígenas, entonces es mucha la diferencia de cómo se hace allá que como se hace acá, acá hacemos los rituales cada inicio de semana, y para que así sean niños mestizos y afro e indígenas, son muy pocos indígenas que tenemos, pero ellos se interesan, se ve el interés y les gusta, pero entonces claro, es obvio que la diferencia es demasiada, , en el territorio tenemos médicos, tenemos espacios, o sea tenemos todo lo que necesitamos para hacer un ritual como se debe, en cambio acá no, y empezando porque tenemos que planear una actividad no solo pensando en pero no solo pensar en el niño Nasa sino en los niños mestizos en los niños afro.

E1: ¿Cómo se consolida el plan de estudios que sustenta la propuesta de educación propia de la Casa de Pensamiento?

P6: Maestra: otra vez por favor

E1: ¿Cómo se consolida el plan de estudios que sustenta la propuesta de educación propia de la Casa de Pensamiento?

Risassss

P7: parte desde el Proyecto Pedagógico y se consolida desde los 4 ejes de trabajo que tenemos allí que los explicaba ahorita la compañera, fuego y vida, territorio y cosmovisión, crianza de la tierra y arte y simbología, entonces así se da la consolidación porque a partir de estos 4 ejes es que nosotros fortalecemos nuestras planeaciones y nuestras prácticas pedagógicas.

E2: Listo, alguien más (risas)

P5: lo que pasa es que para la construcción del Proyecto Pedagógico chicas, hay que hacer una observación inicial si, una que es lo que vamos a apostar, como muy bien sea reiterado nosotros no atendemos, el 100% de nuestra cobertura familias indígenas, de acuerdo, pero no siendo así no se quiere perder la esencia de la Casa de Pensamiento que por eso a partir de digamos que la observación que se realiza es más por los saberes que contamos con personal indígena, ¡eh!, se replica las raíces a nivel de la práctica pedagógica y la intención es poderle aportar al niño que no pertenece en sus raíces indígenas y a las familias participantes es este tipo de conocimiento, darle un respeto a la raíz por lo tanto poder generar aprendizaje, si, es eso desde inicialmente desde el proyecto.

E2: listo, muchas gracias, siguiente pregunta.

E1: ¿Qué modificaciones consideran ustedes deben tener las didácticas en la Casa de Pensamiento? O si consideran deben tener algunas modificaciones.

(Risas).

P5: pues, lo ideal sería poder atender 100% población indígena que eso sería un modificación inicial, porque sería un placer y un gusto enorme poder resignificar ¡eh!, todo lo que las raíces indígenas nos han dejado si me comprenden, entonces desafortunadamente que pasa con emigrante o con las personas que están, son excluidas de su lugar de territorio, tiene que acoplarse a un lugar que no les pertenece para ellos, de acuerdo, porque digamos en la situación citadina bienvenido sea, pero para ellos no hacen parte del lugar, empezando por ahí es empezar un poco desde la aceptación desafortunadamente lo digo en las condiciones gubernamentales del estado y demás y la restitución de tierras tiene que ver, todo este tipo de cosas de conflicto de afuera genera para las familias indígenas un choque muy grande, entonces empezar a ofrecerles un tipo de servicio es, inclusive lo hablábamos digamos que desde el territorio ¡eh!, es un tarea muy compleja porque no todos, es decir a quien le gusta salir de su lugar de su territorio de una manera forzada por el conflicto una, y dos a quien le gusta acoplarse porque me toca y tres no tengo, una situación de trabajo y pues tras del echo me toco llevar los niños a un jardín, entonces desafortunadamente que ha pasado con el conflicto ha generado una ruptura de las raíces de estas familias y entonces generan también resentimientos, generan también, generan cambios culturales y eso ha implicado tener otras mirada tanto para ellos para reafirmar su cultura como para nosotros quienes ofrecemos un servicio diferente.

E2: ¿Alguien más? Sobre esta pregunta

P7: ¿Cómo es que era la pregunta, perdón?

E1: ¡ehhh! ¿Qué modificaciones consideran ustedes deben tener las didácticas de la Casa de Pensamiento?

P1: pues ahí seria lo que ya dijo laaa, ya se me olvido (risas).

¡ehhh!, si acá hubiera el 100% indígenas, también la comida podría ser propia pero como no lo hay nada que hacer ahí.

P6: hasta el personal cambiaría, porque sería personal indígena.

P7: y también las prácticas pedagógicas cambiarían, porque ya se harían con más fuerza.

P2: como pasa en las otras Casas de Pensamiento como la jornada pedagógica, nos dábamos cuenta, todo el talento humano era del mismo pueblo y nosotras nos mirábamos y decíamos huy que chévere, y tienen casi, la mayoría de sus niños son indígenas, entonces acá solo tenemos 2 niñas Nasa y 2 Pijao, pero es difícil.

E2: ¿Alguien más?

E2: siguiente pregunta

E1: ¿Quiénes participan en la consolidación de la propuesta de educación propia en la Casa de Pensamiento Intercultural y que función tiene cada uno?

P5: todos, todos participan, talento humano, el área de cabildo porque también tienen que hacerlo obviamente es la raíz ¡ehh!, la raíz desde la población indígena en sus términos generales deben participar en la construcción, ¡ehh!, obviamente la parte institucional que es la parte de la Secretaría de Integración Social, el talento humano pedagógico, las familias, las familias que se les presta el servicio porque en las voz de ellas también se tiene que visibilizar es que lo que necesita el territorio, ósea en este caso la Casa de Pensamiento se dejó en el Amparo con la iniciativa de que en el Amparo se tenía población indígena en sus tiempos , todo ha cambiado porque eso es lo que tenemos que ver y visibilizar, ahora los que más nos acompaña es población afro si, por eso se volvió una casa intercultural, diversa ¡ehhh!, pero la voz de las familias si es una parte muy relevante en la construcción del proyecto porque por ellas nosotros nos movilizamos, por ellas hacemos cambios, por ellas que necesidad sentida se requiere dentro del territorio teniendo en cuentas las dificultades o fortalezas que ellas puedan presentar.

E2: ¿Alguien más?

P2: Ya la psicóloga lo dijo, solo una corrección que le quiero hacer a la psicóloga, ¡eh! a partir de esta nueva estructura ya no se décimos cabildo si no Sa't Newe'sx, entonces a partir de los Sa't son quienes nos hacen, nos han venido prácticamente haciendo apoyo como ustedes la otra vez notaron participaron de ello, entonces tanto las comunidades, Sa't y obviamente la sabedora que hace parte del talento humano.

E2: ¿y las familias tienen mucha participación acá?

P7: pues, la participación de las familias se da en la medida que digamos, por ejemplo potencian y fortalecen nuestras experiencias pedagógicas, en el momento de nosotras digamos necesitar algo de las familias ellos nos aportan en ese sentido, ¡ehh!, por ejemplo en las actividades en los rituales que se han realizado el Sek Buy, el Saakhelu, entonces ahí si las familias como tal ellas participan donde todos llevan como digamos un compartir de alimentos que se hacen en la comunidad, participan pues de la danza comunitaria del ritual que se realiza siempre iniciando siempre esas actividades, entonces las familias poco se han ido involucrando y también cuando realizamos así reuniones con las familias también se les hace rituales como para que ellos se vayan involucrando digamos es estos procesos de los niños y las niñas.

E1: bueno, y finalmente para cerrar el grupo. ¿Qué conocimientos consideran deberían incluirse en el proceso de educación propia en la Casa de Pensamiento Intercultural?

AFRO2: que conocimientos de deben involucrar

E2: incluirse, conocimientos o saberes.

P5: para ser franca, bueno, pienso y lo digo inclusive por experiencia propia, aquella persona que viene a la Casa de Pensamiento a trabajar por ejemplo inicialmente, a ejercer sus funciones para mi debe haber una capacitación 100% de lo que va a ofrecer la Casa de Pensamiento, es decir de sus raíces lo digo por experiencia propia desde el área de apoyo de la Secretaría nosotros somos rotativos, entonces cada vez que llegamos hacer apoyo, pues nos dedicamos hacer apoyo desde las partes de violencia, pero, ahí es donde yo siempre le doy una crítica muy fuerte, la persona que venga ya sea maestra, servicio generales, guardia de seguridad, coordinación que ya no se llama así, pero bueno responsable del servicio, psicología , educación especial y además debe tener un conocimiento pleno sobre la comunidad que se va atender, inicialmente en una pregunta ya se había dicho que cambios haríamos en la casa de Pensamiento pues que 100% la Casa de Pensamiento pertenezca a familias indígenas, eso sería un cambio general y de hecho ahí ya se podría llamar Casa Intercultural y de Pensamiento Nietos del Trueno, del momento no porque no se cumple con la expectativa de población indígena, pero si se está dando una atención intercultural eso si lo tenemos claro, pero que el personal como tal tenga conocimiento yo creo que el personal digamos los que están acá presentes sea ha aprendido durante el proceso, bastante, pero todas llegan acá mirando pal techo, porque dicen esta es una casa intercultural y demás pero ¡ehh!, el hecho es todos merecen una capacitación antes de, esa es la capacitación

antes de, el idioma, el saludo algo básico, el despedirse, el compartir algunas canciones, más allá de las raíces es saber porque es un respeto.

P6: en la Casa de Pensamiento 100% deberían ser niños y niñas, bueno hagamos de cuenta que si la mayoría de nuestra población está conformada por niños mestizos sí, pero esos niños también tienen una raíces si uno se pone hacer una indagación a través del proceso de fichas sirve, las familias hay muchas familias que realmente son indígenas porque a través de la indagación y de los apellidos tan pronto me dicen el apellido uno ya los identifica, este es indígena, pero sienten como ese temor de auto reconocerse y de una u otra manera se avergüenzan si, como hay otros que mediante la explicación que uno les da dicen si profe si yo me recuerdo de mi infancia yo viví muchas cosas y si me autoreconoce como indígena, como afro perteneciente algún grupo étnico, bueno, vuelvo a que no tenemos la mayoría no son indígenas pero si todos nuestros niños de Colombia tienen un derecho a saber acerca de la cultura entonces a mí me parece que es to es un espacio donde nuestros niños que están acá son privilegiados al aprender de esas raíces ancestrales de nuestra región que es Colombia, entonces qué bueno que la Secretaría de Integración Social le apostó a este modo de educación a implementar estas casas de Pensamiento acá en Bogotá. Porque creo que solo esta naca en Bogotá el resto de las ciudades no nada y que bueno que se implementará en otras ciudades del país.

P1: y lo otro seria esos niños no son indígenas pero nosotros podemos enseñarle a ellos que hay que cuidar el agua, los nacimientos de agua, cuidar la naturaleza porque si nosotros a ellos no les enseñamos nada, de aquí a mañana ellos mismos son los que van a sufrir porque como hoy en día el agua ya esta escasa acá en Colombia y si seguimos así y si no lo les enseñamos a los niños que hay que cuidar la naturaleza que no hay que tirar basura la piso, porque todo eso es contaminación después vamos a sufrir del agua del aire, porque si se acaba la naturaleza se acaba el aire también, el agua también.

P6: como yo decía en un primer momento los niños reciben muy bien las actividades interculturales propias es chévere, Nahela una niña que su familia es occidental es de acá de Bogotá y ella usted la viera como baila afro, como canta en lengua materna, la semana pasada les enseñe una canción aringala del Congo de África y ya se la saben.

P7: el papá me decía profe yo si soy indígena (risas), y yo así, dijo si profe yo soy indigna de acá de Bogotá yo soy Muisca, ósea ya los papás empiezan a buscar sus raíces ya no solo son los niños si no también los papás ya empiezan como a irse hacia atrás y dicen oiga yo si soy indígena realmente, entonces también no quiere decir que porque sea una casa de pensamiento Nasa vamos a inculcar solo lo Nasa no, pues porque estamos enriqueciendo todo la herencia cultural que tiene Colombia.

P5: pero también cómo se han encargado las raíces de hacer que olvidemos pronto no, y eso ha sido también a partir del conflicto desafortunadamente, entonces yo digo que este tipo de espacios permite resignificar, lo que tu decías y valido me quedo con ellos que es ayudar y permitir el miedo y cuando yo ya pierdo el miedo como familia dicen mi profe,

me está ayudando a reconocerme y permite que mi hijo tal cosa la otra, entonces yo comienzo a emerger nuevamente y eso hace parte del trabajo docente y es muy lindo.

P4: y nosotras también como docentes , yo soy nacida acá en Bogotá la profe también, pero si nos ponemos a, nosotras las dos conversamos y decíamos pero nosotras también somos indígenas tenemos algo de indígenas, porque mi mamá era del Huila mi papá de Boyacá , entonces es pensar que nosotras también tenemos esa sangre no somos mestizas sino que también tenemos eso de indígenas y queremos , pues desde la sabedora que nos transmita esos saberes y nosotras también y empoderarnos como de lo que es la cultura Nasa.

P6: ósea, nosotros nos consideramos afro porque venimos de una herencia africana, ósea a nosotros nos trajeron fue a raíz de la esclavitud porque nosotros éramos libres, nuestros ancestros eren libre allá en su territorio, cuando llegaron los españoles esto era poblado por indígenas ose que para concluir los Bogotanos son indígenas y se ponen a decir que el cumpleaños de Bogotá cuando fueron ellos que vinieron a invadirnos acá.

P7: de acuerdo a lo que dice la profesora Leidy, yo nací acá en Bogotá pero que me tocó cuando yo empecé el proceso acá en Casa de Pensamiento yo empecé a devolverme y empezar a averiguar, bueno pues mi familia si sabía de dónde era pero digamos a recordar todo eso y en mi historia de vida, me dic cuenta que mi abuelo es indígena del Ecuador, entonces ese fue el mestizaje entre indígena y afro, entonces yo también tengo raíces indígenas y afros y todos tenemos de todo.

P2: pero ósea yo lo que veo acá en la ciudad y veo mucha gente de mi departamento y es triste porque son indígenas y se les nota miles de kilómetros, llegan acá y llegan a los territorios y dicen es que yo no soy indígena, es que yo no sé qué es que les da es vergüenza, en vez de valorar, yo por lo menos cuando llegue acá empecé a valorar más, yo por ejemplo crecí con mis abuelos, crecí cerca de las autoridades, en las asambleas.

E2: ¿alguien más quiere decir algo? Bueno, pues de antemano les agradecemos mucho por su tiempo, por su disposición

Anexo G. Entrevistas

Anexo G1. Entrevista realizada al Thuthe'sa (Consejero) del Cabildo Nasa Luis Hernando Pechene

Fecha: 11/ 09/ 2018

Hora: 2:00 pm

Duración: 20 minutos

Participantes:

E1: entrevistadora Yicet Gómez

E2: entrevistadora Clara Velasco

PE: Persona entrevistada Luis Hernando Pechene

Desarrollo de la entrevista

E1: bueno, la primera pregunta es ¿cómo fue el proceso para ser nombrado consejero y cuánto tiempo lleva ejerciendo este cargo?

PE: bueno, el proceso para ser consejero surge de unas reuniones y de unas asambleas y de unos congresos que se hicieron en unión con todos los cabildos de los territorios en este caso del Cauca, si, lo que es la zona norte y la zona Tierradentro, entonces esos son los mandatos, surge porque los llamados cabildos esos son impuestos por la colonización digamos así o por el blanco, entonces nuestras formas de gobierno han sido otras no estas las que tenemos ahora como cabildos, esas figuras de cabildos, entonces dentro de eso hay unos rangos que son los Sa't Ne'jwe'sx, los Sa't we'sx , ósea hay unos rangos así que han sido la estructura de gobierno digamos ancestralmente, entonces lo que estamos retomando es eso, son mandatos desde el congreso de la ACIN, entonces en algunos cabildos ya está funcionando eso, esa forma de gobierno ancestral y ya acá arrancamos este año, por eso la figura de cabildo ya dejó de existir y los que fuimos en esa cabildos o en ese entonces gobernadores los que vamos saliendo ya de ser gobernadores pasamos siendo consejeros, entonces es así como nos surge, surge el tema de la consejería y eso es por un, ósea ya las autoridades ya tanto los Sa't We'sx como los consejeros digamos ya salen desde la espiritualidad lo que la asamblea hace es, la asamblea dice fulano, zutano y sacan varias personas, pero en últimas quien define los cargos digamos así las responsabilidades de las autoridades, es la autoridad espiritual.

E1: los Thě' Wala

PE: si, el Thě' Wala, entonces ya los Sa't We'sx ya salieron fue del Thě' Wala y lo mismo la consejería del Thě' Wala, pero claro que automáticamente los que fuimos en esa épocas gobernadores pues pasamos de una vez a la consejería, ya el Thě' Wala lo que hace es armonizar y que se articule con los Sa’t We'sx, entonces es así como surge la consejería y esto por 4 años, pero también depende digamos del trabajo y de las dinámicas que se vayan haciendo porque de pronto como puede ser que los compañeros que por x o y motivo no pueden asumir la responsabilidad del tiempo completo o se tienen que ir de pronto retornar a sus territorios por algún motivo, entonces pues la misma espiritualidad se encarga de nombrar los reemplazos, pero es así como surge el tema de la consejería y el periodo es 4 años.

E1: ósea que en la organización desde los Sa’t We'sx no hay esos rangos que habían en el cabildo.

PE: no, ahí son 3 mujeres y 4 hombres y es equipo de 7 personas tiene la misma autoridad, ellos mismos pueden decidir, ósea no hay rangos, pueden tomar decisiones ante las instituciones tienen voz y voto, si, ellos mismos se puede auto delegar y pueden representar a la comunidad pero entonces ya no hay que decir que uno es más que el otro, y entre esto también existe un equipo o unos apoyos administrativos que es un tesorero y un secretario pero estos 2 ya no entran en el grupo de autoridades, son como un apoyo técnico en el manejo de los recursos de cosas como esas.

E1: ¿y siempre tienen que haber 3 mujeres y 4 hombre?

PE: siempre tiene que ser así 3 mujeres y 4 hombres.

E1: listo, entonces la siguiente pregunta es ¿cuáles son los principios de la educación propia de la comunidad Nasa?

PE: Bueno, yo creo que uno de los principios es apuntarle a la Unidad, Territorio, Cultura y Autonomía y de ahí pues siguen otros principios que es la Colectividad la Comunitariedad, la integralidad, la reciprocidad, ósea todo el tema político, el tema organizativo, el tema de la unidad es muy importante la cultura que antes lo mencione, el tema de la tierra, el tema de la autonomía esos son como las bases fundamentales y los principios que la educación propia tiene que apuntarle, el respeto a la madre tierra a la madre naturaleza, a la espiritualidad todo lo relacionado con la naturaleza.

E1: ya

E1: ¡ehh! ¿Cuáles son las prácticas culturales de la educación propia Nasa?

PE: pues, digamos no es que hayan unas prácticas para especialmente para una educación, yo pienso que las prácticas en otras palabras son los mismo principios, son los mismos principios, lo que sí digamos lo que se tiene que tener en cuanta una práctica esencial y el pilar de digamos de la educación propia tiene que ser la espiritualidad, porque la espiritualidad es como el camino, el horizonte, lo que armoniza, lo que libra, lo que todo lo lleva en una buena relación una buena integralidad, yo creo que una de las prácticas importantes eh, o en la parte cultural es la medicina ancestral.

E1: listo ¿Cuáles son los conocimientos identitarios que debe poseer un niño o niña Nasa?

PE: pues, digamos los conocimientos, pues es que como vuelvo y te digo no, los conocimientos identitarios, ósea lo que tiene que herenciar son todos los principios que antes mencione, entonces por ejemplo la colectividad, la comunitariedad, ósea todo eso que dije antes, todo eso son cosas identitarias de los ancestros que se van transmitiendo y eso se va tener que seguir transmitiendo generación tras generación, no hay otra cosa que más agregarle no, sería eso.

E1: vale, ¿Cómo se relaciona el Calendario académico o calendario escolar en la Casa de Pensamiento con la Cosmovisión Nasa?

PE: bueno, digamos eso es tema que se tiene que, para poder relacionar eso pues toca que empezar a trabajar, lo que hicimos con la autoridad, nosotros ya digamos si yo digo de junio hacia atrás ya puedo decir que fue el año pasado, puedo decir que el año pasado fui gobernador sí, aunque en este calendario gregoriano no se ha terminado el año, pero nosotros terminamos año y arrancamos año en junio el 21 de junio, entonces digamos de igual manera se tiene que empezar a trabajar el Proyecto Pedagógico en la Casa de Pensamiento, en el caso nuestro pues como Nasas, entonces son cosas que se tiene que articular ya con las maestras, las autoridades, los padres de familia, el Thẽ' Wala ya en conjunto con la espiritualidad digamos la medicina ancestral, digamos entonces este tema del calendario se tiene que organizar entre todos, porque son los mayores quien saben las épocas de cosechas, épocas de siembra, bueno también definir las épocas de la persona cuando fue concebida, así como el horóscopo si, entonces ya de acuerdo a nosotros, entonces ya va de acuerdo a la luna, en el tema aquí entra el cosmos, las estrellas, aquí entra el sol , aquí entra las épocas, todo eso se tiene que articular, pero todo eso ya va amarrado en el Proyecto Pedagógico que se vaya a desarrollar y se construye entre todos.

E1: pero actualmente se está dando así.

PE: no, actualmente no, todavía no, ósea todavía estamos en ese proceso.

E1: hummmm! ¿Qué diferencias encuentra entre la educación propia impartida en el territorio ancestral y la educación propia impartida en la Casa de Pensamiento Intercultural?

PE: bueno, la diferencia está en los espacios, ósea digamos en los espacios de enseñanza que acá obligatoriamente por protocolos en este caso de Integración Social si, de pronto tiene que ser muy limitado dentro de una infraestructura o 4 paredes si, y la diferencia en el territorio no es así, así de pronto existan esas dinámicas de protocolos que hay que coordinar entre la institucionalidad y las maestras y las autoridades pero digamos esos espacios de clase los espacios en el territorio son el trabajo comunitario, son las empresas comunitarias, son bueno se va a las reuniones, a las asambleas incluso se llevan a los congresos, en la formación de la guardia indígena, ósea todo lo diferente es que el territorio se anda fuera de las 4 paredes se aprende, se enseña y se aprende fuera de la estructura, de la infraestructura educativa digámoslo así, si, y la diferencia acá es que no tenemos esos espacios, pero de todas maneras como el objetivo de nosotros es adquirir territorio para el resguardo, pues en el futuro se podrá hacer eso no, pero sería como es la diferencia. Digamos más que todo eso lo espacios de enseñanza y aprendizaje, que acá un solo espacio, en el territorio las lagunas, los ríos, los cerros todos esos son espacios de enseñanza.

E1: ¡ehhhh! ¿Qué acciones se han emprendido para llegar a lo que es la educación propia Nasa?

PE: bueno, las acciones que se han emprendido aquí una de las cosas es exigir, que es un derecho, es un derecho está reglamentado en la constitución lo menciona el convenio 169, también la ley 98, bueno ósea porque esta digamos en la parte normativa, digamos como norma occidental, pero también están las leyes propias, la ley de origen, el derecho propio, entonces eso hace que se, pero en sí en sí, es la exigencia al derecho y a unos convenios que ya hay a nivel internacional y que han sido reconocidos por la OIT, por la OEA, por la ONU si, estos organismos internacionales reconocen los pueblos indígenas, sus formas de gobierno, sus formas de educación, sus estructuras propias y sus dinámicas sus usos y costumbres, entonces con base a eso se exigen, se reclama y por eso es que se implementa el tema de la educación propia.

E1: listo, ¿Cuáles son los contenidos de la propuesta de educación propia impartida en la Casa de Pensamiento Intercultural?, contenidos o principios o temas.

PE: pues, yo digo que para nosotros son principios, los que yo mencioné antes, todo lo que yo mencioné al principio todo eso, todos esos son los contenidos que se le apuntan en el tema de la formación, yo pienso que otro de los contenidos, sin dejar a un lado lo que lo que digamos el sistema educativo occidental también tiene, esto no quiere decir que todo tiene que ser nuestro, también se le agregan contenidos de la educación implementada por el estado no, que es una educación que nunca sea consultado como se quiere que se forme al niño, sabemos que es una educación impuesta, pensada por unos antropólogos, sociólogos, pedagogos, maestros, todo muy diferente a lo nuestro, pero en si serian esos como los temas a trabajar.

E1: ¿Qué diferencia encuentra entre las metodologías empleadas en la educación propia y las metodologías de la educación tradicional u occidental?

PE: Las metodologías, uno es que digamos los currículos, los materiales didácticos todo es, todo eso es inventado digámoslo así, impuesto y digamos lo diferente de nosotros es que es construido por nosotros mismos, pensando por nosotros mismos, con las familias, con los abuelos, con las autoridad, en las asambleas todo eso se construye no, entonces digamos las metodologías son pensadas desde nosotros para nosotros y teniendo muy en cuenta los principios y los contenidos que mencione antes, si nosotros nos vamos a la educación pues occidental digámoslo así, son unos temas que apuntan al yo crecer más, apuntan hacer más que el otro, apuntan al capitalismo, apuntan a la discriminación, apuntan a la segregación si, apuntan a la exclusión, apuntan al individualismo, a usted le dicen usted tiene que crecer para que usted sea profesional, pero nunca pero nunca hablan de que usted sea un dirigente, que usted sea un líder que trabaje a nivel social a nivel colectivo si, acá todo apunta al individualismo y al capitalismo, entonces si usted estudia, si usted tiene empresas, el tema de la economía, se apunta a la explotación de los demás, a la explotación a la tierra, se hace creer que por ejemplo las grandes empresas las multinacionales el hecho de que exploten el

oro, el carbón, el petróleo y todo eso , para el occidental todo eso se cree que todo eso es desarrollo pero para nosotros no, para nosotros todo eso significa destrucción, significa acabar la madre tierra la naturaleza, significa destruir el medio si, entonces pienso que son esas las cosas diferentes.

E1: ¿Quiénes participaron en la elaboración de la propuesta de educación propia de la Casa de Pensamiento Intercultural?

PE: pues yo creo que eso está mencionado antes también no, participaron las autoridades, el cabildo, las maestras, los abuelos, se hicieron en reuniones, en asambleas.

E1: ¿Cuáles son las particularidades del proceso educativo de la Casa de Pensamiento Intercultural al hallarse en un contexto urbano?

PE: pues yo pienso que ya las mencione también, ósea las particularidades lo que es en el territorio, lo que es el contexto de ciudad, lo que es la forma en que nosotros elaboramos el Proyecto Pedagógico y la forma como lo piensa el Estado, la forma como se construye si, colectivo entre todos, la forma como lo construye el Estado, lo que defendemos nosotros con la educación propia, lo que defiende el Estado.

E1: listo, y por último ¿Cómo ha sido la relación entre la Secretaría Distrital de Integración Social y el Cabildo?

PE: bueno, la relación digamos que en un principio fue bastante complicado no, primero hacer entender esto, primero desde la norma, muchos funcionarios desconocen la norma de los derechos que tienen los pueblos indígenas, entonces complicado arrancar con una socialización y un aprendizaje y una enseñanza de estos funcionarios de estas instituciones, otro es que digamos hacer que, que como un derecho que nos vinculan y nos tengan en cuenta que nos incluyan dentro de sus planes de desarrollo tanto local y distrital, pues ha sido un problema no, primero que todo porque a todos nos han echado en un solo costal y es el tema étnico, entonces una de las dificultades ha sido hacer entender que una cosa es el tema étnico con otros grupos sociales afros, raizales, palenqueros y los indígenas, entonces a nosotros nos han echado en una sola bolsa a todos, entonces ha sido difícil hacer entender que nosotros somos pueblos indígenas y que dentro de los pueblos indígenas hay otros grupos más en el caso de aquí de Bogotá contamos con más de 70 pueblos indígenas aquí, y hacer entender eso, que tiene que haber digamos un enfoque diferencial y que los indígenas tengan unos derechos especiales eso ha sido una dificultad hacerle entender a la institucionalidad no, pero en un principio ahorita ya vamos avanzando en esas cosas, entonces ya vamos teniendo las autoridades autonomía pues ya exigir unas particularidades para los pueblos indígenas, peor pues ya han ido cambiando las cosas, por eso es que se han dado ya las Casas de Pensamiento, se han dado el colocar las maestras nosotros mismos, ya estamos hablando de los Proyectos Pedagógicos, estamos hablando de talento humano dentro de la Secretaría de Educación para que oriente el tema indígena, entonces ahí lo vamos logrando.

E1: bueno, muchas gracias consejero por su tiempo.

Anexo G2. **Entrevista Realizada al Sa't Nelson Bastos**

Fecha: 11/ 09/ 2018

Hora: 12:00 pm

Duración: 20 minutos

Participantes:

E1: entrevistadora 1 Yicet Gómez

E2: entrevistadora 2 Clara Velasco

PE: Persona entrevistada Nelson Bastos

Desarrollo de la entrevista

E1: bueno, la primera pregunta es ¿cómo fue el proceso para ser nombrado Sa't y cuánto tiempo lleva ejerciendo este cargo?

PE: bueno el proceso para ser nombrado Sa't, eh lo primero fue el tema de la asamblea no, la minga de pensamiento, ese encuentro de la comunidad, hicieron una postulación, 24 personas se postularon, y ese listado se le entregó al Thĕ' Wala al mayor espiritual, y él desde la espiritualidad bajo su criterio ya de sentido y demás, determinó que fuera uno de los Sa't, eh hace aproximadamente que, eso fue el 15 de julio, agosto septiembre, dos meses exactamente de trabajo como Sa't, como autoridad.

E1: listo, la siguiente pregunta es ¿cuáles son los principios de la educación propia de la comunidad Nasa?

PE: los principios de la educación, yo creo, para mí, para mí, los principios de la educación están basados en 1) el ejercicio de la ancestralidad, y en el ejercicio de la ancestralidad encontramos unas coas muy puntuales en el tema de la cosmovisión, o sea, cómo ve el Nasa, cómo ve el mundo el Nasa, pero también como lo entiende, o sea como es evolutivo el ejercicio de la cosmovisión y como él se piensa la vida, eh no se piensa un proyecto, ni uno ni el otro, sino se piensa la vida y cómo va a ser el desarrollo de lo demás, en lo cosmogónico esta, es la relación fuerte que hay entre el hombre y la naturaleza y el cosmos, entonces ahí se encuentran esos elementos que hacen que la educación parta desde ahí

E1: listo, ¿qué diferencias encuentra entre la educación propia impartida en el territorio ancestral y la educación propia impartida en la casa de pensamiento intercultural?

PE: ¿qué diferencia encuentro? que en el territorio se están pensando la educación, pero siendo critico se la están pensando en un sentido de negocio, en un sentido de negocio ¿Por qué? Porque es una ejecución de un presupuesto es una administración presupuestal dentro del esquema de lo demás, y hago esta crítica y una crítica constructiva que incluso lo he hablado con algunos compañeros del territorio, les he dicho, vengan piénsense la educación de una manera diferente, y es realmente entregarle ese sentido de pertenencia a los jóvenes, a los niños, o sea desde pequeños, entregarles el sentido de pertenencia, muchos estudiantes de los colegios del territorio han salido y no están estudiando, no le han dado un vuelo al ejercicio de educarse, y las personas que salieron y se educaron con certificados del cabildo no le están sirviendo a la comunidad, y no le están sirviendo en el sentido de decir, bueno vamos a estudiar y para sacar nuestro pueblo adelante, con ese sentido de pertenencia y con esa educación occidental que ya se recibe, de ir al territorio y empezar a hacer ese ejercicio de comunidad, trayendo los conocimientos de afuera para implementarlos, impulsar esa educación a nivel interno, acá lo que se hace es eso, acá lo que se busca es, digamos que los niños o los jóvenes que están en la ciudad, retomarlos y retomarlos desde cero fortaleciéndolos a ellos y no únicamente a ellos, sino también a los que nos son indígenas, por ejemplo, a los afro, a las víctimas del conflicto, a campesinos, incluso ciudadanos de acá de Bogotá, o los niños de acá de Bogotá, entonces hay una educación en dos sentidos, la de allá, en territorio le decimos educación propia, pero ¿educación propia para qué? Si no nos está generando unos resultados que realmente queremos al fondo de la comunidad y es tener gente educada y empoderada en la defensa de los derechos de la comunidad, eso no lo tenemos, nosotros hoy en día podemos decir o pueden decir las autoridades del territorio, mire hemos pedido cualquier dos mil tres mil cartas pero ¿Cuántas de esas cartas terminaron de estudiar? ¿Cuántas de esas cartas están en proceso? Y ¿cuántas de esas cartas le han dejado un resultado a la comunidad? Sí, porque es que la educación lo que hace de una u otra manera es transformar el pensamiento también, lo que de una u otra manera se analiza como filosofía o la historia de la educación, o a esos grandes filósofos que los colocan como referentes en el esquema educativo hacen que los indígenas cambien de pensamiento, pero cuando el indígena está empoderado, sigue en el proceso, y se devuelve, y hace cosas y si tiene que volver, vuelve otra vez a la ciudad y vuelve y se va pal territorio, porque es necesario adquirir esos conocimientos y llevarlos allá, entonces digamos que la educación que se imparte en la casa de pensamiento va 1) en el ejercicio de profundizar no únicamente con los niños, sino con las familias, en un sentido de pertenencia, en un empoderamiento y de que eso les sirva ahí, que hay una debilidad grandísima y es que en ese primer ciclo de la infancia se queda ahí en la casa de pensamiento y se rompe cuando ingresan al esquema educativo tradicional del Distrito, o sea, digamos que no hay como una continuidad, pero pongamos el ejemplo y hagamos la comparación con territorio, donde hiciéramos eso en territorio, es que educación propia no es decir, tengo una escuela o tengo un colegio donde imparten *Nasa Yuwe*, donde imparten la autonomía demás cosas, no, no es solamente eso, hay que hacer un ejercicio de profundización aún más fuerte, que hay

colegios que lo tienen y lo tendrán, si, conozco experiencias que lo tienen, pero no es suficiente, hay que hacer más, hay que darle prioridad a ese ejercicio de la niñez, porque hay muchos Nasa, que dicen que no son Nasa, o llegan a la universidad, yo con mi experiencia como estudiante en la universidad, he tenido que vivir situaciones complejas en la educación, y encontrar estudiantes que, uno habla de jurisdicción especial indígena y uno habla del derecho mayor y la Ley de origen, e las historias del surgimiento del pueblo Nasa, de Juan Tama y este tipo de cosas y hay estudiantes, incluso de derecho como yo, que salen con el cuento que eso es un tema que él se puede inventar un cuento, inventarse una historia, y ya él la tiene y se la hace comer a cualquiera, cuando realmente eso no es una historia que se la coma cualquiera, es lo esencial del pueblo, o sea es una vivencia de muchos años, hay un saber de los mayores, está el ejercicio de la espiritualidad y demás, entonces uno no puede venir, siendo indígena y siendo Nasa, a una universidad a decir que es una historia que yo me invento, entonces ejemplos como ese, esa es la gran critica que yo le hago a los procesos, porque son procesos muy buenos a nivel interno de la comunidad, pero es necesario mirar el sentido de pertenencia donde está quedando, o sea no es solamente enseñarle *Nasa yuwe*, enseñarle que es autonomía, que es gobierno propio, sino también empoderarlos frente a ese gobierno propio, que es también lo que de una u otra manera se busca con los niños, y a pesar de que son niños, ellos son muy receptivos a ese tipo de cosas, pero el ciclo, como les mencionaba, se rompe cuando trascienden, o terminan su ciclo dentro de la casa de pensamiento

E1: y en ese sentido ¿qué diferencias encuentra entre las metodologías en el territorio ancestral y las metodologías en la casa de pensamiento intercultural?

PE: son, digamos que acá son las mismas metodologías, o sea se basa en el ejercicio dela cosmovisión, de la cosmogonía de la prácticas ancestrales, culturales y demás ¿Cuál es la diferencia? Que algunas prácticas en el territorio como es abierto se pueden adelantar recorridos, se pueden hacer caminatas, se pueden salir a hacer las prácticas fuera de la casa, la educación no está centrada en medio de 4 paredes, e externa, es tanto en el salón como en la parte de afuera, acá tenemos todas las dificultades porque, por temas contractuales, de seguridad, bueno, etcétera, la política en atención a la infancia, no permite hacer ese tipo de cosas

E1: y siguiendo por esa línea ¿Qué diferencias encuentra entre las metodologías de la educación propia y las metodologías de la educación tradicional occidental?

PE: la diferencia abismal es que la educación occidental está centrada en cuatro paredes, y la educación nuestra no está centrada en cuatro paredes, la educación nuestra está en ir a la huerta, en ir al tul, en caminar, en visitar los ojos de agua, en visitar los ríos, en visitar las quebradas, los páramos o todo ese recurso que nosotros tengamos, entonces acá no, acá todo es desde un libro o desde un computador

E1: ¿Cuáles son los contenidos de la propuesta de educación propia de la casa de pensamiento?

PE: ahí hay unos ejes, hay unos ejes que están centrados en el ejercicio, vuelvo y le digo, de la cosmovisión, entonces ahí está incluido el medio ambiente, está incluido el tema de la cultura, o sea todo ese reconocimiento del que venía hablando, ese empoderamiento, esta subdividido en esos ejes, y esos ejes lo que hace es que cada docente que trabaja en el ejercicio digamos del desarrollo de conocimiento del niño va a aplicar a cada uno de esos ejes, entonces eso enmarca digamos el contenido o la temática con la que se desarrolla cada actividad. Están, es que no los recuerdo bien, solo sé que está ambiente y no sé qué, está lo de cultura, eh no recuerdo más, en este momento no recuerdo más en la casa de pensamiento

E1: listo ¿quiénes participaron en la elaboración de la propuesta de educación propia y de qué manera lo hicieron?

PE: bueno, en la propuesta anterior, trabajaron únicamente como la coordinadora y las docentes, entonces por eso en esta ocasión lo que estamos haciendo es construirlo a nivel colectivo, desde un ejercicio de la cátedra, desde un ejercicio también de las autoridades, del acompañamiento a las docentes y la coordinación, en un trabajo colectivo se está haciendo, digamos la proyección de ese nuevo proyecto para la casa de pensamiento, que posteriormente se socializará con la comunidad y miraremos qué dirá, digamos a que le apunta también la comunidad, porque es necesario escuchar el objetivo que la comunidad también tiene con la casa, porque finalmente son ellos los que van a llevar sus hijos allá

E2: nos puede explicar como un poquito más ¿qué es la cátedra?

PE: bueno, la cátedra es un espacio en el que se abordan temas, en el ejercicio de la oralidad, se abordan temas, por ejemplo, como justicia, educación, eh salud, y sobre esos temas se empieza a trabajar, se empiezan a desarrollar propuestas, se empiezan a construir, digamos, se va ¿Cómo le digo yo? Se va como sistematizando las ideas que van saliendo, para posteriormente materializarlas en acciones, propuestas o proyectos que se presenten

E1: listo ¿cuáles son las prácticas culturales de la educación propia Nasa?

PE: prácticas culturales, está la danza, la música, está el tema de gobierno propio, ley de origen, derecho mayor, dentro de las prácticas de la ley de origen y el derecho mayor está el tema de las autoridades, está el ejercicio simbólico que se hace con los bastones que tiene la casa de pensamiento, eh digamos cómo estructurar una especie de comunidad, dentro de la casa de pensamiento, no únicamente con los niños, sino también con todo el cuerpo docente y demás

E1: ¿en la casa de pensamiento cómo se relaciona el calendario académico con la cosmovisión Nasa?

PE: digamos que no se ha podido implementar en el ejercicio hasta el momento porque el proyecto educativo que tenemos hasta el momento ha sido Quechua, entonces teníamos un

conflicto entre las proyecciones y los objetivos que hay plasmados dentro del proyecto, a razón de que era una cosmovisión totalmente diferente, eso significa que en su momento tuvimos una coordinadora Quechua y ella centró mucho el ejercicio hacía lo Quechua, sin embargo, se ha venido trabajando con las docentes Nasa que hay, se ha venido trabajando en el ejercicio de la implementación ya como tal del calendario Nasa, y se hacen muchas de las prácticas culturales que hay, por ejemplo, el tema el *Saakhelu*, pues no se hace como tal pero si se hace un ejercicio de representatividad en homenaje al *Saakhelu*, el *Çxhapuc*, el ejercicio de ¿Cuál es el otro? El *sek buy* y la celebración del año nuevo o el nacimiento del sol, ese también se hace, se conmemora, y digamos que de una u otra manera como que las docentes han estado en ese conflicto entre, lo que planean en el ejercicio de la cosmovisión, contrariando muchas veces el proyecto pedagógico que tienen actualmente

E1: ¿cada cuánto cambia el proyecto pedagógico?

PE: cada dos años

E1: ¿o sea que para el otro hay que cambiarlo?

PE: para el otro hay que cambiarlo, ya inicia digamos un proyecto pedagógico que nos estamos pensando en un proyecto pedagógico que vaya transversal que no sea tan vertical como el que nos dejaron, sino que también tenga ese enfoque afrodescendiente, tenga ese otro enfoque no indígena, pero que también tenga el enfoque de víctimas y que también sea Nasa, digamos que sea en un 55% netamente Nasa y que ese otro 45 recoja muchas de las expresiones culturales que llegan a la casa de pensamiento y que es necesario también irlas fortaleciendo desde un ejercicio de conocimiento diverso

E1: ¿Qué conocimientos identitarios debe tener un niño Nasa?

PE: ¿un niño Nasa, un niño Nasa a su edad? Danza, música, digamos en temas, coplas o cantos, eh por ejemplo, hay niños que aprenden el tema del *Nasa yuwe* a través de *los pollitos*, de *la gallina saratana*, de, cómo rondas infantiles que de una u otra manera le van influyendo el tema del idioma, a pesar de que no únicamente se saca los niños indígenas nasa o x pueblo, no, es general, digamos no solamente Nasa sino que los otros comparten ese conocimiento, y algunas palabras, por ejemplo, decir gracias cuando reciben las cosas o cuando terminan de almorzar, eh a saludar, digamos que para el caso del proyecto han aprendido como rondas también en Quechua y así, digamos que son como cosas muy, muy básicas

E1: vale ¿Cuáles son las particularidades del proceso educativo de la casa de pensamiento al estar inmerso en un contexto urbano?

PE: las cosas paniculares que tiene, es digamos, es el sentido de fortalecimiento a esa comunidad y que es también de conocimiento, entonces imparte conocimiento no únicamente a la comunidad estudiantil o a los menores que están ahí haciendo el proceso de

formación, sino que también a la comunidad externa, mediante la participación de actividades como el *sek buy*, en el *sek buy* participaron padres de familia, participaron, las profesoras, otras autoridades, otras comunidades, se le hizo la invitación también al pueblo afro, a una palenquera que de una u otra manera hacía el ejercicio de su ritualidad y demás, para pues compartir también ese conocimiento de la espiritualidad.

E1: y ¿Qué conocimientos o saberes considera usted, deberían incluirse en el proceso de educación propia de la casa de pensamiento intercultural?

PE: ¿qué conocimientos? Profundizar en Ley de origen y derecho mayor y no únicamente con los niños sino con todo el recurso de la casa de pensamiento, porque es necesario que así como se imparte la educación a todos y una educación digamos transversal de todas las culturas que hay ahí, pues es necesario que las profesoras también sepan que es lo que están impartiendo desde lo normativo, y desde lo normativo no únicamente desde el derecho positivo, sino de ese derecho natural que tienen los afro, los indígenas, la población campesina, así no lo reconozca, y lo tienen otros pueblos, o sea todos nacemos con unos derechos naturales, digamos, nosotros no defendemos esos derechos naturales, a razón de que los desconocemos, o porque no sabemos que nacemos con esos derechos naturales, entonces digamos que eso es fundamental para la casa, entonces digamos que, para cualquier proceso educativo lo principal es que conozcan sus derechos, no únicamente desde el derecho occidental, sino desde el derecho eh digamos, o la política pública, sino que se conozcan ese ejercicio natural que hay enmarcado en el derecho de los pueblos indígenas

E1: ya para terminar ¿cómo ha sido la relación entre la Secretaría de Integración Social y el cabildo?

PE: hasta el momento, pues la experiencia que yo he podido tener ha sido, en algunas cosas ha sido un poco autoritarios porque, por ejemplo, en el tema del recurso de personal, hay unos estándares que deben cumplir, no los están cumpliendo y se han hecho como los de los oídos sordos, y había venido digamos que como cosas puntuales, tocándose frente a la casa de pensamiento pero no de lleno, entonces se han venido dejando muchos espacios y hacían precisamente lo que querían con la contratación, entonces ¡ah no, mandamos a tal persona, nadie la evalúa, nadie mira con qué objetivo viene a la casa, no es indígena! Entonces digamos que, frente a esas situaciones ha habido un poco de cosas por corregir, pero digamos que se están retomando desde esos mismos escenarios para tener de una u otra manera una articulación mejor y cumplir digamos con lo que está enmarcado en el ejercicio de la casa de pensamiento

E1: listo, muchas gracias por su tiempo y disposición.

Anexo G3. Entrevista Realizada al Sa't Yaid Bolaños

Fecha: 14/ 09/ 2018

Hora: 2:00 pm

Duración: 22 minutos

Participantes:

E: entrevistadora Clara Velasco

PE: Persona entrevistada Yaid Bolaños

Desarrollo de la entrevista

E: la primera pregunta es ¿cómo fue el proceso para ser nombrado Sa't y cuánto tiempo lleva ejerciendo este cargo?

PE: Humm, bueno Sa't, pues inicialmente yo arranque como como apoyo al fortalecimiento de la lengua enseñándole a los chicos a la gente, a los niños, a la gente joven, bueno incluso a toda la comunidad como dar unos tips de la manera como se habla el Nasa Yuwe y en que espacios no, después fui nombrado guardia, coordinador de la guardia, estuve en ese cargo aproximadamente 2 años y ahí trabajamos como la parte del fortalecimiento de la guardia en la parte organizativa política y después uno siempre participaba no, y al ser uno nasayuwehablante y que tiene conocimiento de base de las organizaciones de base, siempre la gente pone como la confianza en uno y en ese sentido ya en este año a principios de este año sacaron un listado de aproximadamente 24 personas y ese listado fue entregado al Thĕ' Wala a la autoridad espiritual para hiciera el respectivo trabajo espiritual y el cateo, entonces ahí escogieron 7 personas que quedamos como Sa'ts, ese fue el camino, eso lo arrancamos hace como dos meses a trabajar fuertemente en los proyectos que ustedes ya más o menos conoce no.

E: Bueno, la siguiente pregunta es ¿cuáles son los principios de la educación propia de la comunidad Nasa?

PE: Cuales, ¿perdón?

E: los principios de la educación Nasa

PE: los principios de la educación en un principio en el territorio, del territorio de dónde venimos es conocer el espacio donde uno vive, entonces la gente y el espacio, bueno no vamos hablar más de espacio sino más bien del territorio, conocer el territorio, entonces en esa medida la gente eh, adulta que conoce el territorio invita a los niños para la formación a hacer los recorridos territoriales acompañados obviamente de la guardia y del cabildo no, ese es uno, entonces los recorridos territoriales; lo otro es como conocer la parte de la

cosmovisión, hacer acompañamiento a los Thě' Wala a las autoridades espirituales, estar presentes en las reuniones, conocer el significado de la Tulpa de la Tulpa de las cosas ancestrales, entonces sería como los componentes principales per además saber sembrar la tierra, saber trabajar la tierra eso es uno creo de los principios básicos para empezar a hablar de la educación propia.

E: Y ¿Cuáles cree que serían las prácticas culturales que enmarcan esta educación?

PE: Las prácticas culturales ahorita ¡eh!, se está trabando la parte del fortalecimiento de la música a nivel de Tierradentro, ¡eh!, eso sería como también enseñar a los niños y también a la gente grande que ha olvidado esas cosas como la elaboración de instrumentos musicales, al igual crear como esos espacios de conversatorio y como talleres de elaboración de instrumentos, entonces ese sería como el primer caso. Lo otro es igualmente por ejemplo los rituales eso también se relaciona muchísimo con los rituales, los diversos tipos de rituales que se hacen en el territorio, también la medicina tradicional el uso de las plantas medicinales eso es otro de los campos importantes, ¡eh!, y lo otro por ejemplo hacerse participe en las diferentes actividades que convoca el cabildo incluso las mismas asociaciones no, o la misma alcaldía cuando hay se está presente el acto de posesión al principio de cada año y eso también por ejemplo ir a los acompañamientos relacionados con el refrescamiento de los bastones de mando, ese sería unos de los, como los principales que resaltaría aquí.

E: ¡eh! ¿Cuáles son los conocimientos identitarios que debería poseer un niño o niña Nasa?

PE: Conocimientos identitarios, toda la parte de la cosmovisión y la gente dice que para poder implantar la educación propia una vaina muy grande, como un todo pues y para entender ese todo tiene que saber hablar el Nasa Yuwe, es un principio muy grande para poder hablar de la educación propia.

E: ¿Cómo se relaciona el Calendario académico o tradicional con la Cosmovisión Nasa?

PE: calendario académico, ahorita están en ese proceso de fortalecimiento también no, la región del norte del Cauca ya tienen avances grandes y en la región de Tierradentro todavía ese, ese campo no se ha desarrollado y acá pues estamos también como en esa iniciativa de trabajar el calendario Nasa, pero eso también se relaciona mucho con la cosmovisión con ese rombo que hay que siempre manejan.

E: creo que son 4 líneas de trabajo.

PE: son 4 líneas y ahí están los 4 espacios pues que determinan el calendario Nasa, eso una vaina muy compleja no, es una vaina impresionantemente amplia que solo conoce y tienen como esa facultad de decir de esta manera se relaciona, de esta manera se trabaja son los Thě' Wala que es la autoridad mayor. En importante explicar aquí que en el calendario

Nasa la luna representa a la mujer , entonces por eso el calendario Nasa en ultimas está definido por las mujeres, entonces explica con el proceso de desarrollo de la mujer A'te, la mujer, la luna que empieza ya a caminar. Entonces porque son tan importantes por ejemplo los recorridos territoriales, en los recorridos territoriales como uno de los componentes bases para empezar hablar de educación propia, eso para en el territorio no, porque acá en el contexto urbano todavía es muy complejo hablar, hablar de educación propia y de todos los componentes que puede tener, entonces en los recorridos territoriales las personas pueden identificar este tipo de como de ¡eh! petroglifos que hay, como pinturas y todo eso rayones que hay, pero esos parasen ser como nuevos pero son súper ancestrales, súper antiguos pues que hicieron los primeros pobladores y eso precisamente para ubicarse en las fases lunares, para ubicarse en el calendario propio, seria eso.

E: vale

E: ¿En qué modelo pedagógico está basada la propuesta de educación propia del pueblo Nasa?

PE: No sé si decir modelo, yo creo que es una vaina que parte como del saber tradicional, ancestral del saber ancestral, por lo tanto eso más que modelo hace parte como de los conocimientos de la gente de la misma gente que es como fundamentado evidentemente por los conocimientos que acabo de decir acá, por los conocimientos que tiene la mujer, por los conocimientos que tiene el hombre quien por ejemplo a través de los niños llegan adquirir ciertos dones, igual por ejemplo por las autoridades políticas no, que en últimas son los que determinan ¡eh!, como esos modelos no, como más que modelos como esas estrategias de enseñanza.

E. ¿Qué diferencia encuentra entre la educación propia impartida en el territorio ancestral y la educación propia impartida en la Casa de Pensamiento Intercultural?

PE: La educación propia a nivel territorial esta fortalecida de manera muy amplia porque la gente que trabaja con estos temas es gente que habla como decía inicialmente el Nasa Yuwe, que práctica no solamente el Nasa Yuwe también la cosmovisión las partes como de las ritualidades de los eventos de los rituales de ir a mascar coca y de todas esas cosas, pero además conocen el territorio entonces ellos tienen como esa facultad y eso es decir como si, como esa capacidad de trasmitir el conocimiento ancestral que ellos en la práctica pues han adquirido, entonces en cambio acá pasa lo contrario y es que solamente tenemos 2 personas, dos señoras que medio practican el Nasa Yuwe y medio practican y entienden la cosmovisión Nasa, entonces esa es como una de las dificultades que tenemos acá por ejemplo para la enseñanza de los niños en la Casa de Pensamiento; y adicionalmente pues ¡eh!, muy poco conocen por ejemplo conocen de la vida político organizativa de las organizaciones de base, entonces yo creo que esas son como las dificultades más importantes, más a resaltar que tenemos en estos momentos, pero igual desde nosotros la gente que más o menos hablamos el Nasa Yuwe si estamos como ayudando a estas personas que se encargan de la formación de los niños como a decir tienen que tomar estos

caminos, tienen que enseñar de esta manera, como dar los tics principales para que la gente que se encarga directamente del trabajo con los niños pues lo hagan bien.

E: ¿Qué acciones han emprendido para llegar a lo que es la educación propia hoy?

PE: ¡eh!, acciones, pues todo tipo de acciones incluso por ejemplo recientemente a nivel Cauca que son como los pioneros a nivel del CRIC ¡eh!, acciones jurídicas no, acciones jurídicas, pero también esas acciones han estado acompañadas evidentemente del acompañamiento del Thẽ' Wala de la autoridad espiritual que es más bien como acciones legitimas que tenemos como pueblos indígenas basándose en la ley de origen y el derecho mayor, otra de las acciones pues han sido las movilizaciones, han sido las movilizaciones para poder manifestar los desacuerdos y los incumplimientos de esos acuerdos que ha habido y otra de las acciones ya directamente las negociaciones entre ahí sí, como entre autoridades entre autoridades indígenas con las autoridades estatales con el mismo gobierno quienes han llegado a esas instancias no. yo creo que esas han sido como las acciones más primordiales.

E: ¡eh!, ¿Qué diferencia encuentra entre las metodologías empleadas en la educación propia y las metodologías de la educación tradicional?

PE: ¡eh!, las metodologías es que para empezar hablar de la educación propia tenemos que tener un espacio abierto no, no un tipo de aula con las cuatro paredes y encerradas sino más bien un espacio abierto donde los niños puedan ir a sembrar a trabajar la tierra, a recorrer y conocer las quebradas, los ríos y todo lo demás. En cambio la educación tradicional occidental se basa más como en los libros, en conocer los libros la repetidera de la misma situación, ¡eh!, entonces yo creo que se diferencia mucho en ese campo, aunque también están trabajando y muy articulados las 2 formas de enseñanza no, porque todavía no se ha llegado y eso si empezar a hablar como de la parte intercultural y es que hay que también respetar los otros saberes, entonces a partir de eso a pesar de estar hablando de la educación propia de los colegios que tienen esa fortaleza pues se está trabajando las 2 formas de enseñanza, pero la misma gente dice no pues es que los niños aprenden mucho más estando en el campo, estando en espacio libre porque tienen esa posibilidad no solamente de estar ahí escuchando el profesor si no también palpando las cosas que él vea, de tocar las cosas, de preguntar las cosas ya estando ahí en el campo, esas son como las cositas que van aprendiendo y son como las grandes diferencias que hay.

E: y ¿Cuáles son los contenidos que enmarcan esta propuesta de educación propia de la Casa de Pensamiento Intercultural?

PE: Los contenidos son inicialmente que es la Tulpa como se concibe la Tulpa de nosotros estando acá en este espacio porque ahí si tenemos que mirar más, de una manera no tan tradicional tan conservadora como cuando estamos en el territorio si no bien con otros ojo, entonces es como la Tulpa desde una mirada si se quiere urbana no rural, adicionalmente la música, la música es otro de los ejes principales y la manera de entender la música como un

medio de enseñanza también no, aparte de eso también los pequeños talleres que hemos hecho.

E: ¿Quiénes participaron en la elaboración de la propuesta de educación para la Casa de Pensamiento Intercultural?

EP: ¿Quiénes elaboraron? Fueron los cabildos, los miembros del cabildo inicialmente ¡eh! ¡Eh!, acompañados por el compañero Jaime Collazos, por el actual consejero Luis, por Gloria Medina y otros integrantes del cuerpo de cabildantes, además pues del acompañamiento de los Thẽ' Wala que inicialmente también estuvieron acá. Adicionalmente también la señora Matilde Díaz, Marco Gutiérrez, gente que trabaja actualmente en la región de Tierradentro. Entonces han participado estos dos Thẽ' Walas y últimamente Gerardo no recuerdo el apellido pero también es Thẽ' Wala que está acompañando todo este ejercicio como de implementar las formas de enseñanza acá en la Casa de Pensamiento.

E: ¿Cuáles son las particularidades del proceso educativo de la Casa de Pensamiento Intercultural al hallarse en un contexto urbano?

PE: las particularidades, las particularidades que a pesar de que es pensado como para indígenas ahí siempre vamos a ver mestizos y afros, entonces las pequeñas particularidades que anteriormente no era posible no, además la mayoría de las personas que están a pesar de no hablar el Nasa Yuwe se consideran como indígenas o como afros en este caso específico del jardín de la Casa de Pensamiento de los Nasas como de los nietos del trueno, entonces una de las particularidades que también que tenemos el espacio de la Tulpa y ahí a sus alrededores sus banquitos donde uno se sienta para conversar, tenemos la barbacoa ahí donde se pone a secar el maíz, el frijol, también tenemos la parte de las artesanías, esas son como las particularidades que hay y a partir de esas cosas que hay dentro del espacio físico de la casa las profesoras intentan como enseñar.

E: Para cerrar la entrevista ¿Cómo ha sido la relación entre la Secretaria Distrital de Integración Social y el Cabildo?

PE: ¡eh! Inicialmente bien, muy bien la gente sobre todo en la época de Petro la persona que estaba a cargo era una persona abierta y ella respetaba como las decisiones que el cabildo tomaba, pero ya con este funcionario con esta nueva administración ha sido un poco complejo pero de a poquito hemos ido avanzando en ese ejercicio de encuentro y de presentar las propuestas que hemos tenido, si, ha habido evidentemente ciertas diferencias no, porque partiendo de que las instituciones tienen una manera eurocéntrica una mirada que no convencen las posiciones de los indígenas pues han rechazado algunos proyectos encaminados al fortalecimiento de la Casa de Pensamiento , esas son como las diferencias mínimas que ha habido, pero en acompañamiento siempre ha estado presente, de hecho son ellos quienes vigilan directamente la Casa de Pensamiento porque de lo contrario pues y son los que financian.

E: vale, muchas Gracias por su tiempo.

Anexo G4. Entrevista Realizada a la Coordinadora de la Casa de Pensamiento Intercultural Yasmid Salas

Fecha: 17/ 09/ 2018

Hora: 1:00 pm

Duración: 22 minutos

Participantes:

E1: entrevistadora 1 Clara Velasco

E2: entrevistadora 2 Yicet Gómez

PE: Persona entrevistada Yasmid Salas Achipiz

Desarrollo de la entrevista

E1: Vamos a dar inicio a la entrevista, la primera pregunta es: ¿Cómo fue el proceso para ser nombrada coordinadora de la casa de pensamiento intercultural y cuánto tiempo lleva ejerciendo este rol?

PE: Muy buenas tardes, mi nombre es Yasmid Salas Achipiz responsable de casa de pensamiento intercultural nietos del trueno en la localidad de Kennedy, aproximadamente en el tiempo que llevo acá, la experiencia es año y medio, con excepción de cuatro meses por lo de mi bebe y nuevamente llevo un mes retomando actividades. Eh ¿cómo fue el proceso? El proceso por ser indígena, pues pertenecer a un cabildo Nasa acá en Bogotá, pasé por un conversatorio, un conversatorio directamente con los de nivel central, en ese entonces el gobernador Luis Eduardo Pechene, la secretaria Johana, que fueron las personas que me orientaron que proceso seguía, porque yo he trabajado o mi experiencia laboral pues ha sido desde maestra técnica, profesional en la localidad de Usaquén donde vivo y ha sido con jardines de integración social, pero no había tenido la oportunidad de estar en una casa de pensamiento o en algo que me identifique a mi como indígena, o sea es la primera vez, mi primera experiencia y ha sido mi escuela porque ha sido aprendizaje, entonces llegué acá a casa de pensamiento, a través de ese conversatorio, he fortalecido procesos y me he identificado más, o sea he encontrado en el contexto de ciudad algo propio, algo autónomo mío, o sea para mí es un orgullo, es muy bonito porque pues yo trabajaba como le mencionaba anteriormente con jardines convencionales, entonces yo encontrar el no convencional que es casa de pensamiento ha sido una ardua labor y una experiencia significativa en mi vida.

E1: la siguiente pregunta ¿cuáles son los principios de la educación propia de la comunidad Nasa?

PE: ahí tengo una duda, ¿en la comunidad Nasa, digamos en territorio o acá?

E1: en general

PE: de la comunidad en general, porque es que aquí nos limitan, entonces digamos cuales son los principios, pues cultura, autonomía, pero pues allá y acá pues toca fortalecerlos

E2: entonces digamos ¿en territorio cuáles serían?

PE: mmmm en territorio tenemos lo que es cultura, lo que es la autonomía, lo que es territorio y unidad

E2: eso es en territorio

PE: eso es en territorio si

E1: ¿cuáles son las prácticas culturales de la educación propia Nasa?

PE: las prácticas culturales, bueno, como prácticas culturales pues es muy diferente prácticas culturales como su nombre lo dice y prácticas de crianza, entonces las prácticas culturales, sumercé me dice que a nivel de territorio, entonces en territorio es, fortalecer lo que son las festividades propias, si, trabajamos también algo que se llama el calendario lunar, solar, nosotros manejamos equinoccio, manejamos todo eso como lo de la luna, entonces digamos fiestas propias, el 21 de junio celebramos el Sek Buy, que es el agradecimiento al sol, el 21 de septiembre el Saakhelu el 21 de septiembre pues es lo de las plantas, las semillas, darle gracias a pacha mama, a los espíritus para eso, es como fortalecer eso, digamos ya acá en el contexto de ciudad es corta, perdóname, es fortalecer la música, la danza, el tejido y el idioma propio, es lo que más se trabaja porque se pierde, pero también tener en cuenta que es la identidad de cada persona, o sea si usted se reconoce usted lo trabaja y si no pues también depende de la persona que le da pena, no me gusta, porque si se ven como evidenciados esos casos

E1: siguiendo por esa línea ¿cómo se relaciona el calendario académico con la cosmovisión Nasa?

PE: ¿cómo se relaciona? Se trata de trabajar, de implementar, o sea de fortalecerlo, de realizar esas festividades, que no queden como ahí, sino que, al contrario, ¡a bueno que el 21! lo que le nombraba anteriormente, entonces esas actividades se realizan pedagógicamente con los niños

E1: ¿cuáles son los contenidos de la propuesta de educación propia impartida en la casa de pensamiento intercultural?

PE: ¿cuáles son las propuestas?

E1: los contenidos de la propuesta

PE: cuales son los contenidos de educación propia en el contexto de ciudad, en casa de pensamiento ha sido una lucha, o sea algo fuerte porque nosotros como casa de pensamiento ustedes saben que tenemos un lineamiento pedagógico indígena que nos rige, como digamos a nivel distrital, tenemos lo que es los estándares de calidad que lo miden también por infraestructura, por, o sea todos los protocolos que tenemos, ese que yo les digo, son como la biblia y tenemos lo que es el proyecto pedagógico, el proyecto pedagógico es la base central para nosotros poder realizar las actividades, entonces ahí están los desarrollos a fortalecer, viene desde el concepto de maestro, concepto de niño, eh viene la cosmovisión Nasa, pero pues digamos aquí en casa de pensamiento por ser intercultural, pues también hay diferentes pueblos, entonces nosotros lo que hacemos es como enfatizarlo más a que esas propuestas sean eh no tan amplias porque no atendemos población Quechua, no atendemos población de otras comunidades sino que por ejemplo aquí el 50% son mestizos, el 30% son afros y ya el 10 y el 5 % ya son indígenas, ya son Pijaos y dos Nasas que hay en la actualidad

E1: ¿Cuáles son los conocimientos identitarios que debe tener un niño o niña Nasa?

Los conocimientos, pues más que un conocimiento es como rescatarlo, como fortalecerlo, porque bueno el niño Nasa acá en el contexto de ciudad casi no se identifica, o los padres no le inculcan como ese amor, esa identidad cultural que uno tiene en territorio, porque por ejemplo, yo que día también tuve una entrevista con una mamita y es hija de una líder Nasa, y yo le decía mamita cuales son las prácticas de crianza que usted maneja acá en el contexto de ciudad, y me decía,, no profe yo no manejo esas prácticas, no profe, yo o las para…O sea esas prácticas yo acá con mi hija no las aplico, y yo le decía ¿pero por qué? sí que bonito, yo por ejemplo, tengo mi bebé de 9 meses y yo práctico el enchumbado, práctico lo del ombligo, lo de la tulpa, porque es algo bonito para mí que me reconoce y me identifica, y el día que mi hijo me pregunte, ¿mami y usted por que pidió la placenta? Yo tengo como explicarle mi amor yo la pedí porque, el significado, lo mismo cuando fui a la clínica ¡ay, pero usted cómo se va a llevar eso, porque eso se desecha se bota! Y no porque fue donde mi hijo estuvo durante 9 meses y para mi tiene un significado muy grande y yo pertenezco a una cultura, y yo la voy a solicitar y a mí me la entregaron, y yo hice una carta, me la entregaron, la lleve a territorio, en junio la sembré y hay una matica que está naciendo muy bonita, entonces cuando mi hijo este grande yo le voy a explicar por qué ese significado, entonces eso también depende de la persona.

E1: vale ¿de qué manera se pueden fortalecer los saberes y la identidad cultural de los niños y niñas dela casa de pensamiento intercultural?

PE: mmm bueno de qué manera, como lo mencionaba anteriormente, de la manera aquí en casa de pensamiento a través de las actividades pedagógicas, o sea las actividades pedagógicas es algo fuerte que hace que los niños se identifiquen, se reconozcan, por ejemplo, también hay una niña Nasa, ella ingresó hace como 1 mes, lo que yo llevo acá, entonces esa niña, por ejemplo, el atuendo Nasa, le daba como miedo, como asco, como que yo no me lo coloco, pero porque no hay una explicación de fondo, entonces a medida que la niña se le fue trabajando, se le fue colocando, ahorita le encanta, entonces es algo bonito porque, y a medida que ella va creciendo uno le va explicando, no mi amor no te vas a colocar aquí el capisayo, que es éste, no se lo va a colocar aquí porque pues nosotros queramos, sino que es algo que le ayuda a fortalecer, algo que usted se siente autónoma porque es de su comunidad, entonces es a través de eso, a través de eso, también sería como el desconocimiento de los padres, o el empoderamiento de los padres, o sea acá en la ciudad se ve mucho el rechazo, entonces ellos como que no, porque van a decir, esta es una india, ignorante, si, entonces ¡ay yo no digo que soy! Pero pues nuestros rasgos nos identifican, y dicen ¡ay ella es indígena! Y para uno, o sea uno siente de todo, humillación, de todo, pero pues igual uno en su línea parado y no, yo soy indígena y usted no tiene porque, porque solamente ser indígena es un derecho, que día, por ejemplo, hice la inscripción en un jardín normal, convencional para mi hijo, y le dije que mi hijo era indígena, y la docente, yo siento que por el desconocimiento, ¡ay pero su hijo no es indígena porque su hijo no nació por allá donde usted viene, de esa selva! Yo le dije, un momentico por favor señora, le dije ¿sumercé conoce el lineamiento pedagógico de la secretaria de integración social? ¿Conoce lo que es enfoque diferencial de nosotros los indígenas acá? Me dijo, no yo no lo conozco, le dije entonces ¿usted porque me viene a colocar palabras en la boca sabiendo que lo que yo le estoy diciendo es verdad? ¿Ay pero entonces como hago para yo colocar? Le dije, si señora hágame el favor y me le y más uno que viene de ese proceso, me le coloca, me le marca que mi hijo es indígena, bueno, y ahí brava y todo, tuvimos un disgusto, bueno, hasta con derecho de petición porque fue grosera la señora, yole dije es que yo no estoy diciendo mentiras, le dije, señora yo soy víctima del conflicto armado, me dijo, ay pero usted no es víctima del conflicto armado porque usted no salió corriendo de allá de donde, de es selva, o sea es la forma como a uno lo abordan y le responden agresivamente, le dije no señora, yo pertenezco a un cabildo y necesito, pues qu eme le coloque en la ficha que mi niño si es víctima del conflicto armado porque él está acá en el contexto de ciudad y acá somos declarados víctimas del conflicto armado, nosotros como indígenas en colectivo, le expliqué, bueno se puso brava, le dije listo señora, si usted no me quiere atender yo me voy, pero esto no va a quedar aquí, yo lo voy informar, y me tocó irle a informar a la subdirección, pasar, me toco pasarlo por escrito, no como derecho de petición sino como, yo lo hacía como por el desconocimiento y la forma de usted atenderme, si usted viene y me atiende a mi mal, pues yo también le respondo mal, pero si usted me trata con respeto, yo le respondo con respeto, entonces le decía, si eso lo hacen con uno que gracias a dios conoce procesos, ¿cómo será con un padre de familia que llegué

aquí? Le dije no, esa no es la manera de usted atender, además ¿por qué tiene uno que decir mentiras? Y el día que ya me llamaron, bueno el proceso, llevé l carta de mi hijo, y es señora agachó la cara, me pidió disculpas y yo le dije es que mire, aquí está la carta donde dice mi hijo, mi certificación de que mi hijo es indígena y él no tiene por qué excluírmelo, porque yo tengo unos derechos de priorización, me tocó nombrarle circular, la 0825, eh si, y toda una docente y profesional y todo entonces no me parecía, pero si hay mucho desconocimiento, o sea aquí el desconocimiento es de las autoridades, toca empoderarlas a ellas y después si nosotros empezar a trabajar, y es como mostrar, no como quedarse uno aquí ,sino mostrar. Listo muchas gracias (risas).

E1: ¿en qué modelo pedagógico está basada la propuesta de educación propia de la casa de pensamiento intercultural?

PE: o sea específicamente un modelo, no, aquí tenemos, o sea, yo estoy manejando lo que es el proyecto pedagógico que está global, ahorita, como eso se actualiza cada dos años, ahorita estoy en la actualización de ese proyecto y si se va a buscar un modelo porque no lo hay, o sea, no está categorizado con un modelo pedagógico en sí, que aterrice a tal, no, pero si lo queremos fortalecer desde el concepto , desde toda la cosmovisión indígena y más como a la población que se está atendiendo, o sea, no todos los pueblos indígenas no, porque así estamos acá, y es que ese si está muy amplio, por eso tenemos que actualizarlo.

E2: ¿pero a ustedes les está exigiendo que se basen en un modelo pedagógico?

PE: eh no, digamos la secretaria a nosotros nos da un aval, y cuando nos da ese aval dice bueno tiene que profundizar en el contexto sociocultural, tienen que profundizar en dimensiones, tienen que profundizar en los ejes de trabajo, tienen que como fortalecer más su identidad cultural ¡cuéntanos! porque es que ellos no saben

E1: listo ¿Qué diferencias encuentra entre las metodologías utilizadas en la educación propia y las metodologías utilizadas en la educación tradicional?

PE: la occidental, que metodologías, eh, como tenemos un lineamiento pedagógico entonces a través de ese lineamiento pues hay unos ejes, de trabajo, digamos se maneja la literatura, el juego, el arte, la exploración del medio, a través de esos cuatro ejes se trabajan las actividades pedagógicas, pero que hace digamos como casa de pensamiento, lo que hace es como con el proyecto pedagógico como esos ejes, esos ejes de trabajo que la Secretaría da, porque pues no podemos saltarnos ese conducto regular, entonces lo que hacemos es como acomodarlas digamos al proyecto pedagógico, entonces digamos, ¡exploración del medio! Como nosotros lo asimilamos para trabajarlo desde casa de pensamiento las actividades, por ejemplo, acá son 4 ejes, entonces tenemos territorio y cosmovisión, tenemos lo que es juego y vida, crianza de la tierra, entonces a través de esos ejes lo que hacemos es como no dejarlos aparte atrás, sino como tratar encarrilarlos en la misma dirección, pero no desconociendo, porque pues sería algo que nosotros no nos pertenece o que no, o sea no está estructurado, pero si vamos siempre a la par

E2: ¿y la diferencia que hay entre esas metodologías con las que digamos un jardín convencional?

PE: mmm diferencias diferencias, lo único acá diferente nosotros es el proyecto pedagógico, porque los otros jardines tienen igual, eh los rituales el lineamiento pedagógico, eh tienen los estándares que nos rige a todos, entonces lo único diferente que yo también lo he analizado es el proyecto pedagógico, y en ese proyecto pedagógico es donde nosotros tenemos que dar una línea técnica ¿cuál es la línea técnica? Que tengamos autonomía en el momento de hacer las actividades ¿por qué? Porque por ejemplo la gente desconoce, entonces hacer un ritual con hoja de coca es ¡ay un pecado porque los niños los van a inducir a drogas, alucinógenos! Si como a algo que ellos desconocen, hacer un ritual con aguardiente ¡ay no es que ellos son unos borrachosos! Entonces hay que explicarle a las autoridades que nosotros no lo hacemos porque nosotros queramos, que hay un sentido propio, que hay un sentido mayor desde la cosmovisión indígena y que los mayores no están acá por casualidad, o sea ellos vienen con un don, un conocimiento ancestral y que si hacen esos rituales es porque ellos lo saben, lo mismo que las parteras, lo mismo que los sabedores, porque por ejemplo lucecita, la que acabaron de entrevistar, ella es la sabedora y ella lo que hace es fortalecer aquí lo que es tejido, y lo que es idioma propio, pues yo creería que eso.

E1: listo, ¿Qué diferencias encuentra entre la educación propia impartida en territorio ancestral y la educación propia impartida en la casa de pensamiento intercultural?

PE: impartida, pues la verdad se ve muchas limitaciones, o sea estar uno en territorio y trabajar las actividades, pues ahí hay conocimiento total, o sea ahí tiene uno la libertad y el apoyo, mientras que acá no, acá falta mucho, como lo he nombrado varias ocasiones, falta mucho conocimiento, mucho empoderamiento, y que las autoridades, por ejemplo, estoy hablando de nivel central, entonces qué nivel central eh bueno x persona desde su teoría ellos dicen dicen, pero ya cuando van a la práctica se quedan cortos porque no lo han vivido, mientras que nosotros tenemos la ventaja de que tenemos las dos, teoría y práctica, entonces, o sea falta mucho, falta mucho por hacer y trabajar y empoderar y seguir en la lucha como se dice, en la autonomía porque si nosotros tenemos que darnos a conocer, darnos a conocer de una manera no pues con peleas no, sino a través de la oralidad, a través de un circulo de la palabra y explicar cada acto, yo por ejemplo, a mí en las festividades me dicen, explíqueme que es eso, porque ellos tienen que darme un aval y todo, bueno pero que, ¿qué lleva ese ritual? ¿Qué tienen que hacer? ¿Qué es minga? ¿Si? Entonces para uno es normal, bueno una minga, los padres de familia, esto, un ritual listo, plantas dulces, vamos a trabajar, vamos a darle gracias a pacha mama, los espíritus, al sol, la luna, así al trueno, bueno listo, para nosotros normal, pero ya con ellos la lucha es fuerte y continúa

E1: ¿Cuáles son los actores que participan en la construcción del proceso de educación propia de la casa de pensamiento intercultural y que rol desempeña cada uno?

PE: eh actualmente estamos en la construcción del proyecto pedagógico, entonces esa construcción es de un conocimiento a través de los S'at, ahorita manejamos los Sa't Wes'x que son las 7 personas encargadas de fortalecer ese proyecto pedagógico, entonces a través de ellos, con ese conocimiento pues aplicarlo, escribirlo y presentarlo a ver que nos dicen, pero si es eso y también el conocimiento de las docentes, que aporte en ese proceso

E1: ¿cuáles son las particularidades del proceso educativo de la casa de pensamiento intercultural al hallarse en un contexto urbano?

PE: mmm las particularidades, eh muchas, son muchas porque ¡por todo! Porque digamos aquí la gente no está porque ¡ay que rico me gusta vivir en Bogotá! Sino que hay algo de raíz que es el desplazamiento forzado, que ha hecho que las personas lleguen acá, o también la oportunidad de trabajo, de empleo, de estudio, eso hace que las comunidades indígenas y en los Nasas pues se vea como arraigado a eso, esa ha sido como la problemática social, de que, bueno me incluyo, de que estemos acá, como eso, porque uno habla de desplazamiento y es hartísimo, uno ya se pone a analizar eso entonces es una línea muy larga que uno tiene que darle como, o sea como saber afrontarse aquí a esta ciudad, a ver a donde va a ir, a donde se va a dirigir, eh cuales son las oportunidades que tiene, si acá hay un cabildo, porque tampoco lo identifican lo reconocen, y eso es como que un desconocimiento, entonces también tener esa identidad propia, que si yo soy indígena, yo pertenezco, lo digo porque a mí me paso, o sea yo llevo 12 años viviendo acá en Bogotá y no conocía algo ancestral de mi pueblo acá, yo fui ya por una compañera, pero no es que existen unas casas de pensamiento de cada comunidad, mira que allá esta la Nasa donde usted tiene que estar trabajando porque tiene que estar trabajando en este jardín, que yo no sé qué, y a raíz de eso fue que llegué, entonces el desconocimiento es total

E1: y para finalizar ¿Cómo ha suido la relación entre usted y el cabildo?

PE: ¿o sea yo como responsable?

E2: si, como coordinadora de la casa

PE: eh pues se articula, o sea el trabajo ha sido mancomunado porque si bien como su nombre lo dice y también casa de pensamiento fue una propuesta que en el 2009, no sé si les contaron la historia, entonces fue una propuesta de la Secretaria de Integración Social, el cabildo Nasa y lo que es Secretaría de Integración, entonces al yo estar en este rol de responsable yo estoy a la par, yo tengo que rendirle cuentas, todo lo que Secretaría pide y a lo que el cabildo, lo que los Sa't Wes'x entonces eso es una, pero pues bien, o sea la comunicación bien, el apoyo también, actualmente pues hay un cambio de gobierno propio que nos toca afrontarlo, porque pues es difícil cuando hay 7personas a cuando hay 1, porque yo sé que con 1 me entiendo, pero con 7, entonces toca tener una comunicación, pero ellos son también comprometidos, o sea ellos están, digamos entonces si yo voy a hacer una minga aquí el sábado digamos de poda, padres de familia, entonces si ellos han sido, o sea pues es qué es lo único Nasa que tenemos entonces pues tampoco debemos

dejarlo perder, al contrario, tenemos que fortalecerlo, yo he sido una de las personas de que he estado como pues en el proceso, digamos las profes acá ellas tienen que participar en asambleas, en reuniones, porque eso le exige nuestro cabildo, entonces ellas dicen ¡ay no pero es que yo no trabajo para el cabildo sino para la secretaria de integración! y a mí lo que me paga es secretaria de integración, a mí no me paga el cabildo, pero también es de uno, de uno buscar, de uno querer, entonces yo ando metida en todo un poquito, porque me gusta y es rico porque uno aprende y yo le doy gracias a dios por la oportunidad, porque he aprendido mucho, mucho es mucho.

E2: vale, muchas gracias por su tiempo.

Anexo G5. Entrevista Realizada a la Sabedora Luz Genid Velasco

Fecha: 17/ 09/ 2018

Hora: 12:00 pm

Duración: 32 minutos

Participantes:

E1: entrevistadora 1 Yicet Gómez

E2: entrevistadora 2 Clara Velasco

PE: Persona entrevistada Luz Genid Velasco

Desarrollo de la entrevista

E1: la primera pregunta es ¿cómo fue el proceso para ser nombrada sabedora de la casa de pensamiento intercultural y cuánto tiempo lleva ejerciendo este rol?

PE: buenas tardes, mi nombre es Luz Genid Velasco, eh pues yo entre acá a casa de pensamiento como sabedora por medio del cabildo Nasa, eh porque debido a que yo siempre he estado trabajando, he estado participando con el cabildo y pues porque hablo la lengua, se la tradición de las comunidades indígenas, que es del pueblo Nasa, eh se tejer, si, como se trabaja la tierra, entonces debido a eso eh pase por conversatorio y, o sea pase también en el conversatorio y después me llamaron y entonces desde allí empecé a trabajar aquí en casa de pensamiento

E1: ¿entonces usted fue nombrada directamente por el cabildo?

PE: si, por el cabildo Nasa

E1: ¿y después hizo el proceso con integración social?

PE: Si después de que ya, o sea que el cabildo me dijo que entrara a trabajar acá, entonces ya me llamaron a conversatorio con los de integración social y de ahí, pues éramos tres personas, y de tres personas pase yo, la otra persona no pasó y pasó otra señora, pero ella tenía que irse al Cauca entonces por eso no pudo

E2: ¿y cuánto tiempo lleva?

PE: eh yo entré a trabajar acá el 12 de junio de 2017, no hace mucho

E1: listo, la siguiente pregunta es ¿Cuál es su accionar como sabedora en la casa de pensamiento intercultural?

PE: eh bueno yo hago el acompañamiento de los niños, en la hora del ritual del desayuno, eh cantamos, y ya las 9:30 que ya los niños de han desocupado de todo empezamos las actividades, les hago rincones de instrumentos, de los atuendos que es el capisayo, las mochilas, y pues les voy explicando a cada uno, si, el instrumento, el capisayo, de donde viene, porque en las comunidades indígenas nosotros usamos el capisayo, eh como es el proceso, desde que la lana este uno para cortarlo lo vemos desde ahí, yo les explico a los niños, eh pues ellos casi a uno no le ponen mucho cuidado pero así es que uno aprende, porque yo me acuerdo que cuando yo era niña yo miraba a mi mamá que tejía y eso y uno ahí, pero si, uno dice que, o sea uno no le pone cuidado a lo que hacen los adultos sí, pero, ya mire que uno ya cuando tiende a tener esto, o sea que uno ya sabe que es

E2: ¿conciencia?

PE: si, conciencia uno ya sabe que es lo que es, uno se acuerda, uno dice ¡ah sí, mi mamá hacía esto! Y también uno lo intenta y lo hace, entonces yo con ellos hago, o sea esas actividades así o también cuando es crianza d la tierra que es los martes, eh los saco a la chagra, les enseño a sembrar, eh a que ellos manipulen la tierra, ellos son felices allá jugando con la tierra, cosas así les enseño, los miércoles es arte y simbología, entonces y yo le enseño, los llevó a la tulpa y allá les enseño el tejido, como se teje el capisayo y ellos pues me ayudan también a armarlo, y así ellos van mirando y ¿profe para qué es eso? Y yo les explico, si

E1: ¿sumercé está aquí todos los días?

PE: todos los días, de lunes a viernes

E2: ¿y esto se hace con todos los niños o tiene un grupo solamente?

PE: más que todo con los de jardín y prejardín, que son los más grandecitos, ya con los más pequeñitos yo les doy la lana para que la manipulen, eh les doy hojas blancas le digo bueno, peguen aquí ustedes, o sea van a mirar ellos que piensan o que quieren hacer, y ellos llegan y lo pegan y ¡Profe hice una lombriz! ¡Profe hice un carro! Así pegado, entonces uno les dice bien y ellos así

E1: listo, la siguiente pregunta es ¿cuáles son los principios de la educación propia de la comunidad Nasa?

PE: eh los principios de, o sea yo aquí lo que más le he enseñado con los niños, que tenemos que aprender a cuidar nuestra naturaleza, o sea los cuatro elementos que es, fuego, viento, agua y territorio, tonces eso es lo que yo les enseño a ellos, que lo primero que tenemos que valorar lo que tenemos en nuestro alrededor, porque el viento es muy importante para nosotros, si no existiera no, o sea si nosotros no cuidáramos la naturaleza no tuviéramos con qué respirar porque de allá es que viene el aire, entonces pues yo a ellos les enseño todos esos y también el idioma, sino que acá es complicado con ellos por lo que solamente indígenas Nasa hay dos nomas, pues yo con ellos si dialogo, yo digo ewçxa a la hora del almuerzo, o sea le hablo en Páez, que coman y si, o si quiere ir al baño yo le hablo es en Páez porque yo sé que con ellos, así ellos no hablen, porque son pequeñitos, pero ellos a uno le están entendiendo, entonces con ellos más, pero ya con los otros pues sí, yo sin embargo, con ellos trato de enseñarle los más que es ewçxa, los números del 1 al 10, y ya ellos, o cantos, entonces yo ya ahí alguito se las saben, aprenden, pero ya lo demás es más complicado porque no son indígenas indígenas, entonces siempre toca enseñarles ya lo mas, sí.

E2: la siguiente pregunta es ¿cuáles son las prácticas culturales de la educación propia Nasa?

PE: eh pues aquí nosotros lo que más con los niños lo cultural es el tejido, eh llevar a los niños a la chagra, porque es una cultura que nosotros lo tenemos desde, desde niños, eh también con ellos, eh, les he enseñado desde que recién nace un bebé, porque lo enchumbamos porque esa es un cultura que tenemos nosotros, aunque a veces aquí nos lo prohíben, pero yo sé que nosotros nos crecimos con esa cultura, que nació un bebé y de una vez a enchumbarlo o también la mamá se enchumba el estómago con eso para que no le quede el estómago grande, entonces todo eso yo a los niños, eh sin embargo, esto pues con ellos no los hemos enchumbado así, pero yo le paso los chumbes, le digo mire este es el tahu que es el chumbe, eh y si ellos juegan con ellos a halarlo y así, entonces pues no es mucho lo que no les, pero si ellos aprenden y saben que el chumbe es para eso cuando le pasamos muñecos dicen las niñas ¡profe, póngamela en la espalda! Y ellos ya saben para qué es el chumbe, tonces yo todo eso, esa cultura les voy enseñando si no se todo lo que uno debe enseñarle cómo le enseñan en el territorio, pero si uno les enseña lo más básico para qué es el chumbe, eh porque trabajamos la tierra todo eso

E1: mmm ¿y porque se enchumba a los bebés?

PE: la enchumbada de un bebé es algo ancestral que nuestros abuelos nos enseñaron y a la vez eso es medicinal para los niños, porque los niños en el momento que ellos nacen pues, ellos nacen como con los piecitos abiertos y pues las manitas también no son, entonces con ese chumbe uno lo enchumba bien derechito para que ellos cojan buena firmeza n las rodillas, en los pies y también en todo el cuerpo, es algo como una fuerza que les da a ellos

E1: a ya, listo, la siguiente pregunta es ¿cómo se relaciona el calendario académico con la cosmovisión Nasa?

PE: no esa sí no

E1: ¿no está relacionado?

PE: pues como en… o sea o

E1: es que la profe que día me explicaba que lo que usted ahorita decía de los 4 elementos, que eso lo tienen también en el calendario

PE: si ese, pero no la verdad no

E1: bueno, la siguiente pregunta es ¿Cuáles son los contenidos de la propuesta de educación propia impartida en la casa de pensamiento intercultural?

PE: es esto territorio, juego y vida, arte y simbología, crianza de la tierra que es lo que más nosotros hacemos actividades con los niños, pues porque esta es una casa intercultural entonces eh aquí pesar de que hay niños no indígenas, nosotros lo aplicamos acá, porque eh pues, eso es como para que nuestra cultura, nuestra identidad no se acabe porque es que acá en la ciudad es muy, ya los niños van creciendo y no, o sea en la casa no es enseñan, entonces pues acá por eso es que siempre, con los niños se les enseña toda la cultura de la comunidad Nasa, pues a pesar de eso hay niños Pijaos y también yo sé del pueblo Pijao, eh como tejen la mochila, de que lo sacan, porque ellos tejen mucho la mochila de fique, entonces nosotros eso también le aplicamos a los niños Pijaos, así sea un poquito de intercultural, de otras comunidades, como el año pasado había un niño amazónico, entonces pues también le enseñaba que para ellos la comida especial es el casabe, que viene de la yuca, en esos territorios siembran mucho la yuca, entonces todo esto nosotros le enseñamos a los niños porque es importante, así o sea los blancos también ellos acá en esta ciudad no saben de dónde viene, así sea un tomate, ellos no saben cómo lo cultivan, entonces acá pues yo con ellos también los saco a la chagra les digo mire este es el tomate, así carga, porque hay una mata que cargó y ellos lo miraban y ¿profe así son? Y yo sí, así son, por eso es que con la tierra tenemos que agradecerle a la tierra, porque de la madre tierra es que nosotros vivimos, si no existiera la tierra ¿de dónde íbamos a sembrar un palo de yuca para sobrevivir?

E1: listo, la siguiente pregunta es ¿cuáles son los conocimientos identitarios que debe tener un niño o niña Nasa?

PE: mmm pues los cono, que los niños deben tener, es esto, las niñas ellas tiene que aprender a tejer, desde la edad de los 6 años ya uno les va enseñando a tejer, por eso es que dicen que a los 7 años ya una niña tiene que haber terminado así sea una mochilita pequeñita, porque depende de lo que ellos vayan tejiendo y así mismo vayan formándose las niñas, así mismo se forma la matriz de la niña, por eso es que es muy importante que una niña de muy temprana edad vaya adquiriendo esos reconocimientos de que ella es indígena, que tenemos una cultura, tenemos que hablar nuestra propia lengua, tenemos que tejer, que eso es muy importante, y en los niños, pues en las comunidades indígenas en los niños a ellos le enseñan a tejer el canasto y a trabajar la tierra, eso es lo más importante con los niños y hablar la lengua propia

E1: ¿y las niñas no tejen el canasto?

PE: eh pues hay niñas que sí, pero el canasto más que todo lo tejen eso, lo enseñan a tejer a los niños, lo que es canasto, sombrero, pues uno como es curioso quiere aprender a hacer de todo entonces pues también

E1: listo, la siguiente pregunta es ¿de qué manera se pueden fortalecer los saberes y la identidad cultural de los niños y niñas de la casa de pensamiento intercultural?

PE: pues yo diría que para uno fortalecer todo lo que, por lo menos yo, lo que yo sé, es enseñándole a los niños la lengua materna, o sea es la educación propia, que viene de nosotros las comunidades indígenas, lo más importante es hablar el idioma de nosotros y el tejido, que es lo que nos identifica como comunidades indígenas,

E1: la siguiente pregunta es ¿en qué modelo pedagógico está basada la propuesta de educación propia de la casa de pensamiento intercultural?

PE: no esa no la entiendo

E1: bueno no importa, la siguiente pregunta es ¿Qué diferencias encuentra entre las metodologías utilizadas en la educación propia y las metodologías utilizadas en la educación tradicional occidental?

PE: pues eso hay muchas diferencias, porque yo aquí que he estado trabajando, pues yo con los niños le enseño todo lo que es de la comunidad indígena cierto, pero ya lo occidental con ellos es muy diferente, porque pues yo he estado en otros jardines y eso es solamente tengan los juguetes jueguen y ya, y yo siempre he mirado así, en cambio aquí nosotros así sea una hoja que les demos, pero yo les digo a ellos dibujen, o les paso dibujado, mire este es el frailejón que está en las lagunas, esta es la laguna, la van a pintar, estas son las montañas, eh todo eso, entonces ellos así se por medio de ese dibujito ellos están

aprendiendo lo cultural, y en cambio en los otros jardines yo he mirado que no, ellos llegan le pasan los juguetes y ahí, ya llego la hora del almuerzo, recoger y colocar la silla, almorzar y a dormir, entonces eso es muy, tiene mucha diferencia porque, aquí por lo menos hay niños que seguro vienen de otro jardín y es profe, eh yo les digo a ellos, vamos a cantar entonces lo primero que dicen es ¡profe, la vaca lola! ¡Profe el sol! Y yo no, vamos a cantar en Nasa yuwe y ya están dejando como eso de decir a toda hora ¡profe, profe! Que ellos quieren es lo que ellos ya saben, entonces yo siempre les enseño aquí lo que es en Nasa yuwe, los cantos, entonces ya ellos ya se los saben de memoria, si

E1: listo, y entonces ¿Qué diferencias encuentra entre la educación propia impartida en el territorio ancestral y la educación propia impartida en la casa de pensamiento intercultural?

PE: pues siempre hay harta diferencia porque es que en el territorio es muy diferente, en el territorio, pues allá háblemelo de estudio, sí, porque allá jardines no hay, pues en algunos territorios si hay, pero donde yo viví no, los niños de una vez van a la escuela, y pues es que allá es más diferente porque es en el campo, tienen el tul grade, allá van siembran cebollas, siembran arveja, siembran y ellos aprenden a trabajar la tierra, eh a las niñas cuando es digamos dibujo, cuando es arte, también a ellas les dicen bueno para mañana traigan aguja, traigan lana que les vamos a enseñar a tejer, y les enseñan a tejer, y ellos aprenden a tejer, aprenden a armar en el telar el chumbe, todo, en cambio acá es más complicado porque con los niños no, eh la mayoría porque son blancos, entonces uno como le va a decir, venga usted, ellos no les nace como eso de aprender, en cambio con los indígenas es más diferente porque ellos ya, o sea uno nace como con esa sabiduría, entonces dicen, ¡venga armemos ese chumbe! Y ellos de una van y aprenden, entonces uno ve mucha diferencia entre el territorio y acá, pues acá los niños indígenas, pues por ahorita no pero ya más adelante, cuando ellos ya estén grandes, si la mamá no les enseña a que ese es nuestro arte que nosotros tenemos que aprender el tejido, pues ellos tampoco aprenden porque están en la ciudad y ellos ven lo que hacen acá en la ciudad, entonces eso, y también es por lo que se van a un colegio y en un colegio nunca le enseñan eso, allá lo que es internet que aquí, que acá, en cambio en el territorio salen de quinto y se van para el colegio, o sea a empezar el bachiller y allá también hay profesores que hablan la lengua, profesoras que tejen, eh si, y trabajan en la chagra entonces ellos salen de uno y van al otro y siguen por lo mismo, entonces ellos se crecen ya con eso sabiduría de que la lengua tenemos que siempre saberla y si llegan más niños enseñarle a los niños para que nunca se pierda esa, ese idioma

E1: listo, la siguiente pregunta es ¿cuáles son los actores que participan en la construcción de la educación propia eh la casa de pensamiento intercultural y que rol desempeña cada uno?

PE: eh pues en el proceso primero está integración social, eh de ahí están los Sa't Wes'x y las profesoras, que estamos acá por lo menos las dos, ahorita ayer quedó una no más que es técnica y las afro, entonces nosotros, por lo menos ellas planean, yo a ella les digo, eh para

esta semana vamos a hacer tal cosa, tal cosa, entonces ellas planean y entonces aquí entre todas participamos con los niños, igual siempre con integración social siempre hemos, o sea ellos no están de acuerdo en algo, que pues no sé, yo digo que es depronto es por lo que falta de sentarnos con ellos y explicarles que si esto es una casa de pensamiento intercultural ellos deberían respetarnos a nosotros lo que, o sea, lo que nosotros queremos enseñarles a los niños, porque ellos siempre es como a interponerse, no que mire que, por lo menos con los chumbes han salido que no, que eso no deberíamos usar acá, pues por lo que ellos no saben el chumbe porque es, qué significado tiene el chumbe para las comunidades indígenas, entonces, pero ahorita sí ya gracias a dios que ya con los Sa't Wes'x ya ellos ya se han sentado en integración social ellos han dicho mire en las comunidades indígenas, si nosotros queremos, eh si ellos quieren que si se vea, siempre hay que trabajar lo que es a chagra porque es que a nosotros nos iban a quitar hasta eso, que eso no se podía quedar ahí

E1: ¿por qué?

PE: pues porque dicen, decían que es un espacio público, entonces que eso no se podía quedar ahí, entonces estuvieron a punto de quitárnoslo, sino que yo también, a mí me mandaron a desbaratar todo eso y yo no, o sea no fui a desbaratar eso porque yo dije no si nosotros quitamos la chagra que es lo que más nos ha identificado acá como comunidades indígenas, pues ya esto no tiene ningún sentido ya pasa a ser normal, y también fue lo mismo con l tulpa, entonces pues gracias a dios ahorita siempre ellos se han sentado, han hablado que para nosotros lo esencial de aquí de casa de pensamiento es la chagra, la tulpa, porque, o sea la tulpa es un espacio muy pequeñito pero eso es algo muy sagrado para nosotros, porque ahí están las tres piedras, ahí cuando llegan los sat vamos, nos reunimos ahí, un círculo de palabra y pues ahí hablamos de todo lo que hay que arreglar aquí en esta casa de pensamiento, y con todas las profes, entonces ahí ya gracias a dios vamos poquito a poquito pero ahí ya vamos

E1: la siguiente pregunta es: ¿Cuáles son las particularidades del proceso educativo de la casa de pensamiento intercultural al hallarse en un contexto urbano?

PE: pues siempre ha sido difícil pero ahí vamos, o sea es difícil por lo que aquí no hay niños que sean indígenas todos todos, porque yo digo que donde hubieran niños, o sea todos, era mucho más diferente, porque uno le podía enseñar con ellos, solamente el idioma eh la niña y de cinco años y la podíamos llevarla a la tulpa, irle enseñando lo del tejido, todo, sino que acá eh por lo que hay muchos niños mestizos, siempre ha sido muy complicado, entonces no, pero sí, sin embargo, ahí vamos con esta casa de pensamiento sacándola adelante y ojala y dios quiera que para el otro año lleguen siquiera unos 10 niños indígenas para seguir fortaleciendo la lengua materna y lo que es el tejido, la música propia

E1: listo, entonces la última pregunta es ¿Cómo ha sido la relación entre usted y el cabildo?

PE: bueno la relación mía con el cabildo pues hasta el momento muy bien, ellos me dicen pa tal día tenemos una minga en casa de pensamiento y allá, yo siempre los he acompañado

en las reuniones, a donde sea que ellos me inviten yo he estado allá con ellos y pues muy bien

E1: a listo, bueno pues muchísimas gracias, pos su tiempo y disposición.

Anexo G6. Entrevista Realizada Auxiliar Pedagógica

Fecha: 12/ 09/ 2018

Hora: 1:00 pm

Duración: 18 minutos

Participantes:

E: entrevistadora Clara Velasco

PE: Auxiliar Pedagógica Indígena Nasa

E: ¿Cómo fue el proceso para ser nombrada maestra de la casa de pensamiento intercultural y cuánto tiempo lleva ejerciendo este rol?

PE: en el proceso que se tiene para trabajar aquí en la Casa de Pensamiento Intercultural, es inicialmente reconocerse como indígena, yo soy indígena Nasa también del municipio de Páez, primeramente tener como esa familiaridad con el cabildo que en ese tiempo se llamaba cabildo, y después pasamos la hoja de vida a la secretaria donde el primer filtro que se para ingresar es el conversatorio, el conversatorio es una serie de preguntas para saber nivel de conocimiento que se tiene sobre el proceso ancestral y cultural, yo inicie el 2 de mayo del 2016, ya llevo 2 años en la Casa de Pensamiento y pues a partir de ahí comenzó como todo ese vínculo más profundo con el proceso ancestral y cultural, sí, porque uno muchas veces no tiene como toda esa conciencia de lo que es de lo que ha tenido, es como darle mucho más ese valor ahora que estoy en todo este proceso y mi cargo es auxiliar pedagógica que está apoyando todos los niveles o apoyando muchas coordinación, si entonces ya llevo todo ese tiempo, ha sido una experiencia favorable y me ayuda fortalecer muchas más mis conocimientos porque aparte de que soy indígena y que viví en territorio pues había muchas que no, de las que no tenía conocimiento.

E: ¿Cuáles cree usted son los actores que participan en la construcción de la educación propia y que rol desempeña cada uno?

PE: ¿Perdón?

E: Digamos, no sé, si se reunieron en asamblea, si participaron los mayores, las familias, los niños, como esas personas que han estado ahí en la construcción de esta propuesta.

PE: Dentro de la propuesta tengo conocimiento desde la historia de la fundación de la Casa de Pensamiento y es que por el Cabildo, por la misma necesidad de las personas indígenas residentes acá en la ciudad de Bogotá, pues se empezó a ver como esa necesidad y fue cuando ellos presentaros proyecto y propuestas y el único que les presto como mayor atención e importancia a todos los sectores indígenas fue Petro en su alcaldía, entonces fue cuando empezó ese proceso, entonces todas la autoridades Nasa en ese momento se les dificulto mucho porque tenían como mucho inconveniente con parte de la Alcaldía de acá de Bogotá, entonces ellos de reunían con los sabedores con las mismas maestras que querían seguir en el fortalecimiento cultural, si, entonces desde esa parte se tendrían a las autoridades que han pasado ya por todo este proceso a las maestras que en su mayoría somos indígenas y afros y todas siguiendo como el proceso y teniendo ese conocimiento, aunque por parte de la Secretaria hay mucha influencia pues, de la misma institución, entonces es muy complicado llegar hacer un cumplimiento a la parte indígena pero sin afectar la parte de la institución, entonces es muy contradictorio digamos en el momento de las actividades, como maestras podemos planear actividades ancestrales y todo muy bien programadas y bien organizadas pero si la institución nos dice que no pues simplemente no las podemos hacer porque , estamos como violando esas normas y esos estándares que ellos tienen.

E: ¿Cuáles cree usted son los principios de la educación propia de la comunidad Nasa?

PE: El reconocimiento, porque el reconocimiento, porque si yo no me reconozco como indígena, si no se ni siquiera lo que soy, pues obviamente se me va a dificultar mucho más entender todo el proceso ancestral y cultural, si yo no valoro lo que tengo y no lo pongo en práctica, no lograría mucho que hacer con todo el proceso.

E: ¿Qué diferencias encuentra entre las metodologías que se utilizan en la educación propia y las metodologías que utiliza la educación tradicional?

PE: Las metodologías, ¡hummm!, las metodologías aquí parten de la importancia que le den los niños a las cosas, de la pedagogía tradicional siempre viene como muy limitada, como muy orientada, pero ya la educación propia es como más vivir de la experiencia, aprender con la experiencia, permitirle a los niños que experimenten y sean ellos mismos quienes den a entender al maestro que es lo que ellos quieren y cuál es el interés de prepararles las actividades a ellos.

E: ¿Qué diferencia encuentra entre la educación propia impartida en el territorio ancestral y la educación propia impartida en la Casa de Pensamiento Intercultural?

PE: En la Casa de Pensamiento, pues como tratamos de adecuar los espacios que tenemos en territorio aunque es muy complicado, aquí pues tenemos la Tulpa, pero entonces es

como muy limitado, no tenemos el espacio suficiente para hacer las actividades con los niños, a diferencia del territorio que contamos con todo el espacio y las instituciones no nos limitan tanto para desarrollar las actividades.

E: Vale

E: ¿En qué modelo pedagógico está basada la propuesta de educación propia Nasa?

PE: No sabría decirle.

E: Digamos, si la propuesta del Pueblo Nasa, se identifica o toma algunos componentes de otras propuestas educativas, por ejemplo como la tradicional.

PE: pues, nosotros acá tenemos que seguir los lineamientos y estándares de la institución, en este caso de la Secretaria de Integración, nosotros no nos podemos salir de esos lineamientos y estándares, ¿pero qué hacemos?, adecuarlos a nuestra metodología, a nuestras formas de trabajo dando cumplimiento a todas esas normatividades que ellos tienen, es como tratar de adecuar y tratar de cumplir con lo mismo pero realizarlo de la manera ancestral y cultural y nos seguir tanto los lineamientos de la institución.

E: ¿Cuáles con las prácticas culturales de la educación propia del pueblo Nasa?

PE: Una de las Prácticas que más realizamos aquí en la Casa de Pensamiento no son los ritos, si no rituales, tenemos un conocimiento que rito es una cosa y ritual es uno muy diferente, si, entonces nosotros practicamos son los rituales, los rituales de armonización que tiene cada uno su finalidad, inclusive una de las prácticas más comunes aquí es que el primer de cada mes que témenos encuentro aquí en la Casa de Pensamiento realizamos un ritual con los niños, las niñas y las maestras con el fin de armonizar ese nuevo ciclo, cada mes es un nuevo ciclo, entonces buscamos es la tranquilidad, los espacios de aprendizaje para los niños y todo de acuerdo a esos espacios y experiencias que pues que ya se han tenido, que hacemos, pues adecuamos las actividades por ejemplo habalmos del ritual del Saakhelu, nosotros acá celebramos ese ritual toda la semana, no podemos hacer toda la actividad en un día, entonces separamos la actividad y vamos realizando poco a poco el ritual hasta que al fin de semana ya hayamos concluido con ese objetivo, que podamos unir los niños y las niñas dentro de las actividades más relevantes que tiene el pueblo Nasa.

E: ¿Cómo se relaciona el calendario tradicional, con la cosmovisión del pueblo Nasa?

PE: Nosotros tenemos, ahí siempre es complicado con la, con la institución, sí, porque nosotros tenemos los momentos y ellos nos exigen como dar cumplimiento a todos esos lineamientos que ellos tienen, entonces en las planeaciones nosotras tenemos, digamos este mes septiembres es el mes de la fertilidad, entonces nosotros no trabajos tanto lo que la pedagogía tradicional que ellos nos manda y todo, bueno si tenemos claro que el cumplimiento y realizamos la cosas pero nos enfocamos mucho más en el proceso ancestral

y cultural, entonces digamos cada mes tenemos como una temática para trabajar con todos los niños de la Casa de Pensamiento, entonces esa temática cada maestra lo que hace es adecuarlas para realizar las actividades con los niños de acuerdo a la edad y al nivel en que estén sin tener ningún choque con los metas que tenemos que cumplir con la institución.

E: ¿Cuáles son los conocimientos identitarios que debe poseer un niño Nasa?

PE: Creo que autorreconocimiento es lo más importante, si yo reconozco y valoro lo que tengo voy a lograr pues muchísimas cosas, pues porque tenemos muchos indígenas pues que no que no se autorreconocen y no valoran todo el proceso ancestral y cultual de los que vienen y que de alguna u otra manera han hecho participes, pues porque venir del territorio y no reconocerme como indígena es algo incoherente.

E: ¿Cuáles son los contenidos de la propuesta de educación propia impartida en la Casa de Pensamiento Intercultural?

PE: El objetivo del Proyecto Pedagógico es rescatar todo el proceso ancestral y cultural, entonces por eso te digo, para las actividades tenemos las temáticas y de acuerdo a esas temáticas ya pues miramos que actividades podemos trabajar con los niños y seguir fortaleciéndolas en el conocimiento de los niños, muchas veces los niños, bueno se desarrolla una activad y no se les ve el interés , pero entonces lo que hace es motivar para que participen y cuando ellos están demasiado interesados lo que se hace es hacer un seguimiento y una reprogramación de esas actividades para que los niños puedan tener un conocimiento más profundo.

E: ¿Qué didácticas se utilizan en el proceso de educación propia en la Casa de Pensamiento en Intercultural?

EP: se parte desde el interés de los niños, eh, por lo menos realizamos, la mayoría de las actividades son partiendo de ese interés que tienen los niños, una de las mejores propuestas que se tienen acá son los rincones, tenemos los rincones con los elementos ancestrales como los instrumento , las mochilas el traje típico, si, entonces ya cada niño parte desde su interés, entonces ya hay niños que les gusta cargarse los muñecos a la espalda con el chumbe, otros utilizan el traje típico, entonces es como basándonos el en interés del niño para ir fortaleciendo todos los procesos.

E: ¿Quién o quienes participan en el proceso educativo de la Casa de Pensamiento y de qué manera lo hacen?

PE: Pues primero estamos dentro de la localidad de Kennedy que es como, como quien más nos hace el seguimiento, pero también tenemos a los Sa't del pueblo Nasa que son lo que ahorita nos están apoyando en muchísimos aspectos y antes nos e había visto tanto el apoyo pero en este momento si contamos con el apoyo de la autoridad tradicional, entonces pues ya es mucho más fácil.

E: ¿Cuáles son las particularidades del proceso educativo de la Casa de Pensamiento Intercultural al hallarse en un contexto urbano?

PE: algo particular, particular. Que la mayoría de las personas no saben que es una casa de pensamiento, siempre partimos desde ahí, cuando tenemos encuentros con las demás docentes con los demás jardines convencionales, si, entonces siempre es como ese interés del resto del talento humano de la institución por saber que es, que significa, si, muchas veces hacemos diálogos y encuentros con compañeras de otros jardines, entonces esa sería como la mayor particularidad porque tiene mucha diferencia, han venido profes de otros jardines a apoyarnos, si, entonces siempre se van como con esa satisfacción de que si se está realizando un proceso diferente y que es interesante para ellos.

E: bueno y finalmente para cerrar la entrevista ¿cómo ha sido la relación que usted ha tenido con el cabildo?

PE: bien, desde que inicie, inicie pues hace dos años y medio y pues entonces todo el proceso fue súper bien, el apoyo pues, si se distancio un poco pero fue por otras dinámicas que ellos manejan, pero pues con el cabildo siempre se ha tenido como ese contacto y vinculo informativo de todo el proceso que se desarrolla en la Casa de Pensamiento.

E: bueno, eso es todo, le agradezco por su tiempo y apoyo en este trabajo.

Anexo G7. Entrevista Realizada a la Maestra Ximena Angulo

Fecha: 12/ 09/ 2018

Hora: 1:00 pm

Duración: 20 minutos

Participantes:

E: entrevistadora Yicet Gómez

PE: Persona entrevistada Ximena Angulo

E: ¿Cómo fue el proceso para ser nombrada maestra de la casa de pensamiento intercultural y cuánto tiempo lleva ejerciendo este rol?

P1: bueno, para ser nombrada como maestra de la casa de pensamiento intercultural nietos del trueno entonces inicialmente entré a un proceso de conversatorio entonces ese

conversatorio lo realiza un grupo de, parte del cabildo indígena Nasa, lo realiza la referente de infancia acá de Kennedy y referentes de nivel central de la secretaría de integración social, entonces allí hacen una serie de preguntas, que si tienes experiencia en cuanto a lo étnico, como sería tu trabajo en casa de pensamiento, bueno ahí hacen una serie de preguntas, hice ese conversatorio, entonces a través de ese conversatorio se hace como la elección de las maestras, según las respuestas y según como se dé el conversatorio. Eh yo llevo acá en la casa de pensamiento desde que inició, entonces acá como tal la atención inició en el 2015 iniciamos, pero en el 2015 no teníamos niños, en 2015 iniciamos sin niños, empezamos a hacer como toda la parte administrativa, trabajar el proyecto pedagógico intercultural y ya la casa de pensamiento se inauguró el 31 de diciembre de 2015, iniciamos como tal con los niños en enero de 2016, ya llevo aproximadamente 3 años y 2 meses con casa de pensamiento.

E: listo, la siguiente pregunta es ¿Cuáles son los principios de la educación propia de la comunidad Nasa?

PE: los principios, bueno, entonces acá como principios tenemos que tener en cuenta lo de la ley de origen del pueblo Nasa, entonces teniendo en cuenta esta ley de origen, entonces la ley de origen hace referencia al nacimiento del pueblo Nasa, cómo nació, cómo surgió el pueblo Nasa, y a partir de allí entonces ya se empieza a pensar como en una educación propia, o sea y como acá estamos en contexto urbano, entonces la casa de pensamiento acá como principales objetivos que tuvo, traer digamos todos los conocimientos y saberes que tenían desde el territorio y esos son aplicados acá en casa de pensamiento.

E: ¿cómo se relaciona el calendario académico con la cosmovisión Nasa?

PE: eh acá tenemos un calendario, el que estaba allá (risas) entonces ese calendario es así similar a un rombo, entonces ¿Qué simbolizan las 4 esquinas? Entonces las 4 esquinas simbolizan como toda la parte de, o sea se relaciona con los 4 elementos de la naturaleza arriba aire, acá tenemos fuego, agua y acá tenemos tierra, y así mismo también se relaciona, las 4 esquinas se relaciona con los 4 animales que es el colibrí, tenemos la iguana, como la rana, tenemos la serpiente y no me acuerdo el otro, entonces con esos 4 animales entonces unos son femeninos y otros son masculinos, entonces así mismo nosotros trabajamos acá en casa de pensamiento, los ciclos masculinos, los ciclos femeninos, entonces por ejemplo, en la parte, esa sería la parte izquierda, entonces ya iniciaríamos lo que es la serpiente, lo que es el ciclo femenino, entonces todo este mes de septiembre, porque son por tres meses, entonces es marzo, abril, mayo, que pena, enero, febrero, marzo marca el primer ciclo, el segundo, abril, mayo, junio, que en junio ya es como el cambio del nuevo año, entonces no es como nosotros digamos desde lo occidental que celebramos el inicio de año el 31 de diciembre sino que acá se celebra en junio, que es el 21 de junio donde aquí se realiza una festividad que se llama el *sek buy* sí, entonces después sería julio, agosto y septiembre, entonces ahí ya iniciamos el mes femenino, entonces ahí ya trabajamos todas las festividad femenino, en estos meses también se trabaja un ritual tradicional del pueblo Nasa que es el

Saakhelu, entonces ahí ya trabajamos toda la parte de las semillas, la bendición de las semillas, trabajamos lo relacionado con la luna, o sea con todo lo femenino, la luna, la tierra, las flores y ya terminamos con octubre noviembre y diciembre, ya ahí ya más que todo es el ritual del *Çxhapuc*, que ahí en el ritual del *Çxhapuc* se relaciona más que todo con lo del día de los difuntos y todo eso, entonces a cambio de esos rituales, lo que se hacen son como una serie de, como su propia palabra lo dice, una serie de rituales y esos rituales entonces ahí se ofrece comida, se hacen varias actividades pedagógicas con los niños y las niñas

E: vale, la siguiente pregunta es ¿Cuáles son los actores que participan en la construcción de la educación propia, y que rol desempeña cada uno?

PE: bueno, acá los actores principales bueno estamos, bueno inicialmente nosotros nos basamos desde el cabildo, entonces en el cabildo ya el talento humano tiene que pues tener digamos cierta experiencia, desde lo étnico, eh tenemos acá la coordinadora que es del grupo Nasa, tenemos maestras Nasas, eh maestras afros y tenemos la sabedora, que en este momento tenemos una pero pues para el otro año la idea es contar con tres sabedoras, entonces contamos en este momento con la sabedora, que la sabedora qué papel desempeña dentro de todo este proceso de educación propia, la sabedora es la persona que viene como con unos saberes propios desde territorio y ella viene y los implementa acá con los niños y las niñas, como la lengua propia, trabajamos tejido, tradición oral, digamos ella es la que nos apoya en los rituales, entonces son todo ese tipo de conocimientos que ella tiene entonces viene y los implementa acá de manera pedagógica.

E: listo, la siguiente pregunta es ¿Qué diferencias encuentra entre la educación propia impartida en territorio ancestral y la educación propia impartida en la casa de pensamiento intercultural?

PE: pues la diferencia principal pues es el territorio, pues porque allá como tal en el territorio, en el pueblo Nasa pues allá los niños tienen como más acercamiento a todo lo tangible, a todo a la tierra, ellos tienen contacto con la tierra directo, ellos allá, digamos pueden, ellos son como más libres si, tienen allá las montañas, tienen las lagunas o sea ellos pueden tener interacción con todo ese tipo de elementos, mientras acá en lo urbano, a nosotras por ejemplo acá en casa de pensamiento, si tenemos el nasa tul que es afuera la chagra que llaman acá la huerta, entonces los niños acá de cierta manera tienen contacto con la tierra pero no es lo mismo porque es muy limitado, en cambio allá los niños en el territorio ellos pues en cada momento que deseen pueden hacer la interacción, en cambio acá es como los tiempos muy limitados, y lo otro son los espacios, las estructuras acá pues que los niños tienen que estar como tal en un espacio muy reducido, en cambio allá es un espacio muy amplio, ¿Qué otra diferencia yo veo en esto? Eh, pues no sé, por ejemplo acá a nosotros nos toca simular las actividades, porque por ejemplo allá los niños en la tulpa por ejemplo se prende el fogón, allá es real el fogón y todo, en cambio acá nos toca hacerlo simulado pues por prevenir digamos accidentes con los niños, en cambio allá los niños en

territorio tienen toda la libertad para tener contacto con todos estos elementos ancestrales, en cambio acá nos toca muy limitada

E: mmm ya ¿y qué diferencias encuentra entre las metodologías utilizadas en territorio ancestral y las metodologías utilizadas en la casa de pensamiento intercultural?

PE: pues yo creo que ya anteriormente ya le respondí, es como similar, porque pues en el territorio los niños, o sea lo que te dije, digamos los maestros allá pueden llevar a los niños a una experiencia real, en cambio acá nos toca todo simularlo, prácticamente todo en cambio allá a ellos si los llevan a experiencias reales, a contextos reales, en cambio acá nos toca todo como desde la narrativa, o se es mejor como estar viendo las cosas como son, a como digamos uno se las pinta a ellos, porque a nosotros nos toca traer que los cuentos, a través de la tradición oral es muy diferente a que uno mismo vea, como ir a una laguna, para ellos ir a la laguna en territorio pues ya tienen la experiencia propia, en cambio acá nos toca con dibujo.

E: ¿y las diferencias que encuentra entre las metodologías de la educación propia y la educación tradicional occidental?

PE: digamos en la educación propia lo lleva más como a conocer las cosas realmente si, en cambio acá, como todo esquemático, como todo cuadriculado, todo es vertical, entonces acá digamos como enseñan las matemáticas acá, entonces acá enseñan las matemáticas con ya directamente los números y todo eso, en cambio desde la educación propia ellos trabajan desde los saberes ancestrales, por ejemplo desde las semillas, desde contar semillas ellos ya están aprendiendo matemáticas sin necesidad de ver un número, las letras, las letras las aprenden a través de la simbología, que digamos acá nosotros intentamos que los niños y las niñas a través de la simbología ellos aprendan toda esa parte de las letras, entonces esa es como la gran diferencia que acá en lo occidental es todo como esquemático, como que le dan a uno las cosas de una vez como son, en cambio digamos en territorio les permiten a los niños y a las niñas primero explorar, conocer y ellos mismos van adquiriendo sus propios saberes sin necesidad de decirle esto es así, esto es asá.

E: entonces la siguiente pregunta es ¿cuáles son las prácticas culturales de la educación propia nasa?

PE: ¿prácticas culturales? es que dentro de las prácticas culturales entran muchas cosas, dentro de las prácticas culturales pues está toda la parte de alimentación propia, tenemos toda la arte de tejido, porque para los nasa es muy importante y para todos los pueblos indígenas es muy importante toda la parte de tejido, porque al momento que ellos están tejiendo no solo es l crear un producto, sino ahí todo eso lleva una historia, todo eso lleva la cosmovisión, entonces pues, creo que eh ¿cómo es que es la pregunta? me recuerdas (risas)

E: claro, lo de las prácticas culturales

PE: las prácticas culturales, entonces dentro de las prácticas culturales también del pueblo nasa se ve toda la parte de la ritualidad y la espiritualidad, se maneja mucho igual que el pueblo Nasa, igual que el pueblo afro, o sea todo se ve desde la espiritualidad, desde la ritualidad, entonces digamos cuando fallece una persona entonces se hace un ritual, no es como acá en lo occidental que es ir a la sala de velación sino que se hace toda una práctica cultural ahí, eh qué más se ve desde los Nasas, toda la parte de la tradición oral es muy importante porque todo se transmite a través de la oralidad, allá no es como todo a través de libros sino de la oralidad, la oralidad es muy importante para el pueblo y también desde las prácticas culturales está todo lo que ellos viven dentro del proceso de nasa tul, porque ahí digamos la tierra es lo que ha todo le da vida, entonces ellos relacionan mucho esos seres que para nosotros acá en lo occidental son seres que no tienen vida como las piedras, entonces para nosotros no tienen vida, mientras digamos para el pueblo Nasa y todos los pueblos indígenas todo tiene como una relación y todo tiene un porqué estar ahí en ese lugar.

E: ¿Cuáles son los conocimientos identitarios que debe poseer un niño o niña Nasa?

PE: pues principalmente tener todos los conocimientos del territorio, que pasa acá desde acá desde lo occidental, que eso pues, digamos un niño que nace acá en Bogotá, que es descendiente del pueblo Nasa, no va a tener los mismos saberes que un niño que nace en territorio, entonces principalmente lo que ellos tienen que tener en cuenta es como conocer el territorio como tal y de ahí ya empiezan todos los saberes que deben de adquirir desde el pueblo.

E: ¿en qué modelo pedagógico está basada la propuesta de educación propia? Y si está basada en un modelo pedagógico

PE: uis, ¿será que está basada? (risas) pues es que nosotros acá como tal como no trabajamos modelos pedagógicos, entonces como tal no te podemos decir la casa de pensamiento se rigen bajo tal modelo pedagógico, pero, a mi modo de ver, no sé, yo lo asociaría con el constructivismo, ¿por qué? Porque es una construcción de saberes, porque es algo que no, o sea nosotros no es algo que les inculquemos a los niños como que, sino que ellos son cosas que van aprendiendo poco a poco y es como la construcción entre todos, porque acá es construcción desde guarda de seguridad, las señoras de la cocina, las maestras, los padres los niños, entonces es todo una construcción de saberes, entonces por eso, desde mi mirada yo lo vería desde el constructivismo.

E: vale, listo, la siguiente es ¿Cuáles son los contenidos o temas de la propuesta de educación propia acá en la casa?

PE: los temas, pues nosotros acá trabajamos 4 ejes, nosotros tenemos eje 1 que es territorio y cosmovisión, en esa parte trabajamos entonces todo lo que es la cosmovisión Nasa, y aparte de la cosmovisión Nasa también trabajamos todo lo que son las cosmovisiones de los otros pueblos, porque también tenemos niños y niñas de pueblos Pijaos, Zenú, afros,

entonces también desde esas cosmovisiones empezamos a enriquecer todo el proceso de educación propia, eh tenemos otro eje que es crianza de la tierra, entonces en crianza de la tierra trabajamos todo lo que tiene que ver allá afuera con el nasa tul, trabajamos ahí todo lo que son plantas medicinales, todo lo que son plantas aromáticas y también desde ahí la tierra como madre entonces se empieza a fortalecer toda la parte de la crianza, pautas de crianza, vemos todo lo que es la partería, todo lo que es los sobanderos, vemos ahí toda la parte de ritualidad, desde la crianza de la tierra, y otro eje es arte y simbología entonces ahí incluimos danzas, música trabajamos todo lo que son las simbologías Nasas, el chumbe, la juetandera, la jigra, y entonces a través de esas simbología como te explicaba ahorita, nosotros empezamos como, por ejemplo, en mi caso que yo tengo niños de jardín, empezamos a fortalecer ya las letras, los símbolos, y la otra es juego y vida, entonces desde juego y vida trabajamos toda la parte que son los juegos tradicionales Nasas y todos los juegos tradicionales que hay en Colombia, porque pues acá tenemos niños de todo lado, entonces pues fortalecemos esos 4 ejes que nosotros principalmente trabajamos acá en casa de pensamiento

E: ¿estos 4 ejes aplican para los 4 niveles?

P1: para los 4 niveles, sino que ahí pues cada una lo va viendo de acuerdo a la edad de los niños y las niñas

E: a ya listo, la siguiente son ¿Qué didácticas utiliza en el proceso de educación propia en la casa de pensamiento intercultural?

PE: didácticas, ahí están las estrategias (risas), pues nosotros ahorita estamos en proceso de construcción del proyecto, sin embargo, dentro de las estrategias tenemos el círculo de la palabra, que es como si fuera la asamblea en lo occidental, sino que desde el pueblo se le llama círculo de palabra, donde cada niño y niña puede expresar de manera libre pues lo que piensa lo que siente respecto a una actividad, tenemos el otro que es tejiendo palabra, el tejido e la palabra se hace a través digamos ya del conocimiento que como ya como maestras o la sabedora específicamente transmite a los niños, tenemos otro que son los rincones, pues que los rincones se trabajan generalmente en los otros jardines, pero acá lo trabajamos ya desde los ¿cómo se llama? Desde todo lo ancestral, entonces nosotros ya planteamos un rincón de tejido, ya plantamos un rincón de trajes tradicionales, ya no sería el del disfraz sino de trajes tradicionales, entonces ya, o sea le damos como otro

E: otra connotación

PE: ¡exacto!

E: listo, y ¿cuáles son las particularidades del proceso de educación propia de la casa de pensamiento intercultural al hallarse en un contexto urbano?

PE: jum, las particularidades pues no sé, yo creería que algo que nosotros como que nos hace diferentes pues es, mm es que es difícil, pero digamos la particularidad es la manera como de enseñar, es que no se dice enseñar, como de transmitir, los saberes a los niños y las niñas eso nos hace particulares ante los otros jardines, porque pues otros jardines ya trabajan más desde lo tradicional, que aprendámonos los colores, en cambio nosotros, nuestra particularidades que todo o enseñamos desde lo ancestral, y pues así mismo también estamos como fortaleciendo eso a través de las familias.

E: y ya para terminar la siguiente pregunta es ¿Cómo ha sido la relación entre usted y el cabildo?

PE: bueno, nosotros con el cabildo vamos con un proceso conjunto, porque pues esta casa de pensamiento no solo somos las maestras, el equipo pedagógico sino también el cabildo, el cabildo pues ha estado trabajando con nosotros de la mano, la construcción del proyecto pedagógico, eh, pues hemos tratado de establecer unas buenas relaciones ya que el pueblo Nasa es muy abierto, el pueblo Nasa digamos se ha caracterizado de recibirnos de buena manera por ejemplo a las profesoras afro, a las profesoras mestizas, las ha recibido con muy buen, entonces pues yo creo que en cuanto a relación pues amos de la mano ahí trabajando, porque pues todo es en relación a los niños y fortalecer acá toda la parte cultural y la educación propia desde que están en primera infancia.

E: bueno listo, entonces pues hemos terminado, muchas gracias por su tiempo.