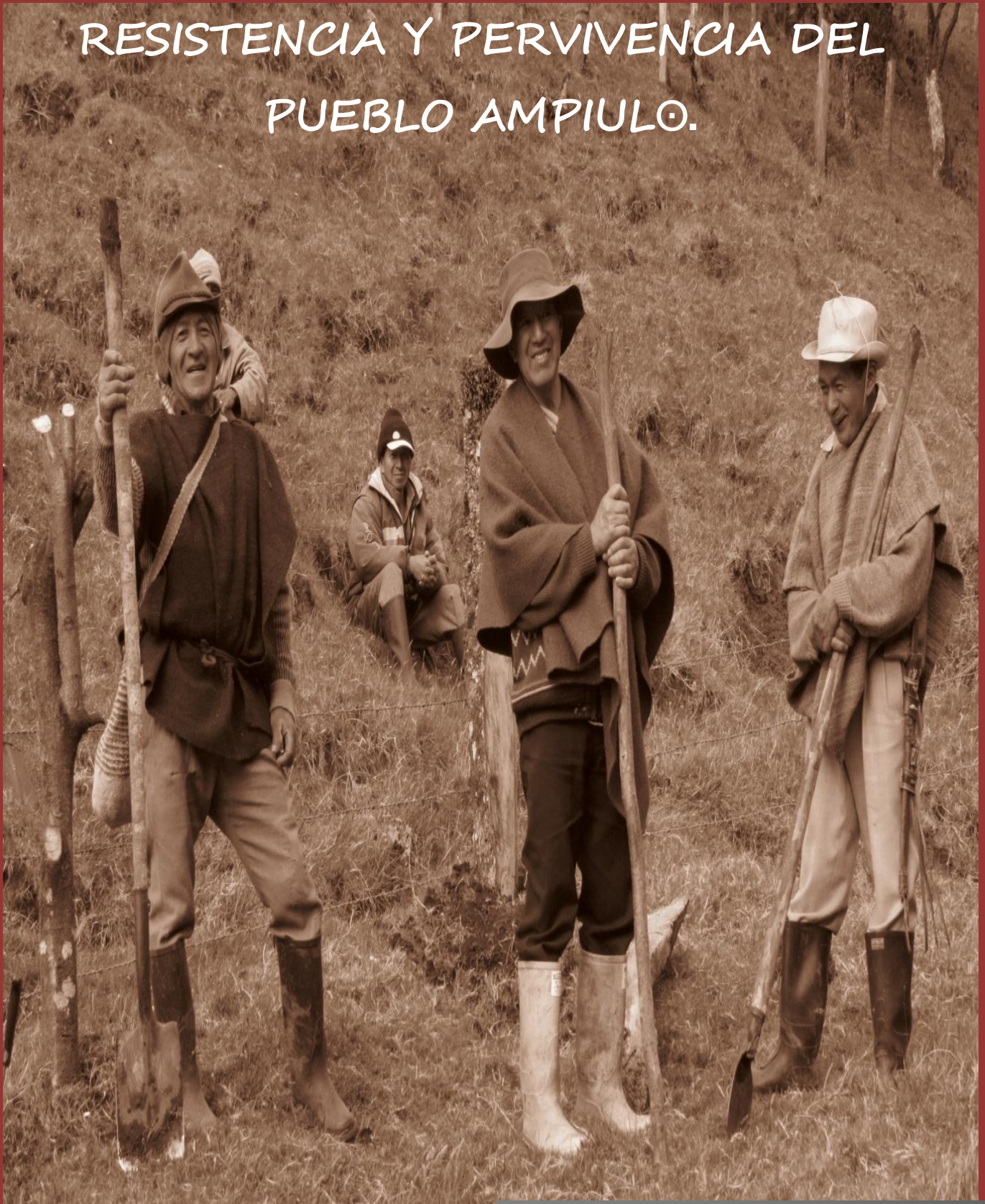


RESISTENCIA Y PERVIVENCIA DEL PUEBLO AMPIULO.



ANGIE LINDA BENAVIDES CORTES
Tesis de Maestría en Educación.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
Bogotá, 2013


**Resistencia y Pervivencia del Pueblo AmpiuLO.
Un camino desde la educación propia.**

**Tesis de Maestría
Angie Linda Benavides Cortés**

**Directora
Mercedes González Lanza**

**Maestría en Educación
Universidad Pedagógica Nacional**

Bogotá, Agosto de 2013

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Resistencia y Pervivencia</small>	<i>FORMATO</i>	
	<i>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</i>	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012		

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de maestría
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Resistencia y Pervivencia del Pueblo Ampíul☉ . Un camino desde la educación propia.
Autor(es)	Angie Linda Benavides Cortés
Director	Mercedes González Lanza
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2013. 113 p
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional Cabildo indígena de Ambaló
Palabras Claves	Resistencia, educación propia, pervivencia, decolonialidad, interculturalidad crítica

2. Descripción
<p>Este trabajo presenta el proceso de educación propia del pueblo ancestral de Ambaló, evidenciando su constitución desde las prácticas culturales como acciones colectivas que conducen a la resistencia y pervivencia.</p> <p>Se evidencia como estas prácticas de resistencia cultural, establecen una relación política con y desde la educación, permitiendo la transmisión de saberes ancestrales, la pervivencia de los planes de vida, de los principios cosmogónicos, de la autonomía y autodeterminación.</p> <p>Esta experiencia retoma el proceso educativo desde la narrativa, generando otra forma de hacer conocimiento.</p>

3. Fuentes

Bolaños G. y Tatay L. (2013) La educación propia una realidad oculta de resistencia educativa y cultural de los pueblos. En: Entretejidos de la educación popular en Colombia. Ediciones desde abajo.

Bolívar y otros (2001) La investigación biográfico – narrativa en educación. Enfoques y metodología. Editorial: La Muralla, Madrid.

Cabildo de Ambaló (2008). Documento plan de vida pueblo ancestral Ambaló. Silvia – Cauca

Castro, S. (2007). En: El Giro Decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. IESCO. Universidad Central. Siglo del hombre editores. Bogotá.

CRIC – CONSEJO REGIONAL INDIGENA DEL CAUCA. (2011) Sistema Educativo Indígena Propio – SEIP. Primer documento de trabajo. Popayán.

____ (2004)¿Qué pasaría si la escuela? 30 años de construcción de una educación propia. Editorial Fuego azul. Bogotá.

Hernández, E. (2006) La resistencia civil de los indígenas del Cauca. En: Revista papel político; Volumen 11, numero 1. Versión digital en: <http://www.javeriana.edu.co/Facultades/politicas/publicaciones/documents/6LARESISTENCIA.pdf>

Quintín, L. (S/F) Los pensamientos del indio que se educó dentro de las selvas colombianas. Manuscrito. Archivo Gregorio Hernández de Alba.

Ricoeur, P. (1999) La lectura del tiempo pasado: memoria y olvido. Universidad Autónoma de Madrid, Arrecife. España. Disponible en: http://200.95.144.138.static.cableonline.com.mx/famtz/smr/index_archivos/cursos/Paul_Ricoeur_La_Lectura_del_Tiempo_Pasado_Memoria_y_Olvido.pdf

WALSH, C. (2005). Pensamiento Crítico y Matriz (DE) Colonial. Reflexiones latinoamericanas. Universidad Andina Simón Bolívar. Ediciones Abya – Yala. Quito, Ecuador.

4. Contenidos

Esta experiencia del pueblo indígena de Ambaló, permite reconocer una manera de hacer una educación "otra". El resultado de esta investigación se plasma en cada uno de los capítulos, pues las diferentes narrativas, son elaboraciones que se lograron a partir de las vivencias, saberes y construcciones con este pueblo indígena. A continuación se presenta las partes que constituyen este documento: la Parte I De Precisiones e Intuiciones, se enuncia lo que se hace necesario para recorrer este camino, en primera instancia se evidencian las razones que me incentivaron a desarrollar este trabajo, seguido, se describe los aportes encontrados desde las investigaciones encontradas en la revisión documental, por último se plantean los pasos políticos contemplados en la metodología de corte narrativo.

En la Parte II Ampul con Ojos de Niño, a partir de una historia narrativa se describe la cotidianidad del pueblo y la constitución de las prácticas de resistencia que se emplean en el diario vivir, además a través de la mirada de dos niños se transita por los espacios de la educación propia. Posteriormente, en la Parte III Pasos de Resistencia, en este apartado se desarrolla un recorrido por el proceso de resistencia configurada desde la educación propia, enunciando los inicios de la escuela indígena de este pueblo, pasando por los procesos organizativos de este resguardo y de la organización CRIC. Y por último la Parte IV De Reflexiones y Saberes, aquí se presenta el entretejido entre las reflexiones

teóricas y la experiencia entorno educación propia y la relación con la resistencia y la decolonialidad. Resaltando el papel de la educación propia como un proceso de resistencia histórica de los pueblos indígenas.

5. Metodología

La narrativa, como parte de la investigación cualitativa, fue asumida para este trabajo como la manera de construcción política en coherencia con el propósito de **evidenciar el proceso de resistencia constituido desde la experiencia educativa como posibilidad de pervivencia del pueblo Ambaló**. Para ello se asumieron las construcciones propuestas desde Bolívar, Domingo y Fernández (2001), además los aportes de Ricoeur(1999), desde quienes se construyo la metodología de la presente investigación.

Entre sus momentos esta: reconstrucción de las historias personales y colectivas, la reafirmación cultural consolidación de relatos desde la cotidianidad, construcción de sentido y transversalmente se logra la construcción de conocimiento ancestral. Este proceso se logra desde la interacción constante con la comunidad y la participación en asambleas, mingas y prácticas culturales y políticas.

6. Conclusiones

Los pueblos indígenas emplean sus prácticas culturales como procesos de resistencia que les permite conservar sus tradiciones, consolidar un proceso político – organizativo, lograr la autonomía y autodeterminación, esto se transmite a través de la educación propia, evidenciando esa relación entre resistencia/educación, en donde se comprende que ambas son procesos innatos, con una perspectiva política clara, aquella que se refiere al equilibrio y la armonía con todos los seres del cosmos, cumpliendo los principios de la cosmovisión indígena y las orientaciones de los planes de vida.

La resistencia cultural ha permitido a los pueblos indígenas un posicionamiento político frente a la educación, la salud, la justicia, las formas organizativas, logrando una transformación de las estructuras imperantes que aun hoy siguen desconociendo la existencia de estos pueblos, implantando sistemas que desconocen las características y realidades de las comunidades que existen en nuestro país. Ante esto la resistencia se logra a partir de la decolonialidad y la interculturalidad, para pues está referida a las acciones de lucha y de construcción de pensamiento otro que les permite planteamientos

Elaborado por:	Angie Linda Benavides Cortes
Revisado por:	Mercedes González Lanza

Fecha de elaboración del Resumen:	04	09	2013
--	----	----	------

A cada uno de los que creen en la utopía,
y logran construir sus sueños con
cada paso que dan

Agradecimientos

A los que en este largo camino, de llegar a ser lo que soy hoy, me han brindado su cariño, sabiduría y compañía.

A cada mujer, que ha logrado convertirse en una guerrera, mostrando que es resistir para lograr lo que espera en la vida.

A mi mamá, por el apoyo incondicional, por sus sacrificios para que llegáramos a hacer de nuestros sueños, una realidad. Y por su constante amor y consejo de madre. A mis hermanas por creer en que todo es posible con esfuerzo.

A cada uno de los comuneros del resguardo indígena de Ambaló, por permitirme compartir, aprender y transformar mi vida. Especialmente a las familias que me han acogido como parte de ellas, a los niños que me han permitido reencontrarme con ese niño que aun existe en mí, a los mayores, por acercarme a su cosmovisión.

A mis amigos, porque sin importar el lugar, hemos logrado pensar en otros mundos posibles.

Al grupo de jóvenes de Ambaló, porque desde la alegría, desde las distintas ocurrencias, y desde la experiencia, hemos logrado construir unos verdaderos lazos de hermandad.

A mi tutora y colegas porque todos los días me animaban, me brindaban sus aportes y lograron guiarme en todo este camino.

Finalmente, a mi especial compañero, porque desde su esencia indígena, me ha enseñado con su palabra y ejemplo como concretar este proceso. Además por creer en mí, apoyarme con su alegría constante, con sus dibujos y con su gran cariño.

Tabla de contenido

Introducción	12
Parte I. De Precisiones e intuiciones	14
Justificación	15
Algunos pasos para emprender el camino	18
Los pasos políticos desde la narrativa	23
Parte II. AmpiuLO, con ojos de niño	29
Parte III. Pasos de resistencia	53
Una experiencia en el camino, relato de resistencia	54
De la posibilidad engañosa, a los pasos de resistencia	58
Pasos de legitimidad	66
Apuesta educativa comunidad de Ambaló	70
La pedagogía indígena o comunitaria	83
Parte IV. De reflexiones y saberes	84
La educación propia como proceso de resistencia	85
Pedagogía decolonial y educación propia	93
¿Qué me deja esta experiencia?	106

Tabla de imágenes

Imagen n° 1. Resguardo indígena de Ambaló	14
Imagen n°2. Niños indígenas de Ambaló.	29
Imagen n° 3. Niña Ambalueña.	30
Imagen n°4. Elementos representativos cultura indígena.	53
Imagen n° 5. Esquema sistema oficial y el sistema de educación propio.	70
Imagen n°6. Telar que representa el plan de estudios del Resguardo de Ambaló	75
Imagen n°7. Territorio ancestral de Ambaló, huellas de resistencia.	84

Tabla de fotos

Foto 1. Comuneros resguardo indígena de Ambaló	Portada
Foro 2. Primera escuela	60
Foto 3. Segundo momento escuela Ayanku'c	61
Foto 4. Escuela actualmente	63

Índice tabla

Tabla1. Articulación componentes SEIP	71
--	----

Introducción

Este es un recorrido muy privilegiado, que la vida nos puede ofrecer, porque no se encuentra escrito en ningún libro, ni hace parte de ninguna teoría. Es la posibilidad de ver, sentir y admirar el camino, intentando ahora transmitir hasta el más mínimo detalle, para que usted señor lector se llene de sensaciones con cada una de las palabras escritas aquí. Se debe comprender entonces desde la posibilidad de sentir el sol, la lluvia, el viento, con la piel, sentir con el cuerpo y el alma, la naturaleza en su máxima expresión; conocer y compartir con otros con quienes los días se hacen tan familiares.

En este texto usted encontrará, algunos pasos dados durante este camino, se presenta de manera narrativa, con el fin de evocar nuevamente parte de lo que tanto he aprendido en compañía de la comunidad indígena del Cauca, aquello que hace referencia al sentido de la palabra. La palabra que tiene una relación con la ancestralidad, con las construcciones políticas, históricas y de reivindicación con las relaciones familiares, comunitarias, con el conocimiento, con lo que somos cada uno de nosotros. Esta es otra forma de sentirse vivo y con unas inmensas ganas de seguir construyendo sueños y encontrando las utopías que posiblemente han sido desdibujadas, es la opción de encontrarse con uno mismo y con el sentido de ser y estar en un camino distinto al que hemos estado acostumbrados a recorrer.

Esta experiencia de un pueblo indígena, se consolida a través de la cotidianidad, de la posibilidad de una educación “otra” y desde su proceso histórico. El resultado de esta investigación se plasma en cada uno de los capítulos, pues las diferentes narrativas, (tanto en tipo como en contenidos) son elaboraciones que se lograron a partir de las vivencias, saberes y construcciones con este pueblo indígena. A continuación se presenta las partes que constituyen este documento: la Parte I De

Precisiones e Intuiciones, se enuncia lo que se hace necesario para recorrer este camino, en primera instancia se evidencian las razones que me incentivaron a desarrollar este trabajo, seguido, se describe los aportes encontrados desde las investigaciones encontradas en la revisión documental, por último se plantean los pasos políticos contemplados en la metodología de corte narrativo.

En la Parte II Ampicul¹ con Ojos de Niño, a partir de una historia narrativa se describe la cotidianidad del pueblo y la constitución de las prácticas de resistencia que se emplean en el diario vivir, además a través de la mirada de dos niños se transita por los espacios de la educación propia. Posteriormente, en la Parte III Pasos de Resistencia, en este apartado se desarrolla un recorrido por el proceso de resistencia configurada desde la educación propia, enunciando los inicios de la escuela indígena de este pueblo, pasando por los procesos organizativos de este resguardo y de la organización CRIC. Y por último la Parte IV De Reflexiones y Saberes, aquí se presenta el entretendido entre las reflexiones teóricas y la experiencia entorno educación propia y la relación con la resistencia y la decolonialidad. Resaltando el papel de la educación propia como un proceso de resistencia histórica de los pueblos indígenas.

Para dar estos primeros pasos, es importante despojarnos de preconceptos, debemos vivir esta experiencia con ojos de niño, pues por momentos sentiremos que estamos leyendo esta historia, pero en otros instantes estaremos viviendo la cotidianidad educativa del pueblo indígena de Ambaló. Esta es entonces una invitación a leer esta experiencia de otro modo, a permitirse sentir, vivir y soñar en este recorrido por el camino que aquí se presentara.

¹ Es el nombre de este pueblo escrito en Nantrik Ambalueño que significa espíritu del agua, provenientes del más allá. En la actualidad se expresa Ambaló, por la imposición del castellano en estas comunidades.

Parte I. De Precisiones e Intuiciones



Imagen n°1. Resguardo indígena de Ambaló. Elaborado por Anibal Rivera, comunero pueblo indígena de Ambaló; 2012

Justificación

El indígena que es ó ha sido visto como el ser diferente. Tal vez desde la mirada de la generalidad, pues debido a que no se logra una comprensión, sino existe una medición. Se ha dicho indígena, ignorante, analfabeto, pobre... Pero acercándome un poco a esa cosmogonía existente, se evidencia que parte del trabajo realizado, hace parte de la constante lucha por la reivindicación de nosotros."

Mayor comunidad Pueblo Ancestral Ambaló.

Estas palabras, las relata un mayor indígena, y me imagino que usted señor lector al pensar en el sujeto indígena, tendrá asociaciones con: salvajes, ignorantes, incivilizados, pobres o ¿por qué no? lucha, resistencia, minga, saberes, espiritualidad, etc... Y es que precisamente aquí se pretende romper con esa mirada equivocada sobre el indígena, como ese sujeto que ha sido narrado en la mitología de la historia, o que fue mal llamado "conquistado", o que aun sigue siendo invisibilizado por aquellas descripciones que lo hacen ver un ser inferior ante los otros sujetos. A continuación usted encontrara la posibilidad de recrear la experiencia de resistencia del pueblo ancestral Ambaló, y el proceso que se ha desarrollado para alcanzar la pervivencia, se intentara dar entonces un lugar al indígena como ese sujeto político, de saber, de experiencias y con un lugar en la construcción de otros conocimientos.

Se reconoce que históricamente la escuela ha irrumpido en las comunidades afrocolombianas e indígenas, homogenizando el conocimiento, siendo un instrumento de dominación y normalización, despojando a estos pueblos de su identidad, de sus territorios y de sus propias vidas, negando la posibilidad del uso de lenguas propias, la transmisión de saberes por parte de mayores y el uso de sus prácticas culturales.

Ante estas vulneraciones que se han dado históricamente, las comunidades se han organizado creando estrategias de resistencia como la recuperación de tierras, los sistemas de educación- SEIP (Sistema de Educación Indígena Propio) y de salud- SISPI (Sistema de Salud Indígena Propia Intercultural) y la pervivencia de los pueblos a través del plan de vida.

A través de este trabajo, se presenta la experiencia educativa desde la conjunción de las vivencias cotidianas y las reflexiones que subyacen a estas, como esa constitución de procesos de resistencia para la pervivencia de la comunidad indígena del pueblo Ambaló, demostrando los distintos escenarios y apuestas políticas que hacen posible romper con la idea de educación como espacios estructurados, escolarización, horarios, maestros inflexibles, imposiciones del Estado, pruebas, normas, en fin, logrando hacer de esto un giro hacia la educación propia, como aquella educación en y para toda la vida, la cual se evidenciara desde cada uno de los lugares en donde se genera (familia, ritualidad, escuela, cabildo, comunidad, una gama de actores, procesos).

La escritura aquí presentada, se desarrolla de manera narrativa, como una posibilidad política que se construye desde el tejido entre el conocimiento académico y el conocimiento indígena, rompiendo con el estructuralismo y recreando la historia y cotidianidad de un pueblo, retomando las vivencias de muchos actores presentes a través de algunos personajes que se construyen para lograr transmitir los saberes culturales que identifican al pueblo indígena Ambaló. Estas narraciones retomaran lo mencionado por los mayores, en donde la palabra de uno de ellos, es la voz de la historia, la voz de todo un pueblo.

Este ejercicio investigativo contribuye en la construcción de saberes otros, los cuales se constituyen desde ese diálogo entre lo ancestral, lo propio o tradicional y los referentes de la academia, esa construcción permite el fortalecimiento del proceso de educación propia del resguardo indígena de Ambaló, pero además aporta en las

discusiones establecidas acerca de la interculturalidad como apuesta política de la educación que se vienen desarrollando en la línea de educación comunitaria.

Transitar por esta experiencia nos permite cuestionarnos acerca de nuestra labor como docentes e investigadores versus nuestra praxis en los escenarios educativos diversos, específicamente en esta investigación nos permite identificar que los procesos de educación propia se acercan a una educación que reconoce los sujetos, pues se constituye desde la cotidianidad, desde su cosmovisión, desde su pensamiento, por lo tanto es indispensable el rescate de esas otras alternativas que logran transformar la educación.

Algunos pasos para emprender el camino.

A continuación presentare las reflexiones construidas a partir de los distintos documentos revisados (trabajos de grado, libros y artículos resultados de investigación) desde los cuales se logra concretar algunas construcciones acerca de las categorías: escuela- comunidad, educación propia y resistencia indígena

Escuela – comunidad:

Las revisiones se realizaron a partir de las investigaciones realizadas de acuerdo a la relación de escuela – comunidad. Las retomadas aquí corresponden a experiencias en comunidades desplazadas, no se afirma con esto, que no se dé en otras comunidades, pues es evidente que esta relación se da de manera natural en la educación propia, pero para ello se estableció un apartado distinto.

Estas experiencias surgen por la necesidad de encontrar un reconocimiento a las comunidades de base, una alternativa ante el sistema homogenizante, haciendo de sus procesos otras formas de hacer resistencia desde la educación. En su mayoría estos procesos se han configurado desde la educación popular y comunitaria, para lograr en su proyección de las prácticas que rompen con la relación de escuela y comunidad, como escenarios de aprendizaje, por ello se plantean distintas alternativas que fortalezcan ese lazo. Para ampliar, ver los trabajos de: Escobar, H. Munar, Y. y Urdaneta, D. (2005) y Benavides, A. Diaz, H. y Hurtado, A. (2005).

Al establecer una cercanía y una relación en donde prima lo colectivo, el cooperativismo y la localización del conocimiento, a partir de una enseñanza desde la cotidianidad, se establecen vínculos de cercanía y compromiso entre la escuela y la comunidad. Como lo evidencian los trabajo de: Castro, Y. Ojeda, D. y Rodríguez, J. (2007);

Estas alternativas, presentan durante sus procesos constitutivos y de existencia, algunas relaciones y tensiones referidas a aspectos políticos, organizativos, pedagógicos y administrativos. Los cuales en muchos momentos han hecho que estas experiencias no continúen existiendo, ya sea por las imposiciones estatales o por las dificultades presentes en las comunidades. Se evidencia que las investigaciones realizadas alrededor de esta categoría, le dan una gran importancia a la sistematización de experiencias para lograr transmitir los saberes y dificultades que estas presentan, es el caso de las investigaciones de: Munar, Y. (2009); y Aguilar, J. (1992)

Finalmente, estos trabajos permiten evidenciar que la organización de las comunidades, se ve reflejada en procesos que entrelazan la educación, con las prácticas cotidianas, y los aspectos que se pueden encontrar en la comunidad, como espacio territorial, pero también como lugar de unidad, de lo común. Esta primer categoría permite evidenciar además que es necesario y urgente, escribir, investigar y sistematizar estas experiencias, con el fin de que contribuyan en el sistema educativo oficial.

Educación propia

Los pueblos indígenas desde el proceso de colonización han planteado la necesidad de una educación en correspondencia con su cosmovisión, plan de vida y sus prácticas culturales, ya que no se han sentido reconocidos en el sistema educativo oficial.

Existen algunas experiencias realizadas en cuanto a educación propia, que se han desarrollado en el territorio del Cauca, me parece importante sobresaltarlas, por estar construidas en el marco del proceso educativo del CRIC – Consejo Regional Indígena del Cauca. Precisamente, se plantean desde una preocupación por el fortalecimiento del proceso educativo.

Algunas propuestas se establecen desde la formación de maestros, precisamente, en Caballero, J. Forero S. y Hurtado L (2007) se plantea esta propuesta en el resguardo indígena de Ambaló, desde el reconocimiento de las preocupaciones que se evidencian por lo modelos constructivistas y tradicionales que no aportan en la construcción de una educación propia, la relación política de los maestros con su cotidianidad. Esta formación se desarrolla desde las expectativas, necesidades, visiones y percepciones de los maestros de esta comunidad.

Otra de las propuestas desarrolladas en este territorio indígena, es la realizada por: Cárdenas, A. Celis. H, y Melo D. (2009) En este proyecto de investigación se plantea una propuesta la mediación pedagógica para fortalecer la educación propia, específicamente desde el Proyecto Educativo Comunitario – PEC del resguardo indígena de Ambaló-, logrando la formación de maestros a partir de los sentidos, las acciones, discursos, las tensiones y elementos coyunturales que subyacen a la educación propia. Este es un ejercicio investigativo de carácter hermenéutico contribuye en el posicionamiento político – organizativo de este territorio.

Otra de las propuestas que abordan esta preocupación, es la realizada por: Ayala, N. Castro, A. y Cuevas, N. (2010) presenta como propuesta la construcción de un espacio alternativo desde donde se evidencian estrategias de enseñanza – aprendizaje desde el lenguaje, en correspondencia con la educación propia. A lo largo del documento se describen los procesos de la Universidad Autónoma Indígena Intercultural, de la licenciatura en pedagogía comunitaria; se retoman los imaginarios de los estudiantes en formación de esta licenciatura acerca de su práctica docente, el sentido y el significado que se le atribuye a la educación propia y la relación con los aspectos políticos de las prácticas de los maestros.

Existe otra investigación desarrollada desde la formación de los maestros – estudiantes de la Universidad Autónoma Indígena Intercultural, en el marco de la educación propia, la cual parte de una reconstrucción de memoria que permitió

evidenciar la relación entre las prácticas de educación propia desarrolladas en los diferentes territorios indígenas, estas se relacionan con las tesis de los mismo maestros. Ver en Fajardo, D. (2012) Se enuncia el proceso de educación propia en sus diversos escenarios, perimiendo la construcción de reflexiones en torno a lo pedagógico y lo político, esto se logra a través de la narrativa que logra entrelazar la práctica, diálogos, textos y contextos de los estudiantes en formación de la licenciatura en pedagogía comunitaria de la UAIIN. precisamente, existe un trabajo realizado en el resguardo indígena de San Antonio – Morales, el cual evidencia la relación entre política y educación propia, enunciando las distintas acciones y discursos de los comuneros alrededor de sus prácticas políticas y educativas, este trabajo es realizado por: Buitrago, Angy. Corredor, E. Y Vanegas, P. (2012)

Como se ha enunciado en las anteriores investigaciones, el maestro tiene uno de los papeles fundamentales para lograr el fortalecimiento de proceso de educación propia, por ello, se parte de las reflexiones y saberes de estos para establecer las propuestas de formación desde el recate de la historia, las prácticas culturales y los aspectos políticos que han existido desde el sistema de educación propia y no se descarta que se debe vincular a la comunidad en estos procesos. Es importante además que se continúen llevando a cabo experiencias en contextos indígenas con el fin de establecer aportes en ambos sistemas educativos.

Resistencia indígena

Esta categoría se explora con la intención de encontrar referentes que contribuyan en la consolidación de este trabajo, sin embargo, no existen muchas indagaciones que logren evidenciar el proceso de resistencia indígena desde la educación propia. Por ello, presento dos trabajos realizados en donde desde la constitución histórica de algunos procesos indígenas se enuncian ideas, que permitirían comprender a que hace referencia la resistencia indígena.

La investigación "Resistencia indígena" (González; 2006), enuncia como desde la organización del movimiento indígena del Cauca, los pueblos ancestrales han logrado configurar acciones colectivas que se constituyen en posibilidades de transformar los conflictos sociales de nuestro país. Evidenciando que la resistencia se construye como la posibilidad de lucha por el territorio, la autonomía y la naturaleza política, de la propuesta desarrollada por los pueblos indígenas para alcanzar la paz. Por otro lado, Caviedes, M (2007) presenta un proceso de sistematización de experiencias indígenas alrededor de iniciativas de paz, como la construcción de resistencia indígena para la resolución de conflictos que los ha afectado históricamente.

La resistencia entonces se ha configurado desde las distintas experiencias realizadas por los pueblos indígenas, como acciones colectivas que buscan la defensa del territorio, de las costumbres y de una postura política frente al conflicto.

Por lo anterior expuesto, considero las categorías de escuela – comunidad, educación propia y resistencia indígena, son una construcción política, resultado de los movimientos sociales, de la necesidad de alternativas que representen su pensamiento y su accionar como pueblo ancestral.

Los pasos políticos desde la narrativa

A continuación se presenta lo referido a la investigación narrativa, una manera de construcción política en coherencia con el propósito de **evidenciar el proceso de resistencia constituido desde la experiencia educativa como posibilidad de pervivencia del pueblo Ambaló**. Para ello se asumieron las construcciones propuestas desde Bolívar, Domingo y Fernández (2001), quienes se han encargado de posicionar la investigación narrativa y autobiográfica, además me permitieron construir una ruta metodológica para transitar este camino.

El primer paso es comprender que la perspectiva narrativa, hace parte de la investigación cualitativa, dentro de la investigación experiencial, que permite reflexionar y conocer la realidad acerca de lo que se indaga. En este caso me permitió **conocer las distintas prácticas educativas y culturales, desarrolladas en el contexto indígena del pueblo Ambaló, como resultado de la resistencia**.

Existen varios tipos de investigación narrativa, una de ellas corresponde al fenómeno a indagar, otra al método y otra a una posible combinación, en la que se investiga y se construyen los resultados a través de la narración. De acuerdo con Connelly y Clandinin (citados por Bolívar;2001) se asigna la cualidad estructurada de la experiencia al relato; por otro lado, las pautas/formas de construir sentido, a partir de hechos, y de la descripción y análisis de datos permiten que la narrativa se constituya tanto en una estructura como en método para recapitular experiencias

La narrativa como investigación ha sido asumida desde la educación, para reflexionar y transformar las prácticas de los maestros y el hecho educativo. En el presente ejercicio investigativo se asumió como una experiencia que permite **transmitir saberes culturales, educativos, colectivos y personales**, pues no se enuncian solamente los investigados, sino también el investigador con una postura construida

por el paso de cada una de las vivencias que se relatan. Es importante resaltar que “el enfoque ‘narrativo’ se centra en el relato o narración, como genero específico del discurso. No se debe entender narrativa en el sentido trivial de un texto en prosa son un conjunto de enhebrado de enunciados; más bien es un tipo especial de discurso consistente en una narración, donde una experiencia humana vivida es expresada en un relato”. (Bolívar & otros, 2001, pág. 19).

De otra parte Ricoeur (1999), enuncia algunas relaciones que me permitieron construir la narrativa que se configura a lo largo del presente documento. A continuación se presentaran, haciendo algunos complementos que dejan evidenciar como se desarrolló el proceso investigativo.

El uso y el abuso

Ricoeur (1999) Evidencia que se puede presentar un abuso de la memoria, cuando existe una manipulación del recuerdo “principalmente, los recuerdos enfrentados de la gloria y de la humillación mediante una política conmemorativa” (pág.5) cuando se quiere legitimar la historia que no representa las múltiples miradas, y frente al uso, se atribuye que **permite conservar y fortalecer la identidad y la tradición.**

Historia y narrativa

La historia no entendida como la reconstrucción de un hecho cronológico enmarcado en fechas y acontecimientos que la permiten explicar, ni la construcción de un hecho verídico, sino un ejercicio de **entrelazar los relatos, las historias culturales, en un contexto determinado, es permitir construir historia desde lo colectivo,** pero además presenta una ubicación espacial, pues la narrativa permite remitirnos a lugares determinados a través de lo que relatamos, sí, describe una temporalidad pero está situada desde la asociación de experiencias como un solo acontecimiento.

Memoria individual y memoria colectiva,

Para Ricoeur (1999) **la memoria se da de manera colectiva, traspasa la memoria individual, así esta sea un criterio de identidad personal**, desde la cual se establece un vínculo con el pasado “la memoria es el presente del pasado” (pág.3) **se hace a partir de la evocación constante del recuerdo**. No se puede hablar explícitamente de una memoria individual, pues muchos recuerdos son compartidos, por ello existe una evocación entre una y otra (colectiva – individual).

Memoria y olvido

Estos dos términos se pueden asumir como contrapuestos, pero resultan siendo complementarios al construir las narrativas, pues **la memoria permite la transmisión de las huellas que nos han constituido a través de relatos**; el olvido, no es solamente borrar acontecimientos de nuestra memoria, es **permitir seleccionar aquello que queremos recordar o transferir** – los hechos o significados de ellos. Estos dos componentes **se entrelazan, pues contamos – narramos, desde lo que somos, memoria – olvido**, porque no todo se olvida, ni todo se recuerda.

En correspondencia con los postulados de la investigación narrativa, se generaron algunas preguntas orientadoras para este trabajo investigativo: **¿De qué manera la educación propia se configura en práctica de resistencia y pervivencia para el pueblo ancestral de Ambaló? ¿Cómo la educación propia es una propuesta pedagógica decolonial que conlleva a la resistencia y pervivencia del pueblo indígena de Ambaló?**

Propongo la narrativa como metodología de investigación como una **posibilidad política en coherencia con las comunidades indígenas y su práctica de transmisión de saberes a partir de la oralidad**. Por ello, se construyen momentos para el desarrollo de esta apuesta política. Estos se describen a continuación:

Un primer momento me permitió comprender que la investigación narrativa es una **reconstrucción de las historias personales y colectivas**, de esta manera se les da la posibilidad de expresión a los comuneros del pueblo Ambaló, quienes han sido invisibilizados históricamente. “Las narrativas individuales y culturales están interconectadas, en la medida en que las primeras no sólo están inscritas socioculturalmente, sino que –por ello mismo- la propia forma de relato es independiente de lo que cada tradición cultural considera convencionalmente una narración bien hecha.” (Bolívar & otros, 2001, pág. 53).

Cada relato constituye una posibilidad de contar quien es, el contexto en el que se encuentra, las luchas, los procesos de resistencia y los logros - elementos que constituyen la historia de un pueblo. Esto se evidencia en la Parte II Ampiu◉ con ojos de niño, en donde se construye una narrativa que enuncia las distintas prácticas culturales que se desarrollan en torno a la educación propia a partir de la mirada de dos niños (invención de personajes) para lograr transmitir esta historia, la cual se realiza a partir de entrevistas con los mayores, docentes y jóvenes que han hecho parte del proceso educativo de este resguardo. Además se realizaron ejercicios documentales, encontrando relatos que permitían entrever el proceso histórico y organizativo. Se participo en espacios comunitarios como mingas, asambleas, rituales, encuentros con las familias, logrando identificar y caracterizar el contexto.

Este primer momento en la investigación narrativa me permitió además de construir el relato de las prácticas culturales y educativas, reconstruir el proceso de constitución y consolidación de la escuela Ayankúc, y de lo referido a lo educativo hasta el momento actual, esto se ve reflejado en la Parte III. Pasos de Resistencia. Esto se logró gracias al acercamiento realizado a las narraciones en primer instancia de algunos comuneros de Ambaló, las fuentes escritas, entrevistas, participación en

espacios comunitarios, zonales y regionales, los cuales me permitieron construir mi propia experiencia² la cual se ve reflejada a lo largo de este texto.

Una vez consolidados los relatos personales y colectivos me acerque a otro momento de esta investigación en el que se logro consolidar las narrativas desde **la reafirmación cultural** de los diversos actores involucrados en la experiencia de la escuela. Cuando nos narramos evidenciamos en nuestros relatos, rasgos propios de nuestra cultura e identidad los cuales nos conllevan a esa reafirmación cultural. Es de esta manera que se han transmitido los saberes en las comunidades indígenas, pues esto permite la pervivencia de las prácticas culturales, al compartirlas de generación en generación, continuando el legado ancestral, se realizan una lectura de las narrativas con algunos de los comuneros poniendo las apuestas en común.

“La tarea central es evidente cuando se comprende que la gente está viviendo sus historias en un continuo contexto experiencial y, al mismo tiempo, está contando sus historias con palabras mientras reflexionan sobre sus vivencias y se explican a los demás. Para el investigador esto es parte de la complejidad de la narrativa porque una vida es también una cuestión de crecimiento hacia un futuro imaginario y, por lo tanto, implica recontar historias e intentar revivirlas. Una misma persona está ocupada, al mismo tiempo, en vivir, en explicar, en re-explicar y en re-vivir historias”. (Connelly y Clandinin; en Bolívar, 2001. Pág. 22).

La **consolidación de relatos desde la cotidianidad**, es un rasgo de carácter innato pues permanentemente narramos los distintos acontecimientos que nos constituyen, además en las comunidades se asumen historias colectivas relacionadas con sus orígenes, sus procesos, sus personajes heroicos y situaciones que se organizan como parte de su resistencia, estos pueden ser creados, imaginados o

² Experiencia desde Jorge Larrosa (2000) como eso que nos transforma, nos permite aprender y desaprender, encontrar un lugar distinto a lo que somos a partir del encuentro con otros.

generados desde situaciones reales, que toman un valor importante en las comunidades por representar sus rasgos característicos, prueba de ello se evidencia al mencionar la participación de Quintín Lame en la construcción de la escuela de Ayanku'c, posiblemente su presencia la realizó a partir de su pensamiento y de la necesidad de los pueblos indígenas de reivindicar sus derechos. Sin embargo, no es mi papel cuestionar estas historias, sino reconstruirlas para fortalecer sus procesos.

Finalmente, la narrativa me permitió una **construcción de sentido** como tercer momento de mi experiencia investigativa, que parte de la interpretación de la historia, de la cotidianidad, de los textos y contextos que toman un lugar dentro de la comunidad, de la academia y dentro de mí. Pues la narrativa permite dar sentido, significado y legitimar los saberes y diferencias culturales, de esta manera este texto trasciende de ser una mera transmisión de relatos, que se comprenden desde un lugar de inferioridad, o de folklorización de la historia de origen de los pueblos indígenas y de sus prácticas culturales. Por el contrario quiero dar el lugar de legitimidad cultural y de transmisión de saberes, evidenciando el sentido y significado otorgado por esta experiencia y por aquellos que hicieron parte de la misma.

En este ejercicio investigativo se le da un lugar a la narrativa como fuente de saber, ya que en algunos contextos ésta, ha perdido su legitimidad por asociarse con un saber sin fundamentación científica o académica, lo cual no permite evidenciar la **construcción de conocimiento ancestral**, constituye en otra lógica epistémica para la construcción del saber. Aquí se hizo importante el diálogo intercultural³ para lograr algunas reflexiones entre estos saberes indígenas y los conocimientos académicos que lógicamente también me constituyen como docente.

³ El diálogo intercultural se asumirá aquí como esa posibilidad de compartir saberes desde las diferencias culturales, de la construcción de conocimiento desde la interculturalidad.

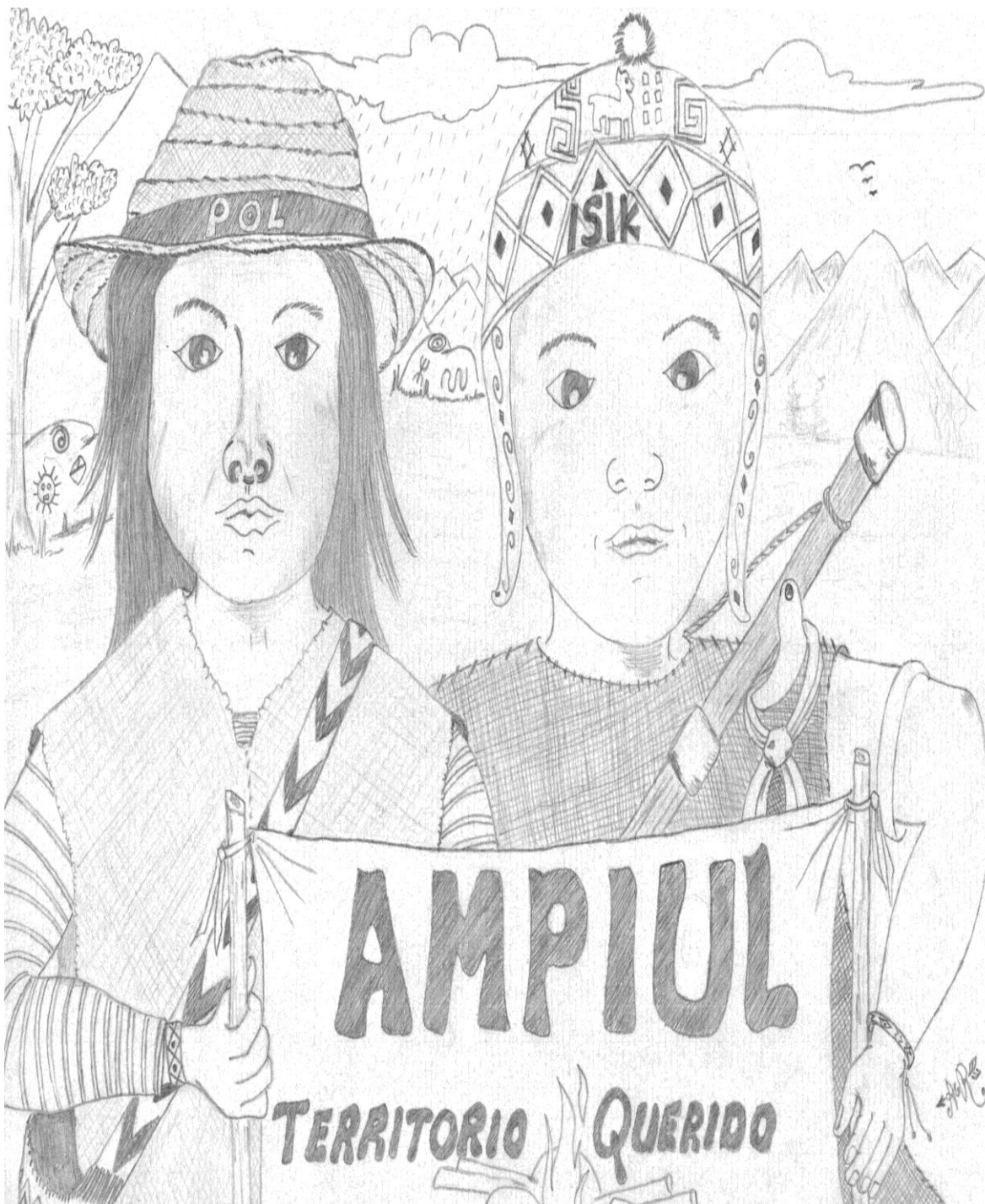
Parte II. Ampiu⁴ con ojos de niño

Imagen n°2. Niños indígenas de Ambaló. Elaborado por: Aníbal Rivera; 2013

⁴ Es el nombre de este pueblo, que significa "espíritu del agua, provenientes del más allá" y por las dificultades de pronunciación del idioma Nantik ambalueño por parte de los terratenientes se le comienza a decir en español Ambaló.



Imagen n° 3. Niña Ambalueña. Elaborada por: Anibal Rivera. 2012

En algún momento encontramos que ante nuestra mirada atónita, están los pequeños pies de una chiquilla que corre feliz mostrándonos sus paisajes, ella a paso rápido recorre la montaña que es resbalosa pues por varios días ha hecho invierno, el pasto y los segmentos de lodo hace un poco difícil el camino, sin embargo, esa imagen de una niña alegre, con sus pequeñas chanclas, que nos muestra el camino y posiblemente nos enseña la forma de caminar en este territorio, frente a nuestro pasos bruscos y torpes, nos hace pensar, que es esta una invitación para empezar el recorrido por esta experiencia. Comenzaremos dando algunos pasos, de manera lenta, explorando bien el territorio.

Comenzando este camino será necesario trasladarnos al territorio Ambaló o Ampiu◉, a través de la narración de los distintos pasos que daremos por este territorio, evocaremos muchos de esos maravillosos recuerdos, palabras, colores, sabores, olores y sensaciones que se han logrado configurar en una experiencia la cual les ha permitido alcanzar la autonomía.

El resguardo de Ambaló queda ubicado en el Municipio de Silvia, en el Departamento del Cauca, con una población estimada de unas 4.500 personas, organizadas en 7 veredas, entre ellas: San Pedro, Tulcán el Cofre, Agoyán, Media Loma, Chero, Miraflores y Guarangal. Más allá de la correspondencia que hace parte de la lógica que nos han enseñado la ubicación espacial o de esa concepción de territorio como un espacio determinado, se da paso al significado que las comunidades indígenas le han dado al territorio, comprendiéndolo desde su pensamiento, desde su cosmovisión y desde sus legados ancestrales, por ello, se intentara desde la oralidad, desde la palabra y el consejo de los mayores, retomar los saberes, historias y experiencias,

para lograr condensar muchas voces en las narraciones que permitirán conocer la pervivencia y resistencia de este pueblo, a continuación la historia desde el dialogo intercultural y mi experiencia en este territorio.

Con ojos de niño...

Una tarde, en el pueblo indígena de Ampiuł territorio en donde las montañas, las nubes y los astros adquieren formas que permiten armonizar y fortalecer el espíritu. Encontramos un niño de ojos alegres, y de sonrisa mágica, Isik⁵, ese era su nombre, pues según cuentan sus abuelos, había nacido en la época del viento. Él compartía gran parte de su tiempo, con su hermana, sus abuelos, padres y con la comunidad, con todos ellos recorreremos cada paso narrado a continuación.

Su abuela Pł⁶ una mayora con cabello trenzado en tono gris, arrugas en su rostro reflejo de su sabiduría y fortaleza y vestida con anaco y reboso⁷. En ese momento se encuentra tejiendo una jigra⁸, mientras hace algunas otras labores, reviviendo a su vez el legado ancestral que está impregnado en su memoria. Mientras entrelaza el fique entre sus dedos, observa a unos pequeños que juegan con algunas hojas de los arboles, que por estos días han caído. Ella, los llama pues son sus nietos Pi⁹ e Isik.

– Vengan conmigo que ya está la sopa de maíz, además les tengo otra historia mientras comen; traigan ese banquito y se sientan a mi lado-

La abuela los mira, y mientras toma nuevamente en sus manos su tejido les dice:

⁵ En idioma Nantrik de Ambaló significa Viento.

⁶ En idioma Nantrik de Ambaló significa Luna.

⁷ El anaco y el reboso, son las prendas de vestir de la mujer Ambalueña. Se le denomina así a la falda y a una prenda en forma de capa que son tejidas en hilo.

⁸ Jigra es un tejido que se realiza en cabuya y es enseñado desde el momento en que las mujeres tienen su primera menarquía. Se utiliza en la siembra, la cosecha o para cargar la remesa.

⁹ En idioma Nantrik de Ambaló significa Agua.

– *Esta historia me la contaron mis abuelos, cuando era una niña como ustedes -*

Los ojos de los niños irradiaban alegría y muy atentos permanecen en un gran silencio.

– *Se deben acordar que el origen de nuestro pueblo, está referido a “la caída o llegada de un trueno a la laguna. En el impacto que se generó, con cada gota que se salió fuera de ella, surge cada Ambalueño”¹⁰ y también sabemos que “...nuestros ancestros y/o caciques principales nacen de la laguna brava, de la unión de los espíritus del agua, del arco y del trueno, la cual conformó una creciente”¹¹....Allá a donde van a pescar con el abuelo, a la quebrada de Agoyán nace de la laguna... (Expresa la abuela señalando hacia una de las montañas)- Este nacimiento fue acompañado por “la lluvia, los truenos y los relámpagos; este cacique viene dentro de la creciente por momentos convertido en serpiente¹² y por momentos en humano... Viene chumbado¹³ con los colores del arco iris hasta la mitad del pecho”¹⁴ ...*

Isik, quien es él más inquieto de ellos, pregunta:

- *¿Y quién saca al cacique de la quebrada? ¿Cómo han hecho abuela? ¿Cuándo nace otro cacique?*

La abuela termina esta historia, explicando:

- *“...los mayores y los médicos tradicionales deben estar preparados para recibirlo con remedios frescos, aguardiente y coca, luego hay que sacarlo de la creciente con unos bejucos trenzados y por personas escogidas por los mayores. Después se comienza con el proceso de crianza de acuerdo a la orientación de los médicos tradicionales. Este nacimiento ocurre cada 63 años y el último suceso de esta índole se dio en el año de 1984, lastimosamente nuestro pueblo no estaba preparado para*

¹⁰ Historia de origen relatada por un mayor de la comunidad en asamblea de educación. Octubre de 210

¹¹ Cabildo Indígena de Ambaló (2002). Documento Proceso cultural. Silvia, Cauca.

¹² Se expresa como serpiente haciendo referencia a la serpiente.

¹³ Se refiere a envolver al niño en una cinta que es tejida en el telar y posee los símbolos del pensamiento indígena. Se chumba a los niños para que sean fuertes y firmes.

¹⁴ Cabildo indígena de Ambaló (2002)

recogerlo y el cacique se convirtió en sierpe”¹⁵ Debemos esperar a que vuelva a nacer en unos cuantos años-

...

Como todos los días, al madrugar Piro¹⁶, la mamá de Isik y Pi, los llama para desayunar:

– Apúrense para que no se les haga tarde -

Ellos, se sientan y se toman su café acompañado de masitas¹⁷ que les han preparado. Al terminar, Isik coge su mochila, le da un beso a su madre, a su abuela y a Pi, e inmediatamente sale corriendo para la escuela.

Mientras Isik se encuentra en la escuela, Pi se alista para acompañar a su abuela en las tareas de la huerta. La mayora planta algunas hortalizas, mientras la pequeña mira detenidamente lo que hace su abuela, toma algunas semillas y la siembra, imitando a ella. Después de un rato, Pi se cansa y se pone a jugar con algunos insectos que están cerca. La Mayora PDI, se sienta al lado de ella, y le pide que mire algunas abejas que se encuentran en las flores blancas, y le comenta:

- esas abejas son las encargadas de traernos la deliciosa miel que comemos en casa, fíjate que tienen un pequeño aguijón como parecido a una aguja, con el que extraen el dulce de las flores, ¡mira esa! (señala con el dedo muy cerca a una de las abejas), esa bolita de color naranja es lo que luego se convierte en miel. Por ello, no podemos matarlas, ni a ningún ser que la madre naturaleza nos ha dado como compañía.

Pi, curiosamente hace varias piruetas para poder ver las abejas y entender lo que su abuela le acaba de decir, por momentos se acerca y en otros se aleja, pues le da un poco de temor. La mayora continúa sembrando las hortalizas y a la vez muy

¹⁵ Cabildo indígena de Ambaló (2002)

¹⁶ En idioma Nantrik de Ambaló significa Tierra

¹⁷ Es una preparación de harina o maíz, que es tradicional y se acompaña con alguna bebida.

pendiente de lo que hace su nieta, termina su jornada y toma las herramientas en el hombro derecho y le brinda su mano izquierda a la pequeña Pi, para volver a casa.

Ese mismo día en la entrada de la escuela, se encuentra la maestra MasD¹⁸ una mujer que irradia armonía, es humilde y llena de dulzura. Con una gran sonrisa recibe y saluda a cada uno de los niños que se acercan.

- Buenos días sigan al salón y ya todos vamos para allá.

Mientras la maestra llega al salón, Isik comienza a contar la historia que su abuela les había compartido la noche anterior, sus compañeros, algunos con gestos de incredulidad y otros con cara de sorpresa, deciden preguntar:

-¿y quiénes son los caciques? ¿Cómo se llaman? ¿Alguno de nosotros es cacique?

Uno de estos pequeños, dice:

- ¡Eso es pura mentira! pues en el resguardo no hay caciques, o sino ¿en donde están? Mi papá solo habla del gobernador, del cabildo, del territorio y nada más-

Mientras otro de ellos, explica que su abuelo les ha contado la historia del cacique Calambás y del Cacique Cyapuna, quienes eran originarios de este pueblo.

La maestra quien se encontraba desde la ventana disfrutando esta discusión, entra a su salón, allí está un grupo de estudiantes de diferentes edades y con distintos rasgos físicos, pero con muchas cosas en común, entre ellas: poseen ropa muy abrigada, pues en esta escuela hace mucho frío, además tienen un gran deseo de aprender y enseñar de lo que cada uno conoce en casa y esto se evidencia en sus rostros. La maestra decide explicarles desde sus saberes lo relacionado a los caciques y piensa que es necesario que en una próxima clase los acompañe el cabildo y algunos mayores, quienes les compartan algunos otros saberes.

¹⁸ En idioma Nantrik de Ambaló significa coca

La mayora Maso decide explicarles:

-Nosotros los pueblos indígenas ancestralmente hemos sido comunidades organizadas política y culturalmente, hemos tenido líderes que nos han orientado desde su sabiduría y fortaleza espiritual, los llamábamos caciques, quienes fueron nuestras primeras autoridades. Ellos, nos han heredado su legado, transmitiendo su sabiduría de generación en generación-

Isik, haciéndole con su cabeza una señal de aprobación, le hace algunos gestos a su compañero. Mientras la maestra continúa contándoles:

- Con la llegada de los españoles, le intentaron dar una interpretación diferente a la figura del cacique, pues los utilizaban para apropiarse de nuestras tierras, además de empezar a formar encomiendas. Por un tiempo fue así, hasta que nos volvimos a organizar, y hoy en día los llamamos gobernadores, ellos son nuestros caciques, nuestras autoridades tradicionales y ahora asumimos el resguardo como parte de nuestra casa grande, de todo lo que cada uno de nosotros es-

La maestra recorre cada espacio del salón mientras, todos se encuentran sentados en un gran círculo. Y continúa diciéndoles:

-Los mayores relatan la existencia de los caciques Calambas, Cyapuna, Guenje y Perenje y posteriormente los distintos gobernadores que han sido nombrados mediante consenso en nuestro territorio. Todos ellos con historias de lucha y resistencia por su pueblo. -

Al terminar la explicación, ella les pide que averigüen acerca de la existencia de gobernadores y caciques en la familia, además sobre la historia del pueblo de Ambaló.

Al llegar Isik a casa, se acerca a la cocina, saluda a sus abuelos y se sienta al lado del fogón, les comenta lo ocurrido en la escuela y de la tarea que debe hacer. El mayor

Posh¹⁹ hombre de piel morena, ojos grandes y con expresión de ternura; le dice a su nieto:

- todo lo que narra la maestra, hace parte de la historia de nuestro pueblo, pues desde la colonización se ha hablado de una única historia, la relatada por las mayorías, la universal u oficialista que no ha permitido ver, que nosotros hemos resistido a las imposiciones de pensamiento, religiosas, educativas, culturales, y a los distintos atropellos que se han presentado. Después de la invasión de los españoles nosotros fuimos despojados, de nuestras tierras, pues pasaron a otros dueños, obligándonos a pagar terraje o arriendo por el pedacito de tierra en el que vivíamos. Nos impusieron la encomienda, el tributo, la mita, el resguardo y el cabildo como forma de poder administrar lo que por derecho natural nos ha pertenecido. ¡Nos cobraban por lo que era nuestro!

La abuela mientras les pasa la comida a todos, comenta además que:

-los mayores decían que “Los españoles llegaron por la Vereda Miraflores a invadir los valles que este territorio tenía, esto produjo un gran magnicidio²⁰, muchos comuneros se subieron a las montañas, algunos de ellos permanecieron allí, otros se fueron para municipios cercanos y los que se quedaron fueron sometidos, obligándolos al terraje, a dejar de lado todas las prácticas culturales, principalmente el idioma materno, sin embargo, tiempo después nos reorganizamos.”²¹ Esto genero que a mediados de los años 40 se diera una pérdida de nuestras tierras, un debilitamiento de nuestras prácticas culturales, una pérdida de nuestra lengua propia, y la imposición de procesos de evangelización. ¡Por eso es que el abuelo quiere que aprendan acerca de nuestras costumbres, nuestra cultura, nuestra historia; ¡Para que nunca más nos pase algo como esto, pues fue terrible!

¹⁹ En idioma Nantrik de Ambaló significa Sol

²⁰ Se aclara que cuando la mayora menciona magnicidio, hace referencia al genocidio, al asesinato de un grupo étnico, en este caso de comuneros Ambalueños.

²¹ Palabras de Mayora 1 comunidad indígena de Ambaló, entrevista informal realizada en Febrero de 2011.

El mayor Palay²² el padre de Isik y Pi, toma por el hombro al pequeño y le dice:

-“por eso debes aprender que venimos desde hace muchos años recuperando nuestra casa grande o sea nuestro territorio, y hablamos de una casa, pues en ellas todos somos familia y cada uno tiene unas tareas por cumplir, por ello es importante que te reconozcas a ti mismo, debes ser digno, debes ser fuerte de pensamiento y de corazón, para que sea él y junto con los espíritus mayores quienes guíen tú camino. Solo escucha los consejos de la madre naturaleza, ella te hablara. Es ella quien debe reconocerte porque tú eres parte de ella; por ella se debe resistir, ella es quien te cuida, ella te alimenta, ella te guía y aconseja. Cierra los ojos... Ahora abre el corazón y siente... todo lo que está arriba, lo que tocamos, lo que pisamos y lo que está dentro de la tierra tiene vida, a eso le llamamos sentir y entender, o como se dice aquí en mi pueblo, esencia, entonces no son los de afuera que te deben reconocer o despojarte de lo que eres, debes reconocerte y todo tú alrededor te reconocerá. En ese momento sentirás que eres libre, libre como el viento que toca tú piel y tú alma”²³

...

Es otro día en la escuela, y hoy se encuentra el cabildo y algunos mayores. La maestra les da un saludo de bienvenida y le pide al gobernador Nak²⁴ que les comparta su sabiduría acerca del proceso histórico- político de la comunidad.

El gobernador los saluda y comienza explicando:

-Como ustedes saben, el cabildo fue recuperado para lograr administrar nuestro territorio y alcanzar nuestra autonomía como pueblo. Dentro de esta figura política participamos cerca de 17 cabildantes, un comunero por cada una de las recuperaciones, quienes durante un año desarrollamos este servicio comunitario en los cargos de gobernador, gobernador suplente, sindico mayor, sindico menor, alcalde, secretarios, alguacil, capitán, comisario, fiscal. Con el fin de cumplir los

²² En idioma Nantrik de Ambaló significa Trueno

²³ Palabras del joven 1 de la comunidad de Ambaló. Entrevista informal realizada en Junio de 2012.

²⁴ En idioma Nantrik de Ambaló significa fuego.

mandatos de la comunidad y de nuestra organización. Este es un compromiso político que venimos desarrollando desde 1983 cuando se nombra el primer Cabildo de nuestro pueblo.

Un pequeño levanta el brazo, con la intención de preguntar:

-¿Y qué es el CRIC? ¿Nosotros somos CRIC?

El gobernador, prosigue desarrollando sus ideas.

-Esta casa grande, nuestro territorio ha vivido muchos despojos, conflictos y abusos. Sin embargo hoy habitamos en él, por el proceso de recuperación de tierras que ha sido liderado por nuestros mayores, proceso que nos ha permitido reivindicar y fortalecer nuestra identidad. Desde la década de los 70`s, y como ustedes conocen se conforma el CRIC – Consejo Regional Indígena del Cauca, nuestra organización, precisamente en Febrero 24 de 1971, desde ahí logramos el reconocimiento del Estado, de nosotros como pueblos indígenas, haciendo evidente la lucha por nuestras tierras, una educación propia, y una posición política y de esta manera lograr obtener una vida digna. A partir de ese momento se asume la asamblea como la forma de debatir, consultar y tomar decisiones, de esta manera que el resultado de la primera que se hace a nivel regional nos plantea algunos puntos de la plataforma de lucha, entre ellos: “recuperar las tierras de los resguardos, ampliar los resguardos, fortalecer los cabildos indígenas, no pagar el terraje, hacer conocer las leyes sobre indígenas y exigir su justa aplicación, defender la historia, la lengua y las costumbres, formar profesores bilingües, impulsar las organizaciones económicas comunitarias y defender los recursos naturales y proteger el medio ambiente”²⁵

– Ahora le cedo la palabra al Mayor Palay quien este año es el coordinador de la guardia en nuestro cabildo.

²⁵ CRIC. (2004) ¿Qué pasaría si la escuela? 30 años de construcción de una educación propia. Editorial fuego Azul. Bogotá

El mayor Palay al lado de Isik, se levanta de su silla y se dirige a todos los que se encuentran en la escuela:

- Buenos días a todos, como dice el gobernador nosotros logramos fortalecer nuestro proceso desde el surgimiento del CRIC, pero además nuestros padres y abuelos comenzaron la recuperación de tierras, se dice que “el primer intento fue en 1972, en la finca la Betulia (Tulcán), pero no se logro el objetivo propuesto, pues el terrateniente se dio cuenta, en ese tiempo no teníamos la claridad de como hacer este proceso”²⁶. Ya en 1983, cuando nosotros retomamos el cabildo como nuestro proceso político – organizativo, decidimos dar comienzo al proceso de recuperación de tierras, iniciando por las fincas la Betulia y San Gabriel esta última llamada Letras, aquí arriba de la escuela, esta fue la que primero se obtuvo.

El gobernador sentado en medio de los niños, solicita a un mayor que se encuentra a su lado, que les explique como se hacia la recuperación de tierras en esa época.

Un Mayor de aproximadamente unos 80 años, quien para comenzar a hablar se pone de pie y se quita su sombrero de paño, el cual es muy característico de este pueblo. Comienza saludando:

-Matuk²⁷,

Algunos de los que se encuentra allí contestan:

-Tapte²⁸

Posteriormente les expresa:

-De lo que me acuerdo, este proceso de recuperación de tierras se consolida en gran parte en el año de 1983, pues antes se había hecho un intento fallido, “pues vivimos en medio de terratenientes, de partidos tradicionales, iglesias, que nos influyeron para mantenernos divididos, entonces, hubo necesidad de buscar estrategias que nos

²⁶ Cabildo indígena de Ambaló. (2008) Documento plan de vida pueblo ancestral Ambaló.

²⁷ En idioma Nantrik de Ambaló significa buenos días/ ¿está bien?

²⁸ En idioma Nantrik de Ambaló se contesta al anterior saludo, expresando que está bien.

permitieran re-encontrarnos, empezamos a concientizarnos y a los demás compañeros de la importancia de organizarnos, eso era en ese momento hacer educación propia”²⁹ “Los mayores nos reuníamos en las noches para organizar la manera en la que se realizarían esas recuperaciones. En estas reuniones participaban niños al igual que hoy están ustedes aquí, pues es una de las formas desde las que se comienza a hacer parte de nuestro proceso y de las distintas acciones que emprendemos como pueblo ancestral. Cabe reconocer el importante papel que han tenido nuestras mujeres en estos procesos, pues ellas debían cargar los hijos en la espalda y hacerle el frente a la policía”³⁰, ellas cocinaban, pero también daban la lucha de la misma manera que nosotros.

Por un momento se detiene, los mira a todos y sonrío mucho, al parecer piensa en algunas otras cosas, retoma la palabra y les dice:

-Es importante hablar de las mujeres, porque sin ellas ninguno de nosotros estaría aquí. Las mujeres esos seres dadores de vida, son nuestro equilibrio, son nuestra madre tierra, nuestra madre Laguna Brava, nuestra mayora luna, nuestro complemento, sin ellas no logramos hacer las distintas tareas de la familia y el territorio. Al lado de ellas conservamos y transmitimos nuestra esencia cultural.

El mayor Nak, agradece la participación de todos y comenta:

-recuerden que aun continuamos con el proceso de recuperación de tierras, porque indio sin tierra no es indio, pues el territorio es la base fundamental para desarrollar nuestras prácticas culturales, es el lugar en donde nuestros mayores han logrado orientar todo lo que somos, por eso continuamos perviviendo como pueblo ancestral.

...

Isik, sabe que es hora de levantarse, pues por su ventana entran los rayos del sol. Mira a su lado y ve la sonrisa de su hermana Pi, quien está jugando con sus manitos.

²⁹ Palabras mayor 2 comunidad de Ambaló. Apuntes reunión de mayores 2010.

³⁰ Palabras comunero 1 pueblo Ambaló. Entrevista informal, Enero de 2011.

Se levantan muy contentos pues es sábado y saben que hoy se hacen otras actividades. Se organizan y cada uno de ellos se va para lugares distintos.

Por un lado Pi, se va con su madre, deben recorrer un buen camino para llegar al encuentro con otros niños y con sus orientadores³¹, esto solo sucede los sábados, pues ellas son parte de semillas de vida³², un programa que está recuperando las distintas prácticas culturales en cuanto a la crianza de los niños. Al llegar los saludan en lengua materna y cantan el himno del territorio ancestral de Ambaló.

Mientras Pi juega con otros niños. Las madres recuerdan acerca de la preparación de algunos alimentos a base de maíz (sopas, harinas, dulces, chicha, mote, arepas, cauche harina, o la bebida que remplazaba el café) alrededor de estos saberes se reúnen varios mayores y mayores. Posteriormente madres e hijos aprenden los nombres de algunos animales en idioma propio.

Pi, repite lo que su orientador enseña.

-wera/perro, mis/gato, upisa/oveja, iyi/pájaro...

En casa Isik alista la pala que su padre le ha elaborado, es justo de su tamaño. Va a la cocina y observa a la abuela, quien organiza algunas papas, platos, pocillos y cucharas. Le pregunta:

- ¿Hoy para donde vamos?

La abuela, se va colgando la mochila y le contesta:

-Para la comunidad, pues vamos a comenzar la siembra del maíz.-

³¹ Este término es utilizado para el maestro o educador. Se les denomina de esta manera, pues se piensan en que orientan – guían el camino desde su sabiduría.

³² Se asume de esta manera el programa PAIPI – Programa de Atención integral a la primera infancia.

Expresa el pequeño Isik:

- Abuela ¿porque decimos que es una minga? Y ¿porque todos estamos sembrando maíz?

Mientras van caminando, la abuela le comenta:

-La minga ha sido nuestra forma de organizar el trabajo, es como nos colaboramos unos a otros, somos recíprocos, pues le ayudamos hoy a uno y luego cuando nosotros lo necesitemos también vienen. Las mingas son nuestro cambio de mano en actividades como “sembrar, rozar, cosechar, aporcar, para el matrimonio, la ofrenda, para postear, encerrar potrero, picar...”³³ y todo lo que sea necesario para las casas, la vereda, la recuperación o el resguardo. Mi mamá nos llevaba a las mingas, duraban cerca de tres días, pues se terminaba el trabajo y se baila al son del tambor, la flauta y la guitarra. Eso no es como ahora, que se llega tarde y se termina temprano, en una de estas mingas los padres del abuelo, hablaron con los míos para que nos pudiéramos ir a hacer familia y mira cuantos años y vivencias llevamos juntos.

Todos se encuentran trabajando, algunas mujeres se encuentran cocinando, mientras los demás compañeros y compañeras están moviendo la tierra para sembrar. Aquí se evidencia como cada uno, tiene alguna tarea, a partir del objetivo que se planea desarrollar desde la minga.

Mientras siembran, la abuela le explica a Isik:

-debemos armonizar el espacio donde sembramos, desgranar el maíz solo el de la mitad de la tuza y luego despertar estas semillas, para ello las colocamos en la jigra con fresco y alegría, de esta manera tendremos un maíz grande y fuerte, así como tú, grande y fuerte.

³³ Cabildo indígena de Ambaló. (2008)

Los niños ayudan por un rato en la siembra y luego deciden ir a jugar. En lo más alto del árbol, un niño grita:

- ¡nos vamos a caer! ¡El viento está muy fuerte!

Ellos se mesen de lado a lado. Isik contesta:

-tranquilos, pues como siempre estamos bien sostenidos y ninguno se saldrá de este avión, estamos casi llegando y ya se pueden bajar.

De un gran árbol bajan unos cinco niños, pues los han llamado a almorzar. Les entregan unos platos que rebosan, en ellos hay mote con carne y la bebida es chicha³⁴. Alimentos tradicionales de esta comunidad, almuerzan junto a sus familias y luego de un rato, los adultos continúan sus labores.

Al terminar la jornada, todos con gesto de satisfacción comparten alrededor de otra comida y de algunos tragos de aguardiente chiquito³⁵. Llevan algo de comida para compartir también en la casa.

Esa noche la madre de Isik sirve la comida al resto de la familia, mientras Isik y Pi, juegan en un columpio construido con un neumático viejo. Isik le pregunta:

-¿Ya viste la lolita como esta de grande? (Señala mostrando la luna que se ve saliendo por la montaña). - es redondita y esta llenita, yo creo que comió mucho, y de pronto se explotara.

Se ríen mucho y comienzan a practicar las palabras que aprendió Pi en semillas:

-wera/vaca, iyi/pájaro, ul/culebra...

³⁴ Bebida tradicional indígena a base de maíz.

³⁵ Llamado también chirrincho, una bebida tradicional a base de caña de panela, se elabora de manera artesanal.

...

Muy temprano como de costumbre se han levantado Isik y Pi, hoy saben que pueden acompañar a sus padres a ordeñar. Pi arranca la hoja de un árbol, como le enseñó su padre para tomarse la espuma de la leche, lo mismo hace Isik. Alrededor de sus bocas tienen mucha espuma, por ello se burlan el uno del otro.

-Parece que tuvieras bigote- dice Pi

Isik le contesta:

¿Y tú qué dices?, si hasta te salió barba. Tienes leche hasta el mentón.

Pi, invita a Isik a la casa a bañarse:

- Vamos a bañarnos Isik, para irnos con los abuelos.

Se alistan rápidamente pues es uno de los días que más les gusta, tanto como los de semana santa, las festividades decembrinas o los carnavales. Es martes, el día en donde van al pueblo, ven mucha gente, se encuentran con sus primos y además saben que sus abuelos los complacen con frutas y helados o con paseos a distintos lugares de Silvia. Hoy no asistirán a la escuela, pues tendrán un ritual que lo ha organizado la maestra.

Isik se sube en un banquito, asomándose constantemente por la ventana para ver la chiva que los llevara al pueblo, suena a lo lejos y corre a alistar la jigra de la abuela en donde traerán la remesa³⁶. Se suben con los abuelos emocionados en la chiva, van cantando los pollitos y sol, solecito... Llegan al pueblo y se bajan muy contentos, esperando encontrarse con sus familiares y amigos.

A muy pocas cuadras de donde los dejó la chiva, se encuentra la galería, ese lugar en donde se pueden comprar alimentos, ropa, herramienta, etc... La mayora P☉I, compra la remesa de la semana, selecciona una gran variedad de alimentos que no

³⁶ Es una expresión referida al mercado que se compra.

se encuentran en la huerta (panela, aceite, arroz, granos, plátanos, entre otros alimentos que no están en cosecha).

Pi le jala la falda a la abuela para que le preste atención y señala unos mangos.

-Abuelita queremos eso-

Los abuelos les compran varias frutas y les dicen que van a almorzar en Silvia, pues la mayora PDI debe hacer algunas diligencias en la IPS COTAINDOC³⁷ y se demoraran un poco.

-Mientras la abuela está haciendo el taller de elaboración de pomadas en el programa de salud de la zona, vamos a esperar aquí con su tía y si quieren pueden jugar con sus primos y luego nos comeremos un helado.

Isik le pregunta:

¿Cierto abuelito que no podemos pasar la calle? ¿Solo podemos jugar acá en el parque central?

-Sí, no se van a pasar, además aquí tienen mucho espacio para correr, y con cuidado hacen caer a los más pequeños. Contesta la tía Kausre³⁸

Mientras ellos dos hablan de muchas situaciones que han escuchado del resguardo, los niños juegan, comen helado y esperan a la abuela que llega en ese momento. Después de terminar todo lo que debían hacer en el pueblo ese día, se van para la casa nuevamente en la chiva.

Al llegar en la tarde, la mayora Piro, sirve la comida y les pide que se apresuren pues deben llegar rápido a la escuela.

³⁷ Consejo Tradicional de Autoridades Indígenas del Oriente Caucaño. Es la representación de varios resguardos que pertenecen al CRIC

³⁸ En idioma de Nantrik de Ambaló significa montaña

Pi, muy extrañada pregunta:

*-¿Para donde vamos? ¿Por qué nos ponemos nuestras ruanas y nuestros gorros?
¿Porque comimos tan temprano?*

Mientras su mamá, los va abrigando, les va diciendo:

-Nos estamos alistando, pues vamos a un ritual con los comuneros en la escuela.

Al llegar a la escuela la maestra MĐse, les pide que dejen en la mesa lo que trajeron para el trabajo medicinal y que vayan siguiendo pues el médico los estaba esperando. Se encuentran varios comuneros y los niños que hacen parte de la escuela, en una esquina un mayor, muy abrigado con una ruana, y con una gran mochila les pide a todos que presten atención. Los niños durante el trabajo están sentados juntos, pues se realizara una armonización para que todo les salga bien en la escuela.

Isik habla con varios de sus compañeros:

-¿Ustedes se comieron la coca? Pues mi mamá dice que se mastica hasta que el mayor nos diga que soplemos, por eso todos nos paramos y soplamos hacia el lado izquierdo.

Entre todos se miran y se ríen un poco. Pi, les dice:

-miren el médico tradicional está dibujando con ese palo en el cielo, acaba de dibujar una montaña grande

Otro niño contesta:

-ahora está haciendo una culebra ¡miren, miren!

Todos, asocian con diferentes figuras, espirales, círculos, animales, etc...El abuelo les indica que:

- *Eso no se llama un palo, es una chonta y se utiliza para que equilibrar los elementos de la naturaleza. Además deben fijarse como los espíritus mayores le contestan a cada movimiento del médico tradicional, suenan truenos, se ven relámpagos y figuras en las nubes.*

El médico se acerca a cada niño y les pide que tomen un poco de agua en sus manos para que se bañen la cara y la cabeza. Con esto termina el ritual.

Al llegar a casa, la abuela les recomienda a Isik y a Pi que descansen. Y que por la mañana le cuenten lo soñado.

Al otro día, Isik se levanta y corre a llamar a su mamá:

- mami, mami, ven

¿Qué pasa? – contesta ella

Isik contesta, muy alegre:

-Anoche me soñé que volaba por las montañas, me sentía como un águila, veía las montañas, pero además estaba encima de un trigal muy grande, era doradito, sentía que me tocaba el viento y que era como un gran ave libre.

La abuela lo escucha atentamente y le comenta:

-Qué bonito, eso es tranquilidad, y acuérdate que los sueños son parte de nuestra vida, nos muestran nuestro camino, por eso debemos preguntarle al abuelo que más puede significar.

...

Ya estamos en junio, Pi e Isik, como todos los domingos van a la huerta a medirse con el maíz, se dan cuenta que por más que quieran, ya no lo alcanzan, han visto

paso a paso como este ha ido creciendo. Ahora solo esperan que la abuela les cocine muchos envueltos o sopa de maíz, pues este es un alimento que les gusta mucho.

El mayor Palay llega a casa cerca de medio día y les comenta a todos:

-Durante toda esta semana nos reunimos con las recuperaciones, para organizar nuestra participación en el congreso regional que empieza en dos días. Pero yo me voy desde esta noche.

Isik pregunta:

¿Y yo puedo ir contigo?

El papá, lo sienta en sus piernas y le dice:

¡Claro que puedes ir!, mamá y el abuelo también participaran, por ello se irán mañana en la chiva, ahora yo me voy con la guardia, pues debemos ayudar a organizar y ubicar el lugar en donde los comuneros de Ambaló nos quedaremos.

¿y yo? Pregunta la pequeña Pi, la cual juega mientras tanto con un gato.

Contesta la mamá:

-Tú, te quedas acompañando a la abuela, pues hay que cuidar la huerta, e ir a ordeñar.

Pi, muy contenta expresa:

¡bueno yo le ayudo mucho a mi abuelita!

-Bueno yo me voy,- les dice el Mayor Palay, quien lleva un bastón que tiene unas lagartijas talladas y lo acompañan unas cintas de color blanco, amarillo y verde, representando la bandera de Ambaló, además lleva puesto un chaleco que lo identifica como coordinador de la guardia, una mochila, una cobija y una colchoneta.

Al amanecer Isik se levanta cantando:

- me voy, me voy para el congreso, allá a donde encontrare amigos de todos los lugares del mundo.

Mientras canta, empaca su ropa en una mochila que su mamá le ha regalado, se alista y sale junto con su familia a buscar la chiva que los llevara.

Isik decide ir a la parte de arriba de la chiva, allí en donde hay muchas de las maletas, se lleva los alimentos, la leña y otros insumos necesario para esta actividad, pero también en donde algunos mayores se han sentado para tocar tambor y armonizar el viaje.

Después de algunas horas llegan, empiezan a buscar el espacio que le corresponde a Ambaló. Isik corre a encontrarse con su papá.

Papi, papi, ¿esa es nuestra bandera? -Dice Isik

El mayor Palay le comenta:

-Esa es nuestra bandera, cada color representa nuestro pensamiento y la colocamos en este espacio para que todos los que participan ubiquen su comunidad, y en donde esta nuestra cocina, y nuestra gente.

¿Y qué se hace en el congreso?- pregunta Isik

El abuelo, decide hablarle y aclararle esta duda:

-El congreso es un espacio decisorio, en donde nos podemos poner de acuerdo con lo relacionado a nuestra organización, es un escenario similar a las asambleas del cabildo, en donde nos comentan lo que sucede, lo que se hace y tomamos un consenso frente a nuestra proyección como pueblo.

El congreso dura cerca de dos días, en él se presentan avances referidos a lo político – organizativo, educación, salud y otras discusiones que se dan entre todos los participantes, los mayores desde su saber logran evidenciar algunas orientaciones que se asumen para el proceso comunitario.

...

Estamos en el mes de septiembre, y como de costumbre, la comunidad celebra un año más de consolidación del cabildo y de la recuperación del territorio. Esta vez se realizara una minga en uno de los sitios sagrados – las Letras.

Toda la familia ha salido temprano, pues para ellos es muy importante asistir a este lugar. Caminan cerca de dos horas, para encontrarse con el resto de la comunidad, pues se debe emprender el camino a partir de una limpieza para poder entrar en este sitio sagrado.

Isik le dice a su hermana Pi:

- debes quitarte el gorro para que el médico nos limpie y podamos ir a encontrarnos con los espíritus que habitan estas montañas.

El abuelo quien los lleva de la mano les contesta:

-Lo que dice Isik, hace parte de lo que han compartido nuestros mayores, pues aquí estamos más cerca al sol, el viento, los astros, porque todos nuestros ancestros se reúnen aquí para proteger nuestro territorio.

Avanzan varios kilómetros y a pesar de ver en sus cuerpos la presencia de mucha energía, algunos ya sienten que el aire empieza a faltar, pues están llegando cerca de la cima, están a unos 2.800 metros a nivel del mar

Isik y Pi, juegan todo el tiempo. -¿Qué ves ahora?- le pregunta Pi

Yo veo a este lado muchas montañas ¿y tú?- Expresa Isik

-Solo montañas y arboles de muchos colores, pero nada que veo los espíritus que dijo el abuelo- Pi

Seguro deben estar en donde existen esos dibujitos en las rocas, eso me explicaba mi papá –Isik

Y es que en este sitio sagrado existe además de la presencia de los espíritus mayores, la existencia de un legado representado en petroglifos relacionados con la cosmovisión y el pensamiento de este pueblo indígena.

Isik le dice a Pi:

-¡debemos cogernos de los arboles! porque el viento creo que nos quiere llevar con él.

La mayora Pɔl, les dice:

-el espíritu del viento los está recibiendo, debe ser que está muy contento con ustedes, pues miren a Pi está bailando con él, parece estuvieran tomados de la mano, creo este espíritu mayor hace que los cuerpos de estos niños se muevan a su voluntad, ¡con su propio ritmo!

Continúan caminando y llegan a las piedras sagradas, allí comienzan a evidenciar varias figuras que fueron talladas por los antepasados para preservar el pensamiento, entre ellas, hay unas huellas, espirales, un sol, casa – hogar, Por ello el nombre de letras. Tal vez enunciando eso que fue escrito para no dejar en el olvido su legado.

El médico tradicional les dice:

-¡Dejen de mirar con los ojos del corazón, miren con el espíritu!, pues él se debe llenar de la energía que habita este espacio, sientan como nuestro cuerpo encuentra

armonía. Para poder emprender la jornada de hoy, y la de siempre, pues ser indígena es todo un legado ancestral que trasciende la historia.

Con esta última narración, cierro por el momento, pues se aún falta mucho por relatar, sin embargo, no hay que contarlo todo, sino permitir que ustedes se hagan una pequeña idea de este territorio y de las diversas prácticas educativas que han logrado conservar su legado. Este paso como se dieron cuenta, fue a través de la picardía, sabiduría y dulzura de dos niños, para lograr mostrar la esencia y el sentido de la cultura indígena.

Parte III. Pasos de Resistencia

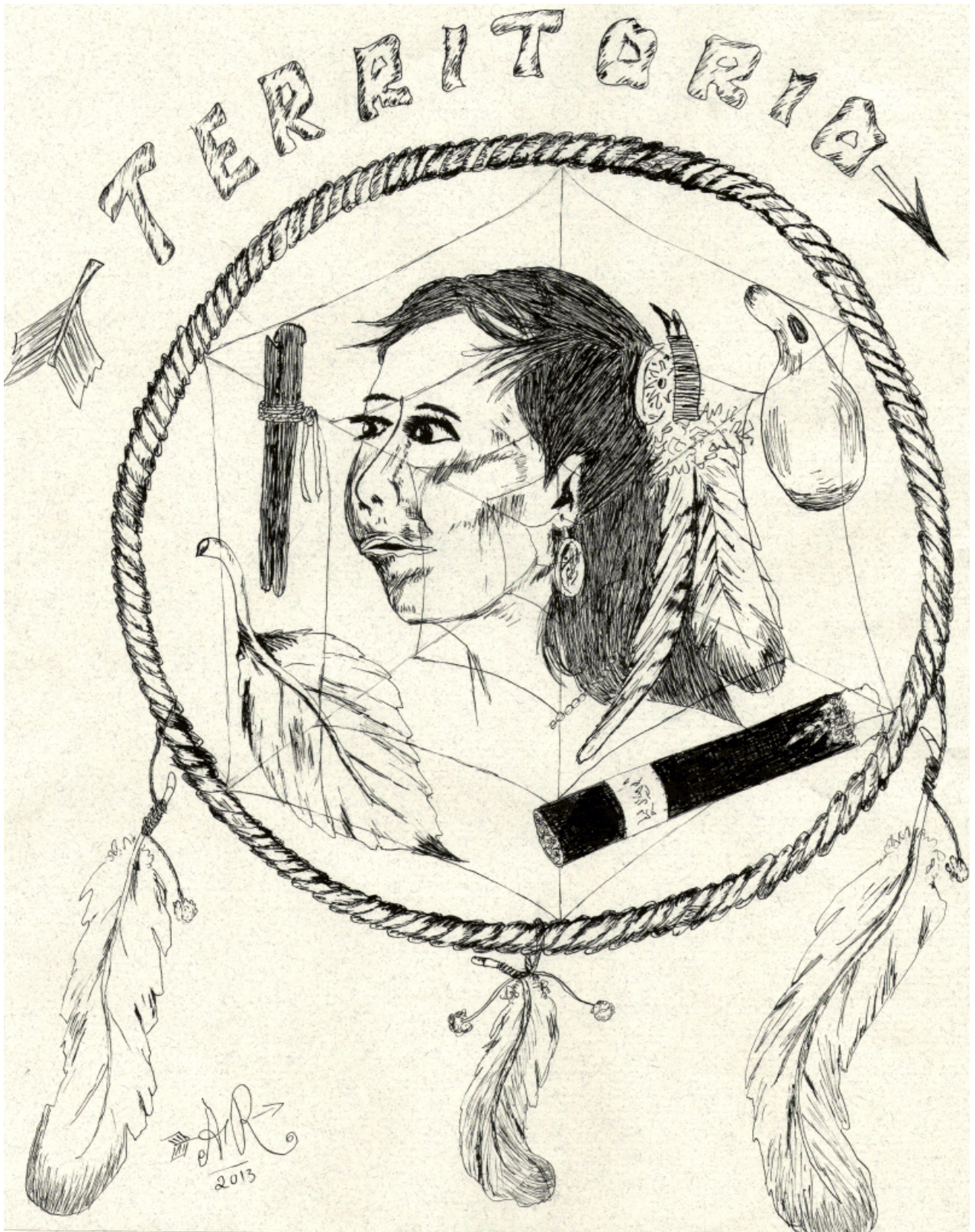


Imagen n°4. Elementos representativos cultura indígena. Elaborado por: Anibal Rivera; 2013

Una experiencia en el camino, relato de resistencia.

Comenzando esta parte, me detendré un momento en el camino para presentar este relato que le hago a una maestra, que mientras daba mis pasos conociendo a este pueblo indígena, nos acogió como familia, nos aconsejó y nos enseñó mucho de la vida³⁹. Retomo estas palabras como un pequeño homenaje, pues ella, pasó de este espacio terrenal al espacio espiritual. A seguir acompañándonos y aportándonos desde otro lugar.

Esta orientadora, de vocación quien tenía una energía que resplandecía, era una persona llena de retos a nivel personal. Irradiaba dulzura y alegría al expresar cada una de sus palabras. Ella con su ejemplo nos enseñó que día a día hay que luchar y resistir. Y ¿cómo no recordarla? si también es otro de los lugares en donde hemos tenido la posibilidad de sentirnos como en familia, en casa, ella desde su labor como madre, siempre intento hacer lo mejor para que nos sintiéramos parte de su hogar.

Recuerdo este relato con la sonrisa en los labios, y tal vez aún sintiendo la nostalgia de su partida. Al buscar entre mis notas, encontré lo siguiente:

De la manera menos pensada, sin haber planificado este ejercicio, se dio. Nos encontrábamos en la casa, más o menos era Abril de 2008, compartíamos en la cocina alrededor del fogón, estábamos comiendo unas masitas y un agua de panela, que ella nos había compartido. Y hablo en tercera persona, por encontrarnos con el hijo menor de ella, un niño de unos 8 ó 9 años, que por su constante alegría y con sus diversas deducciones, siempre nos sorprende, además nos trata todo el tiempo con mucha cercanía y cariño. También se encontraba el tercero de cuatro hijos que tiene esta maestra, creo de unos 10 años, pero con una actitud de adulto, pues se evidencia mucha sabiduría en sus expresiones, el se destaca además por ser muy

³⁹ Este texto está escrito en tercera personas, porque somos varios compañeros los que transitamos por la vida de esta maestra.

creativo. Ambos tienen parecidos tanto en su aspecto físico, como en el interés permanente de velar por la salud de su mamá, con el esmero y la dedicación que esto implica. Este par son la algarabía, pues con ellos se siente uno nuevamente como un niño, se brinca, se juega, se ríe, se grita, pero sobre todo se aprende muchísimo.

Retomando nuevamente el lugar del relato, nos encontrábamos alrededor del fogón y de un momento a otro, después de haber compartido algunas risas entre todos, por las ocurrencias de estos pequeños, llegamos al tema de la educación. Ella nos habla desde su experiencia como docente y como partícipe del proceso de constitución del PEC de Ambaló. Me parece importante poderlo compartir a través de estas líneas, con el fin de explicar más adelante como se ha desarrollado el proceso educativo en este resguardo.

Esta maestra con un poco de timidez comienza a comentarnos acerca de su comprensión de la educación, relacionándola constantemente con su vida.

“Yo comencé como profesora en 1993, cuando me gradué, pues éramos como cuatro bachilleres no más del resguardo. Yo soy bachiller técnico agrícola, por eso me contrataron como profesora. Me toco entonces estudiar o validar el bachillerato pedagógico porque con el título agrícola no me admitían en la secretaria de educación, porque no servía, me gradué en Popayán en la Normal de varones, en ese tiempo nos graduamos como unos ochenta silvianos”

“Me inscribí en esa época con el FNR⁴⁰ que era, una entidad que el gobierno encargaba de algunas soluciones educativas, logramos que nos reconocieran una plaza nacional, allí estuve como cinco años, después me toco retirarme, pues mis hijos estaban solos con los abuelos y pensaba siempre que la familia primero”

⁴⁰ Fondo Nacional de Recursos

“Mi trabajo lo comencé en la escuela de Agoyán en 1993, se encontraban dos maestros, uno de ellos era él director y nosotras éramos las profesoras. ¡Yo no tenía idea como iba a enseñar! Porque imagínese uno con bachillerato agrícola, pero pues mi compañero me dijo- vas a donde unas profesoras que habían sido de primaria y pues le pedimos el favor de que le expliquen como tiene que ser-. Estuve allí donde una profesora durante un mes, yo no asistía con las manos vacías, yo todos los días averiguaba y la profesora me enseñaba la pedagogía”“En esa época me dieron primero de primaria y el kínder, dos grados me tocaban a mí. Uno como principiante mejor dicho le da duro, sin embargo, salí adelante. Eso fue muy bonito”

“Para ese momento todavía no teníamos lo del PEC, ni nada de eso, sino la propuesta institucional venía del gobierno, y el director solo decía:- ¡hay que hacerlo así!- Ya después cuando luego fui cogiendo más confianza, empezamos a ir a las reuniones con el cabildo y todo eso, y se participaba con algunos compañeros profesores en los talleres del PEC que nos traía la organización -el CRIC. Eso le trabajábamos sábados, domingos, pasábamos derecho, trabajando en el PEC, y empezamos a hacer las reuniones con la gente y a explicar porque se tenía que dar educación propia. Al final fue difícil aplicarlo, no sé, unos lo hacíamos, otros lo dejaban arrumado. Y se gasto muchísima plata, millones en eso, pues el cabildo invertía en eso”

“Lo más duro en esa época fue, convencer a maestros blancos e indígenas, los que estaban comprometidos con ese proceso, pues en un momento se empezó a decir que solamente los indígenas podían educar, entonces se empezaron a dar problemas en cada una de las escuelas, empezaron a sacar a la gente y empezó la división interna entre maestros y escuelas, pues algunos trabajaban lo oficial y otros lo que estábamos presentando desde el PEC, fuimos renovando, adaptando, y le trabajábamos por ejemplo en la semana dos veces, volviéndolo a reacomodar , mirando bien, todos los aspectos. Muchas personas nos han colaborado en esta constitución”.

“Con todo el proceso que se hizo, se intento cambiar las materias, pasamos de 10 que era la propuesta oficial, a 4 que corresponden a nuestro pensamiento, la temática era

Hombre y Sociedad, comunicación o lenguaje, matemáticas, comunidad y naturaleza así lo llamábamos, pero en ellas se incluía lo que se necesitaba, en español, o sea lo que es comunicación y lenguaje allí se veía dibujo, artesanías, estaba incluido en los espacios, no desaparecieron del todo, solo se encontraban integradas. Para enseñar desde estas áreas, venían los comuneros a transmitir sus saberes, allí no importaba que tuvieran cartón o no tuvieran, que fueran bachilleres, sino que trabajaran. Comenzamos con primaria y luego nos pensamos en bachillerato, alcanzamos a planear hasta noveno”.

“Eso era un sacrificio que nosotros queríamos hacer para demostrar que nosotros podíamos salir adelante y que éramos capaces de hacerlo, y aunque teníamos fallas, eso sí, por ejemplo nosotros los maestros nos reuníamos dos veces a la semana, no a mi me falta esto, me falta esta otra cosa. Yo no me quedaba callada, nadie se quedaba callado, porque todos no éramos profesionales, si eso nos dio mucha confianza. Cuando yo tenía un tema que todavía no podía entenderlo bien, yo invitaba gente, lo traía todo el día, hacían charlas, venían eso era lo que más les gustaba, yo invite mucha gente, de la Guajira, de Popayán de diferentes partes, a mi algunas veces me tocaba sacar de mi bolsillo para pagar lo del transporte o lo que se necesitara, a mi no me dolía, pues el hecho era que los muchachos aprendieran”.

Esta es la experiencia de una de las maestras que ha dejado huella en el proceso de la escuela Agoyán, en el proceso educativo, en el camino de un pueblo, en el de una familia y lógicamente en el nuestro (en el de cada uno de los que sin ser indígenas hemos pasado por el hogar de esta maestra). Las palabras enunciadas anteriormente nos dan paso a comprender como se ha desarrollado el proceso de educación propia en el pueblo de Ambaló, partiendo de la constitución de la escuela, del proceso político y organizativo que logra construir las prácticas de resistencia.

De la posibilidad engañosa a los pasos de resistencia.

Como se sabe la escuela se implanta en los territorios indígenas con el fin de imponerles el uso del castellano y evangelizarlos, por ser considerados en esta época como salvajes e incivilizados, se pretendía que estas comunidades perdieran su lengua materna y dejaran sus prácticas culturales, para dar paso al uso de la biblia, profesar la religión católica y rendir respeto a los símbolos y a las autoridades que la iglesia y la corona española les instauraban. El objetivo central era civilizarlos y convertirlos en ciudadanos, esta estrategia sometió al máximo la cultura indígena y permitió tener el dominio total sobre sus territorios. *“Desde el comienzo nos hablaban en castellano, pero nosotros no sabíamos, no podíamos entender. Yo apenas estuve dos años en la escuela, pues no pude aprender a leer y escribir por el problema de lengua”*⁴¹

En el caso del pueblo de Ambaló, se dice que la primer escuela fue generada por los terratenientes, a donde asistían solamente hombres (niños y jóvenes) de las familias terrajeras de allí y de algunas otras haciendas, pues se creía que la mujer debía aprender de las labores del hogar. Solamente se enseñaba lo que los terratenientes permitieran, y el lema de esta escuela estaba referido a *“la letra con sangre entra”*, pues cuando no se repetían las lecciones se les pegaba con un palo o regla de madera y se les decía *“este indio bruto si es tapado”*, según narran los mayores que asistieron a este espacio.

El gran problema de expropiación de tierras de esta comunidad, se debió en primer lugar a los terratenientes quienes utilizaban estrategias engañosas para quitarles las tierras y pertenencias, uno a través de la firma a ruego, pues se les hacía firmar y escribir el nombre y el número de la cedula, esto se les enseñaba en la escuela, pero además otra manera de apoderarse, era la presión que ejercían los terratenientes sobre los indígenas, aumentándoles el trabajo o cobrándoles por el lugar en donde

⁴¹ Palabras mayor 4 Resguardo de Ambaló. Entrevista informal, Diciembre de 2009.

vivían, de esta manera muchos se aburririeron y abandonaron su territorio, quedando como único dueño el terrateniente.

Se comienza la transformación de estas situaciones de subordinación con el surgimiento de unos de los hijos del Cauca más destacados, Manuel Quintin Lame Chantre, a quien se le han acuñado distintas historias de lucha y resistencia. Este indígena se caracterizó por ser aguerrido y rebelde, pero también por tener un interés particular por las leyes, por ello desde muy joven se dedicó a aprender de manera empírica todo lo concerniente a las leyes indígenas, planteando el consejo de indias, tribunal para defender los derechos indígenas, preocupado por toda la situación de terraje y expropiación de tierras que se venía viviendo en el país.

A partir de los diferentes proyectos emprendidos en los departamentos del Cauca y el Tolima, Manuel Quintin Lame, logra organizar y movilizar los pueblos indígenas para la defensa de los resguardos y recuperar las tierras. Su actividad política a pesar de que le implicó prolongadas luchas, encarcelamientos, maltratos y distintos atentados, también le permitió alcanzar la defensa de las culturas indígenas, desde el derecho a la tierra como algo incuestionable. Vega (2002).

Junto a Quintin Lame se unieron varios líderes indígenas, entre ellos José Gonzalo Sánchez, quien se convirtió en el secretario de este “guerrero” como describen muchos indígenas al remitirse a la historia de Quintin. Y mucho más para algunos territorios en donde sintieron que las acciones políticas emprendidas lograron recuperar lo que durante siglos les quitaron. En el caso de Ambaló, según afirmaron los mayores, la llegada de José Gonzalo Sánchez y Manuel Transito Sánchez tuvo una gran importancia, pues *“ellos vinieron a explicar lo relacionado al tribunal que estaba constituyendo Quintin, pero surgió la idea de la escuela indígena para lograr terminar con la esclavitud en la que nos encontrábamos”*⁴²

⁴² Palabras mayor 4 Resguardo de Ambaló. Entrevista informal, Diciembre de 2009.

Esta propuesta de escuela indígena, surge a mediados de 1.938 por Manuel Quitin Lame y sus colaboradores, quienes tenían la pretensión de que los indígenas aprendieran a leer y escribir para no ser engañados, esta era una de las formas de restaurar los derechos de estos pueblos, pues durante muchos años se les había expropiado de sus tierras, y se les había convertido en esclavos. Desde este momento se asume *“escuela, comunidad, lucha y organización como una sola, porque es el espacio adecuado para defender y hacer cumplir nuestros derechos”*⁴³.

Según cuentan los mayores, la escuela indígena fue construida por la comunidad y la colaboración del movimiento de Quintin Lame con mucho miedo de que los terratenientes los castigaran, sin embargo, muchos se decidieron a organizarla y a comenzar un proceso de reconocimiento Departamental que se logra a mediados de 1940 a partir de la figura de “Escuela Alternativa de Agoyán”. Su primer lugar se dice que era en la Palma, una de las recuperaciones del resguardo, (ver foto 2) en una casa de bahareque, piso de tierra y techo de paja, esta había sido asignada a un comunero para que viviera mientras trabajaba allí, como el terrateniente no estaba de acuerdo con esta idea, les cobraba arriendo muy costoso, por ello fue necesario desocupar este lugar.



Foto 2. Primer escuela construida, que aún mantiene parte de su estructura. Ahora es la casa comunitaria de la recuperación la Palma. Archivo personal, Octubre de 2009.

⁴³ Palabras profesor 1 escuela Agoyán. Entrevista informal, Octubre de 2009

Se comienza la reubicación constante de esta escuela, por los distintos desalojos a los que se vieron sometidos, hasta que en 1960 cuando el terrateniente Gabriel Caicedo asume el dominio de algunos terrenos que le habían sido heredados, dándose cuenta que necesita mano de obra para lograr la construcción de la carretera que llegaba a su hacienda. Logra establecer un acuerdo con algunos indígenas, intercambiando trabajo por la donación de un terreno en donde se podría establecer la escuela, se construyó un aula, un cuarto para el archivo, un dormitorio y una cocina. En el aula existía un atril donde la maestra hacía la clase, esta se dice, le pago por un tiempo el terrateniente y después el Departamento.



Foto 3. Imágenes del segundo momento de la escuela Ayanku'c. Queda unos metros debajo de la construcción actual. Archivo personal, Octubre de 2009

Desde los procesos de recuperación de tierras y la conformación del CRIC, se emprende otro momento de lucha, pues desde el planteamiento establecido en los procesos políticos de la década de los 70's se asume la educación como prioridad para las comunidades indígenas, pues cansados de la transmisión de conocimientos universales, del desconocimiento y despojo de su cultura, de la hegemonía y de la idea de escuela como institucionalización de saberes y escolarización. Se plantea

como alternativa el programa de educación bilingüe – PEB, el cual permite que las escuelas logren tener un respaldo desde el movimiento indígena y cuenten con las orientaciones necesarias para fortalecer la educación propia, dando inicio a la estructura político - organizativa y cultural, en correspondencia con las experiencias que para la época de 1979 vienen siendo implementadas en distintos resguardos, como es el caso de Ambaló.

Las orientaciones que construye el PEB, (CRIC, 2004) para lograr el fortalecimiento de la educación propia son las siguientes:

- Priorizar la enseñanza que se dan con el ejemplo.
- Las escuelas deben ser pilares para sostener las recuperaciones de tierras y demás derechos sociales que se reclaman.
- Los maestros deben ser seleccionados por las mismas comunidades.
- Los maestros deben ser bilingües o estar dispuestos a recuperar su lengua autóctona.
- Las escuelas bilingües deben ser semilleros para revitalizar las culturas.
- La comunidad debe participar en la orientación de las actividades escolares.
- La escuela debe enseñar lo de adentro y lo de afuera de manera crítica.
- A los niños hay que encaminarlos para que se queden en las comunidades y les presten sus servicios.
- No se debe partir del currículo oficial, sino que hay que construir colectivamente nuevos programas de estudios.
- Se debe enseñar tanto en la lengua indígena como en el castellano. (CRIC; 2004; pág. 31)

A la par con el crecimiento del CRIC, el resguardo de Ambaló continua con su fortalecimiento, según cuentan los mayores *“la educación empieza a tomar más fuerza, a partir del proceso de recuperación de tierras 1972 y la reconstitución del cabildo en 1983, pues se hace necesario un escenario que permitiera volver al reconocimiento de nuestros*

derechos y al fortalecimiento cultural, por ello se retoma el espacio de la escuela con mayor fuerza que antes". De acuerdo a lo que narran los maestros y los comuneros, la educación ha sido un proceso que los ha acompañado desde su origen, pues en los distintos espacios fogón, familia, tul⁴⁴, desde las prácticas medicinales y culturales se ha logrado la transmisión de saberes que aún hoy perviven. No se reconoce la educación en un lugar determinado, como lo puede ser la escuela, sino se habla de una educación en y para la comunidad, al igual que en y para la vida, como lo estableció el PEB, una educación desde la cotidianidad, en donde se integran los procesos, por ello el surgimiento de la escuela en estos territorios.



Foto 4. Escuela actualmente. En la primera (de izquierda a derecha) estudiantes en presentación de danza propia. En la segunda, estudiantes en charla de cosmovisión. Archivo personal.

Desde este resurgimiento de la escuela se asume lo enseñado por Quintin Lame, la escuela como espacio político que permite la organización comunitaria, la lucha, la resistencia y en donde se hace posible la pervivencia, pues desde allí se fortalece la identidad del pueblo. "Uno de los aspectos fundamentales de la vida de la comunidad

⁴⁴ El tul, es el lugar en donde se realiza la práctica ancestral de la siembra.

es la tierra y el territorio comunal. Es por eso que los indígenas dicen que en la tierra amanecen al mundo, en ella viven y al atardecer de esta vida vuelven a descansar en ella" (CRIC, 1999. Pág.73)

Después de pasar por las palabras de mayores contándonos la historia de la primer escuela del resguardo, y de las palabras de una profesora que se formó en las aulas, la familia y la comunidad para poder ejercer; a continuación presento como se ha configurado la educación desde la organización de este pueblo, las orientaciones del CRIC – PEBI, las políticas nacionales y las construcciones de comunidades, como el caso de Ambaló, pueblo que se ha destacado por generar las pautas que han permitido posicionar los adelantos en lo concerniente a educación propia.

A partir de los 10 años de la reconstitución del cabildo, a mediados de 1993, se hace una asamblea de evaluación del proceso que se lleva hasta el momento y evidenciando que la educación de esta comunidad posee algunos adelantos como en su acción política, por el posicionamiento de los maestros comunitarios quienes en su mayoría eran comuneros bachilleres que debían buscar como asumir el aspecto pedagógico en las escuelas, se constituye el primer cabildo escolar (en el año 1989), existe para este momento la preocupación por consolidar orientaciones que permitan fortalecer el proceso de educación propia, ligadas con las del Programa de Educación Bilingüe que se habían establecido a nivel regional.

Fruto de esta asamblea, se crean las orientaciones concernientes a educación propia para el territorio de Ambaló, entre ellas, se establece la necesidad de crear una estructura que permitiera fortalecer la identidad de este pueblo, la conformación de un equipo educativo encargado de los aspectos políticos, pedagógicos y administrativos de este proceso y se plantea como metodología la realización de. De encuentros, asambleas e investigaciones con mayores, estudiantes de las distintas escuelas, con el cabildo y todos los comuneros, para lograr pensar en la estrategia que los condujera a cumplir su plan de vida.

Todas estas construcciones, junto al acompañamiento que se hace desde el PEB, con algunos talleres de formación para los maestros comunitarios, se ve reflejado en lo que se denomina Proyecto Educativo comunitario - PEC, este se asume como una propuesta alternativa frente al PEI – Proyecto Educativo Institucional, y se comprende desde el CRIC (2011) como: “el corazón del Sistema Educativo Indígena Propio. Se plantea como una estrategia de carácter político – organizativo, pedagógico y administrativo que redimensiona la educación y la escuela desde lo comunitario, en el marco de la autonomía y la resistencia de los pueblos indígenas” (Pág.51)

Pasos de legitimidad

El reconocimiento de los derechos de las minorías, ha sido un proceso de lucha y resistencia constante que de acuerdo a las comunidades indígenas del Cauca se ha reclamado desde la época de “los caciques Juan Tama, Quilo Ciclos, la Gaitana y Guyumus entre otros, basados en su carácter de autoridad emprendieron la lucha frente al Rey de España” (COTAINDOC, 2008. Pág. 5) con el fin de exigir respeto y justicia en favor de su derecho originario. Se ha intentado de diversas maneras transformar la idea de “... indígenas salvajes... reduciéndose a la vida civilizada” como lo expresa la Ley 89 de Noviembre 25 de 1890, evidenciando que la mención existente de estas comunidades estaba supeditada a un control o dominio de su forma organizativa y de su construcción cultural.

“Desde el inicio del proceso colonizador europeo, evangelizar –civilizar –educar ha significado ‘incluir’ a los sujetos de la otredad en un proyecto de sociedad en el que dicha inclusión se ha hecho a costa de la subordinación de los proyectos particulares de vida de estas poblaciones y sus propios horizontes culturales, sus formas de organización política y sus conocimientos”. (Rojas & Castillo, 2007, pág. 12)

Las trayectorias de reconocimiento se han dividido en dos perspectivas, la multicultural y la intercultural. La diferencia se establece en que el primero surge como propuesta oficialista para el “supuesto” reconocimiento de una diversidad cultural y étnica y la segunda, se logra como resultado de la resistencia de las comunidades de base. De esta manera a grosso modo presentare lo que sucede en ambas.

En primer instancia desde el reconocimiento de la existencia de una nación “pluriétnica y multicultural” en la Constitución nacional de Colombia (1991), se da cabida a la diversidad cultural, haciendo énfasis en el rescate y respeto de las

prácticas culturales, lengua, fueros propios y autóctonos. Desde esta política nacional se establece la necesidad de una "educación diferencial". Lo cual aparece seguidamente en la ley 115 – Ley general de educación, en donde se crea la propuesta de orden normativo, de una educación para grupos étnicos, estableciendo algunos parámetros para la construcción de currículos que respondan a la características culturales de los distintos pueblos.

Hasta allí, se alcanzaría aquello que buscaban históricamente los caciques, las autoridades y el movimiento indígena, el reconocimiento cultural como derecho, evidenciando un notable cambio en la forma de nombrar a estos grupos indígenas, y de vincularlos a políticas "inclusivas- excluyentes"⁴⁵, las cuales se encuentran dentro de una perspectiva multicultural por "ser una expresión contemporánea de las políticas de representación, y hace parte de las lógicas de expansión del capitalismo neoliberal a escala global" (Rojas & Castillo, 2007, pág. 13).

Se asumen como políticas multiculturalitas porque surgen para los grupos étnicos y no desde estos mismos, evidenciando una notable "marcación cultural"⁴⁶ (Rojas, 2007), situación que ubica a estos pueblos en un lugar de diferenciación, de negación de la pluralidad cultural que se supone existente a nivel nacional.

En un punto intermedio, en el intento de salir del multiculturalismo y dando algunos pasos por la interculturalidad, se encuentra el Decreto 804 de 1995 de etnoeducación, el cual se consolida desde las apuestas políticas de las organizaciones, para posteriormente ser discutidas, aprobadas y asumidas por el Estado. Este Decreto logro algunos avances en materia educativa, desde los criterios establecidos como: integralidad, diversidad lingüística, autonomía, participación comunitaria, interculturalidad, flexibilidad, progresividad y solidaridad. Logrando la consolidación de Proyectos Educativos Comunitarios - PEC, currículo propio y algunos

⁴⁵ Para ampliar estos conceptos ver: Skliar, C. (2007)

⁴⁶ Para ampliar ver: Rojas y Castillo (2007)

aspectos en materia cultural que permitían ver reflejados saberes y prácticas ancestrales.

Este decreto evidencia un notable reconocimiento de la etnoeducación y tienen varios alcances en materia educativa, tanto en estructura como en organización, en el caso de Ambaló y posiblemente de muchas otras comunidades, se logra la consolidación de la propuesta educativa, fundamentados desde esta normatividad, sin embargo, en las discusiones y revisiones del Proyecto Educativo Comunitario de Ambaló, encuentro que no existe una diferenciación notable con el Proyecto Educativo Institucional – PEI, porque no existían las orientaciones necesarias para lograr estas construcciones, “nosotros contratamos asesores que en su mayoría eran antropólogos, los cuales sabían de educación y ellos nos ayudaron a escribir lo que tenemos de PEC. Pero no todo lo que los mayores decían aparece allí”⁴⁷. Considero esta sería otra de las características que no permite que sea una posibilidad intercultural, sino que permanezca en el límite con lo multicultural, porque existe la ausencia de garantías formativas que conlleven al cumplimiento de la norma.

El Decreto 2406 de 2007, que permite posiblemente un alcance más evidente de la apuesta intercultural, el cual crea la Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los Pueblos Indígenas – CONTCEPI, quienes a partir de la discusión y concertación entre diferentes organizaciones representantes de los pueblos indígenas y la presencia del Ministerio de Educación Nacional – MEN, han logrado la consolidación de un Sistema Educativo Indígena Propio – SEIP.

Se crea el Decreto 2500 de 2010, para lograr la operativización del SEIP, el cual establece aspectos referidos a: la administración educativa por parte de entidades territoriales, cabildos, autoridades, asociaciones y organizaciones indígenas para garantizar el derecho a la educación propia, y a las acciones pedagógicas que

⁴⁷ Palabras mayor 3. Encuentro de educación, 2010

permiten el fortalecimiento del proceso educativo y cultural. (PEC, currículo propio, docentes, etc..) Evidencia además la estructura del SEIP desde los componentes político organizativo, pedagógico y administrativo, los cuales se desarrollaran posteriormente.

Este decreto, referido a la autonomía educativa de los pueblos indígenas, se acerca a la perspectiva intercultural, por ser una construcción de reconocimiento desde el movimiento indígena, pasando de la legitimidad de las prácticas de muchos pueblos que han venido históricamente planteado la educación propia, a la legalidad, desde la cual se empieza a establecer que la educación propia es una alternativa desde y para los pueblos. Encuentro a mi paso por esta experiencia algunos inconvenientes que evidencio a continuación:

1. Por su carácter de decreto transitorio ha ido perdiendo fuerza, porque en algunas comunidades que venían implementando la educación tradicional, no logran comprender como dar este paso a la educación propia, se encuentran en espera de otro decreto o ley que brinde orientaciones más precisas.
2. El decreto fue un logro para muchas comunidades, especialmente para el CRIC, sin embargo se han dado múltiples interpretaciones que no han permitido avanzar en materia educativa.
3. Aún no se logra una autonomía total de este proceso, lo cual implica que en este momento se deba rendir cuentas tanto a la organización indígena que se encuentre administrando, como a las secretarías de educación.

Finalmente considero que este último decreto (2500/10) se construye desde la interculturalidad, no por mencionar esta como principio de la educación propia, sino porque busca construcciones resultado del dialogo entre diversos saberes.

Apuesta educativa comunidad de Ambaló

Con el fin de presentar la propuesta de educación propia desarrollada en el territorio indígena de Ambaló, se enunciarán a continuación algunos elementos que permitan su comprensión.

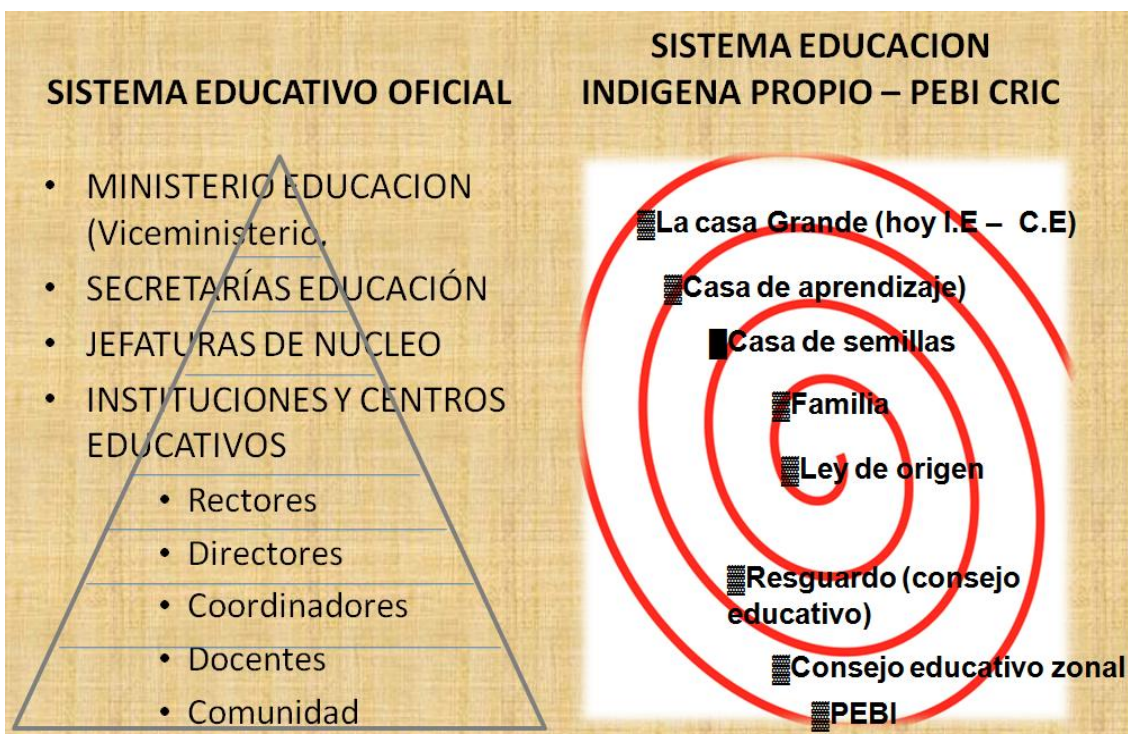


Imagen n°5.. Esquema de representación del sistema oficial y el sistema de educación propio. Tomado de: presentación PEBI - CRIC. 2009

La anterior imagen representa una comparación en cuanto a la estructura organizativa del sistema educativo oficial versus el sistema educativo indígena propio, en el primero se logra evidenciar como se simboliza la estructura organizativa de manera jerárquica. Dando un lugar diferencial a cada uno de los componentes de este. Mientras que en la imagen del SEIP, la representación del espiral, permite comprender como la educación propia, se va construyendo desde el recorrido por los distintos espacios que la configuran.

En la educación propia todos los espacios representan aprendizaje, siempre deben ir interrelacionados, de esta manera la regional - CRIC, y la organización zonal, en este caso la COTAINDOC, y el resguardo, se articulan como si fueran un gran territorio. De esta manera se toman decisiones y se construyen las orientaciones necesarias para lograr la pervivencia de los pueblos indígenas.

A continuación se presenta como se desarrolla esa articulación entre los distintos espacios organizativos y los componentes que estructuran el SEIP, en correspondencia con el Decreto 2500 de 2010.

Espacios	Político - organizativo	Pedagógico	Administrativo
Local – resguardo	Debemos administrar: <ul style="list-style-type: none"> • El territorio • La comunidad • El conocimiento ancestral • Plan de vida 	Los Proyectos Educativos Comunitarios – PEC	<ul style="list-style-type: none"> • Selección y seguimiento y evaluación del personal. • Alimentación del sistema de información. • Generación de políticas y mandatos locales.
Zonal	Orientación y acompañamiento político, administrativo y pedagógico del SEIP, tanto a lo local como a lo regional	Orientar y colaborar en el diseño de los PECs. Articulación y apoyo a los procesos de formación universitaria UAIIN. Apoyo a los procesos de formación en los establecimientos educativos.	Acompañamiento, seguimiento y evaluación a las coordinaciones administrativas en lo local y regional. Alimentación del sistema de información. Relacionamento Institucional.

Regional	<p>Generación de políticas educativas a través de los mandatos.</p> <p>Consolidación y posicionamiento del SEIP en las comunidades.</p> <p>Relacionamiento con la institucionalidad del Estado.</p> <p>Direccionamiento y apoyo político a los procesos educativos locales y zonales.</p>	<p>Orientación y acompañamiento y direccionamiento del componente pedagógico, conforme a los mandatos regionales.</p> <p>Dirección, implementación, acompañamiento, seguimiento y evaluación a los procesos de educación universitaria – UAIIN.</p>	<p>Relacionamiento de las potencialidades humanas, tecnológicas y financieras, según los mandatos emanados por los congresos regionales.</p> <p>Gestionar ante las instancias correspondientes, la financiación del SEIP.</p> <p>Acompañamiento, seguimiento y evaluación a las instancias locales y zonales.</p>
-----------------	---	---	---

Tabla 1. Articulación de los componentes del SEIP. Tomado de: CRIC 2011 (Pág. 140)

La anterior representación de la estructura organizativa responde a la administración y autonomía educativa del CRIC, hace parte de la apuesta política del movimiento indígena a nivel nacional, que ha implicado la lucha y el posicionamiento de una educación indígena. En este proceso el pueblo de Ambaló ha tenido diversos aportes, por ser pionero en la consolidación de la propuesta educativa, la cual ha permitido la construcción de orientaciones que se ven reflejadas en el SEIP.

Luego de pasar por esos pasos que también constituyen la experiencia de educación de Ambaló, me permito seguir recorriendo el camino, con el fin de seguir transmitiendo los saberes que este pueblo indígena, nos permitió compartir.

Son múltiples los elementos que componen la educación propia, en los anteriores capítulos hemos evidenciado los distintos escenarios, los actores – protagonistas, la legislación que la rige, y la historia de consolidación de esta, en la comunidad de Ambaló. A continuación veremos las construcciones acerca del PEC, las áreas propias, proyectos pedagógicos y elementos complementarios que permiten su configuración.

El PEC se construye desde el plan de vida de cada pueblo. En el caso de Ambaló se denomina “por la vida, fortalecimiento de la organización hacia la recuperación del territorio, la lengua y la cultura”, el cual hace referencia a las reflexiones y construcciones de la comunidad, se evidencian los fundamentos del proyecto de vida de este pueblo como la cosmovisión, la ley de origen, la investigación y memoria colectiva, la autoridad, el territorio, entre otros, por ello se plantea su propósito formativo:

“Un Ambalueño orgulloso de ser indígena, que ame la tierra y la naturaleza, que sea creativo, trabajador, con capacidad de liderazgo, maduro, pensador, inteligente, crítico de la realidad, que vive y aporta al fortalecimiento de la unidad y la autonomía, fortalece la participación comunitaria y que pueda interactuar con la sociedad externa. Un Ambalueño debe tener identidad, pero también suficiente conocimiento de lo externo para que se pueda defender, sea capaz de transformar esos conocimientos en bien de la comunidad, y aplicarlos en beneficio colectivo y con capacidad de trabajo.” (Cabildo indígena de Ambaló; 2007; Pág. 75)

Para llegar a la consolidación de una propuesta de educación propia se comenzó concretando los fundamentos que orientarían el PEC, entre ellos encontramos: territorio, cosmovisión, memoria colectiva, identidad, ley de origen, autoridad, interculturalidad – unidad en la diversidad e investigación comunitaria – permanente. Esto se construye en las asambleas, reuniones y desde las investigaciones realizadas con los mayores, de allí surge la construcción de un currículo propio para la enseñanza en primer momento de básica primaria y posteriormente de secundaria, se parte de la comprensión del plan de estudio desde los ciclos, para luego comprender los fundamentos y principios curriculares y las áreas y proyectos pedagógicos.

Los ciclos:

Los ciclos son periodos de tiempo que corresponde aproximadamente a 4 años en la formación de los estudiantes en los que estos deberán desarrollar unas habilidades y adquirir unos saberes. Los ciclos que se encuentran planteados son:

- Ciclo Fundamentación Cultural: este debe permitir fortalecer lo propio y lo cultural, desde la articulación entre familia y escuela, sin desconocer las relaciones interculturales y el desarrollo de los procesos de lectura y escritura. Comprende de primerito (corresponde a grado cero), 1º, 2º, 3º y 4º
- Ciclo de Complementariedad: Este debe fortalecer los saberes propios a partir de los conocimientos externos, en una mutua relación de retroalimentación permanente. Comprende los grados: 5º, 6º, 7º y 8º.
- Ciclo de Construcción Y Proyección Comunitaria: Este ciclo debe permitir explorar a los jóvenes la capacidad propositiva a partir del trabajo desarrollado en los ciclos anteriores, de tal manera que le permita plantear alternativas para ayudar a resolver las necesidades y problemáticas socio – económicas, familiares, organizativas, políticas y culturales de la comunidad de Ambaló. Comprende los grados: 9º, 10º y 11º.

Plan de estudio:

El plan de estudios está constituido por los principios y fundamentos que permiten comprender la situación social, cultural y política del resguardo. Son la base de las áreas propias y los proyectos pedagógicos. En la imagen n° 5, se presenta la estructura del plan de estudios representado a partir del *telar* como esa construcción integral entre el hombre y la mujer, por ser él quien lo elabora y ella la encargada de tejer. Es una forma de evocar de manera permanente los conocimientos ancestrales.

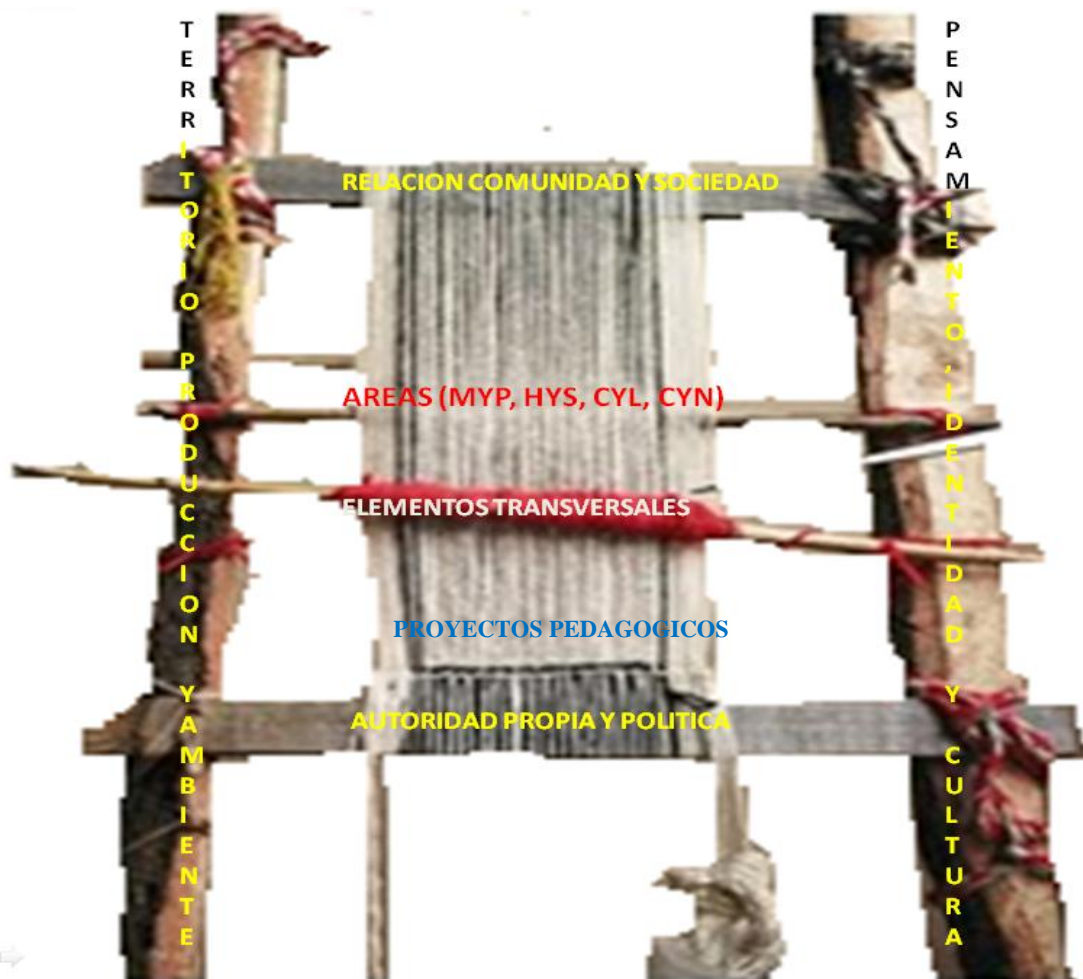


Imagen n°6. Telar que representa el plan de estudios del Resguardo de Ambaló. Tomado de: informe educación Cabildo indígena Ambaló, 2010,

Este **telar** está construido sobre un armazón que son cuatro palos resistentes, que en el caso del **plan de estudios** representan los **fundamentos y principios curriculares** que identifican el horizonte del Proyecto Educativo Comunitario – PEC, “Los fundamentos y los principios se entrelazan con nuestros conceptos fundamentales sobre la vida, el ser humano y la sociedad, corresponden las demandas que le hacemos a la educación” (Cabildo de Ambaló; 2007, pág. 110)

A continuación se describirán algunas de las ideas planteadas en el documento PEC referidas a los fundamentos y principios:

Pensamiento, identidad y cultura: Todos los seres somos fruto de la madre naturaleza, por lo tanto tenemos vida, (los seres, los fenómenos, los elementos) La relación armónica entre hombre y naturaleza se establece en la cosmovisión. “El pueblo Ambalueño fundamenta su existir futuro, en los logros de sus luchas, que le han permitido recuperar el derecho a un pensamiento de autoridad propia, territorio, lengua materna, costumbres y tradiciones”. (Cabildo de Ambaló; 2007, pág. 113)

Territorio y producción: El territorio es la comprensión que surge desde el derecho ancestral y la cosmovisión de cada pueblo, allí se establecen sus formas organizativas, las tradiciones y las relaciones con el hombre y la naturaleza. Además permite reconocer la identidad de los ambalueños, pues es un legado de los ancestros el cual se ha conservado desde las luchas y la organización.

El territorio también es el lugar en donde producimos lo material, el pensamiento y la cultura. “El trabajo de la tierra sigue siendo el medio principal para la solución de necesidades básicas de la comunidad. El trabajo no es solo una actividad lucrativa, sino también la manera como puede el hombre comunicarse con la naturaleza”. (Cabildo de Ambaló; 2007, pág. 114)

Autoridad propia y política: La pervivencia debe ser asumida desde la organización comunitaria y las construcciones políticas que permitan orientar nuestras acciones. “La organización interna y el reconocimiento de la legitimidad de las autoridades propias, son esenciales para preservar la unidad de un pueblo”. (Cabildo de Ambaló; 2007, pág. 115)

El derecho a un territorio y una autoridad conforme a nuestra cosmovisión, por eso es importante reconocer las luchas y alcances en nuestro proceso.

Para preservar el territorio y nuestra cultura debemos generar proyectos y buscar recursos económicos que nos permitan fortalecernos como pueblo.

Comunidad y sociedad: El sentido de lo comunitario caracteriza las relaciones entre los miembros del pueblo ambalueño, las cuales se traducen en reciprocidad, respeto a los demás, solidaridad y búsqueda conjunta de alternativas de solución a las problemáticas comunes. “La comunidad ambalueña es poseedora de múltiples conocimientos, saberes, procesos organizativos e historia. Un pueblo indígena que quiera perdurar y prosperar necesita formar comuneros que sean buenos dirigentes, cabildantes, respetuosos de las autoridades tradicionales y colaboradores en el fortalecimiento de la unidad.” (Cabildo de Ambaló; 2007, pág. 116)

Otro elemento de este telar, es un **palo** que permite darle la medida a lo queremos tejer, en el caso de este planteamiento son las **áreas** como aquellas en donde se logra evidenciar la integralidad del conocimiento, estas son:

- **Hombre y Sociedad:** El hombre es un ser diferente y complementario, por ello se logra la constitución de una sociedad, en donde se refleja el pensamiento y el actuar de cada uno, o de un colectivo. “Si una sociedad no funciona, el pensamiento y el actuar de los miembros se pueden corregir por medios organizativos, políticos, culturales, científicos y tecnológicos” (Cabildo de Ambaló; 2007, pág. 121)
- **Matemáticas y Producción:** “En matemáticas, tratamos de construir un pensamiento lógico de cálculo mental, social y espacial; promovemos el análisis estratégico para la resolución de problemas y la producción es lo que resulta de toda actividad intencionada que la persona emprende. Puede resultar del trabajo material, intelectual y organizativo” (Cabildo de Ambaló;

2007, pág. 122) La producción debe permitir una transformación de los procesos.

- **Comunicación y Lenguaje:** "Lenguaje son todas las formas de expresión que utiliza una persona para convivir consigo mismo y con los demás" (Cabildo de Ambaló; 2007, pág. 120) La lengua permite una forma de pensamiento propio y ha sido transmitida desde la oralidad. Se expresa además desde la organización comunitaria con sus distintas acciones colectivas. Se resalta que permite una expresión de sentimientos y saberes desde lo que cada uno es.
- **Comunidad y Naturaleza:** Se establece desde la relación fraternal entre naturaleza - hombre y demás seres vivos, y como esta se refleja en la comunidad pues es el ser humano quien debe establecer su subsistencia e identidad en equilibrio con las reglas naturales. "Para el indígena ambalueño, la tierra es vida; el médico tradicional tiene relación estrecha con las fuerzas que gobiernan la vida y por eso es mediador entre el hombre y la naturaleza. Es decir que vida, naturaleza, salud y bienestar, van juntos en esta cultura" (Cabildo de Ambaló; 2007, pág. 119)

El currículo propio evidencia que no se hace necesario un proceso asignaturista, sino que desde la construcción de unas áreas propias que responden a la formación personal, familiar y comunitaria de ambalueños, se pueden generar los conocimientos necesarios, organizados desde la integración de saberes propios con una afinidad de contenidos referidos a las disciplinas. Las áreas no se desarrollan de manera aislada, permiten evidenciar una apuesta por la relación teórico - práctica.

El componente central para lograr tejer todo este conocimiento es la **macana** que identifica en la propuesta **los elementos transversales del plan de estudios – interculturalidad e investigación**, estos elementos se consolidan a lo largo de la

propuesta, pues permiten el fortalecimiento de la cultura, desde el respeto y conocimiento de otras, además la investigación es asumida como una práctica cotidiana que permite reafirmar los saberes y construir propuestas que orientan la educación hacia la consecución del plan de vida de este pueblo. Y finalmente como resultado de ese tejido de conocimiento encontramos los **proyectos pedagógicos**, los cuales son una estrategia metodológica para ayudar a construir conocimiento que contribuya a resolver las necesidades individuales, familiares y comunitarias del pueblo Ambaló, estos son la apuesta práctica del conocimiento. Son una iniciativa que surge de la comunidad y responden a su vez al PEC. Entre los proyectos se destacan:

- **Corredor biológico:** se crea a mediados del 2003, se convirtió en un proceso visible en distintos escenarios educativos del país, pues ha permitido fortalecer el proceso de recuperación histórica de este territorio y de los saberes alrededor de la naturaleza. Esta propuesta consistía en lograr reconocer la flora y fauna realizando recorridos por la comunidad, en estos participaban los mayores, quienes transmitían sus saberes.
- **Cabildo escolar:** Según relatan algunos mayores surge en 1989, permanece actualmente en las distintas sedes de la Institución educativa. Se les enseña a los niños a comprender los procesos político – organizativos del resguardo. Representan internamente la estructura de cabildo con un gobernador, fiscal, síndicos, guardia etc. Este proyecto busca que desde niños participen, para con el paso del tiempo lo hagan igualmente en los escenarios del resguardo, la zona o la regional.
- **Artesanías:** se enseñan los saberes culturales alrededor del tejido, enseñándoles la elaboración de mochilas, manillas, tapetes. Se aprovecha en primera instancia la lana de las ovejas que se crían en la misma escuela.

- **Especies menores:** Este proyecto pone en práctica diversos saberes alrededor de la crianza de gallinas, conejos, curíes y ovejos. Se asume que es uno de los proyectos productivos, pues se pretende la venta de huevos o de crías de estos o la lana en el caso de los ovinos.
- **Tul o huerta:** En este proyecto se práctica la siembra de productos propios de la región, como maíz, hortalizas, cebolla, lechuga, alverja, frijol entre otros, lo mismo que las plantas medicinales. Esta es una forma de volver a la tierra y acercarse a la naturaleza.

Se evidencian otros elementos que complementan la propuesta educativa. Entre ellos se destacan:

Los horarios y calendarios propios: Por ser un planteamiento que surge desde la cotidianidad de la comunidad, los calendarios deben tener en cuenta no solamente la parte operativa teniendo correspondencia con lo establecido en el sistema nacional, entre número de horas y días del año lectivo, sino además debe contemplar las actividades políticas – organizativas del resguardo, la zona y la regional (asambleas, congresos, rituales etc.), también las épocas de siembra y cosecha, este calendario está basado en las fases de la luna, porque desde allí, se plantean las actividades que se pueden realizar para cada día. “Para los pueblos indígenas existen espacios y tiempos acordes a la cultura. Nuestras actividades cotidianas van siguiendo el camino y son orientadas por la naturaleza, en ellas se tiene en cuenta los calendarios lunares y solares de cada territorio” (CRIC; 2011, pág. 60)

Educación bilingüe: Desde la escuela se enseña el idioma propio, el cual como fue mencionado anteriormente por los procesos de colonización y expropiación territorial, se ha ido debilitando, pero también porque algunos de los mayores que hablan el namtrik ambalueño están pasando al espacio

espiritual. La comunidad reconoce que debe enseñarse desde la familia, pero muchas de ellas no lo hablan, por ello estratégicamente se realizó un proceso de investigación, indagando por las distintas veredas el uso de algunas palabras, fruto de ello se construye el calendario propio en donde se refleja la parte cultural y el idioma propio. La propuesta para fortalecer este proceso de enseñanza consiste en retomar los resultados de la investigación realizada, y organizarlos en relación con los grados para enseñarlo en las escuelas. Además en algunas recuperaciones se siguen reuniendo los mayores para fortalecer y enseñar el idioma a las familias de esta comunidad.

Materiales propios: Conocemos que desde el sistema oficial muchos de los materiales educativos (libros, cartillas, guías y juegos) en algunos casos presentan estereotipos de las culturas indígenas, en otros simplemente se desconoce la presencia de estos, por ello, estos materiales en algunos casos son una guía de los profesores para enseñanza de conocimientos oficiales, con el fin de comprender algunas formas de enseñanza de contenidos. Con el fin de transmitir los saberes contextualizados se generan algunos materiales como cartillas, juegos y juguetes de manera artesanal, y algunas multimedia que retoman los procesos históricos y culturales del resguardo.

Evaluación comunitaria: Esta educación pensada desde y en la vida, es un proceso práctico, necesita una evaluación permanente, que no se preocupen por la transmisión y memorización de contenidos, sino por todo el proceso desarrollado por cada estudiante. Hablar de evaluación no implica un tiempo determinado o el desarrollo de ciertas competencias, sino la posibilidad de conocer los estudiantes.

“La evaluación se asume como un proceso comunitario, participativo, formativo, flexible, permanente e integral, que busca identificar las fortalezas y debilidades de los procesos educativos en el marco de la construcción colectiva

del conocimiento" (CRIC; 2011. Pág. 78) Es un proceso comunitario en la medida en que todos hacen parte de él, pero adicional porque este ejercicio se hace públicamente, revisando el todo del proceso. Aquí asisten el cabildo, profesores, estudiantes, mayores, comuneros, todos independiente de tener familia en la escuela.

La pedagogía indígena o comunitaria

Por ser una propuesta alternativa ante la escuela oficial, se basa en una pedagogía construida desde la cotidianidad, la cosmovisión, desde los procesos político – organizativos de las comunidades. Empleando como estrategia de enseñanza, las distintas prácticas culturales que identifican a los pueblos indígenas. Existen construcciones basados en los saberes tradicionales y los conocimientos universales, sin embargo, por parte de algunos comuneros se evidencian diferencias con lo referido a lo no indígena.

Se ha hecho referencia a que esta educación no está a cargo solamente de algunos comuneros, sino hace parte toda la comunidad, en los distintos escenarios que posibilitan una transmisión de saberes. Sin embargo, a continuación describo el papel de los orientadores comunitarios, porque es importante destacar la tarea de entablar un diálogo intercultural de manera permanente.

Un orientador comunitario, es la persona encargada de guiar el proceso educativo en la escuela, que no tiene un proceso de formación técnica o profesional, pero que sin embargo, por su interés y su experiencia asume el proceso de enseñanza e investigación permanente. También lo puede ser el que es titulado, pero hace parte de la comunidad y presenta un constante interés y compromiso con el proceso educativo. Esta diferenciación tiene importancia, ya que al ser ambalueño, tiene la posibilidad de evidenciar en su práctica lo que es la educación propia, pero también de formarse en los múltiples escenarios que tiene la comunidad, pues la gran mayoría de los maestros pasan por el cabildo y logran enseñar desde su propia experiencia. Un orientador, no es solo el que nosotros comprendemos como docente, pues cualquier miembro de la comunidad puede desde su experiencia y conocimiento enseñar o guiar el proceso de los niños.

Parte IV. De Reflexiones y Saberes



Imagen n°7. Territorio ancestral de Ambaló, huellas de resistencia. Elaborado por: Anibal Rivera; 2012

La educación propia como proceso de resistencia

*“Porque la naturaleza me ha educado,
como educó las aves del bosque solitario,
que allí entonan sus melodiosos cantos
y se preparan sabiamente para construir sus
casuchitas, sin maestro. Y me cantaban
las aves. Y la misma naturaleza me acariciaba
y me regaba con flores, hojas y gotas de rocío
”Manuel Quintín Lame*

La educación propia como proceso político ha permitido utilizar o transformar las maneras de colonización y expropiación de saberes, cultura, tierra e identidad, a partir de la consolidación del sistema de educación y salud propia, la cual conlleva a la autonomía indígena. Esto se ha consolidado como estrategia de resistencia, considero estos procesos se han logrado derivados de la transmisión de las narrativas propias que se han transferido a través de la oralidad, para la reafirmación, fortalecimiento cultural y construcción de alternativas para la pervivencia de los pueblos, esto se concreta a partir de la educación.

“es la base de nuestra lucha... es un proceso de construcción de pensamiento para analizar los problemas, para descubrir nuestras raíces y para fortalecer nuestra identidad. Igualmente, la educación es un espacio organizativo, en donde se construye comunidad, buscamos formar dirigentes, fomentar una mentalidad crítica y comprometer a la gente en la dirección de su propio proyecto de vida. En este sentido, la educación va mucho más allá de la escuela...” (CRIC; 2004; Pág. 20)

La resistencia ha existido históricamente en los pueblos indígenas, primero se evidencio en cuanto a las prácticas coloniales, segundo en cuanto a la ratificación

como pueblos ancestrales indígenas, y una tercera que corresponde a la resistencia indígena comunitaria, como construcción de alternativas colectivas que permiten la unidad y la pervivencia del plan de vida. Hernández (2006) plantea que “La resistencia ha sido comprendida por los pueblos indígenas, como ejercicio de autonomía, proceso organizativo de defensa y de lucha, y capacidad colectiva de respuesta no violenta a la agresión de diversas violencias” (Pág.12) Esta se ha tejido junto con la educación permitiendo evidenciar la autonomía y constituyéndose en un proyecto político, ya que ambas son asumidas como medio y fin, pues a partir y a través de ellas, se logra la formación de la conciencia política, permitiendo la lucha por aquello que se considera es propio y legítimo.

Esta resistencia indígena comunitaria que de acuerdo a Hernández (2006) se presenta específicamente en el Departamento del Cauca, está pensada desde lo educativo, por ello a continuación se presentaran algunas de sus características:

- Esta resistencia, se constituye por procesos que se dan a lo largo del tiempo, por ello se ha asumido que la lucha y la resistencia han sido ancestrales, y se transmiten desde los distintos escenarios educativos (familia, comunidad, organización).
- La resistencia surge desde la comunidad, no existe por imposición, se da desde la comprensión de unidad, todos lo asumen como un proceso integral, en donde participan y se decide desde todos.
- Son acciones colectivas, todos los procesos implican del principio de unidad – colectividad, para lograr la construcción de propuestas que sean pensadas desde las características de las comunidades.
- La autonomía como bandera de resistencia, se ha constituido en el objetivo principal de las comunidades indígenas, logrando la consolidación del SEIP y del SISPI.
- Se plantea la defensa de sus principios organizativos, como fundamento, porque desde ellos se logra orientar los procesos dentro de la comunidad.

- Hace parte de los planes de vida, porque permite orientar la vida, historia y proyección de los pueblos.

“El movimiento indígena ha construido distintas alternativas que les ha permitido revertir el proceso histórico de su progresiva desaparición” (CRIC; 2004, Pág. 20) logrando la defensa de sus territorios, de sus orientaciones organizativas, políticas y culturales. Ha buscado históricamente la pervivencia y proyección de los pueblos indígenas, evidenciando la necesidad de la organización, la comunitariedad y la consolidación de un *poder propio*⁴⁸, el cual se ve reflejado en la autonomía, en los sistemas de educación, salud, jurídica, economía, etc...)

“...haciendo evidente la lucha por nuestras tierras, una educación propia, y una posición política y de esta manera lograr obtener una vida digna...”

La estrategia de pervivencia, se establece desde la transmisión de saberes ancestrales, estableciendo una relación de complementariedad entre resistencia y educación, por estar ligada a la lucha, la reivindicación, la recuperación de tierras, las prácticas culturales, la música, la danza, la organización, la comunitariedad, el buen vivir; algunas de estas consideradas acciones, además de herramientas o prácticas, todas con el objetivo de generar procesos políticos a lo largo de la vida, se ha ido constituyendo como una forma de legitimar la autonomía de los pueblos, para la reafirmación y fortalecimiento cultural y la continua construcción de alternativas para la pervivencia de los pueblos.

“Esta resistencia tiene que ver con vida digna, identidad, autonomía alimentaria, territorialidad, unidad, cultura, vivencias que retoman el ayer, el hoy y se proyectan al mañana. Tiene que ver con saber quiénes somos, de dónde venimos y hacia dónde vamos... hace parte de la vida misma de los Pueblos” (Cabildo de Ambaló; 2008, Pág. 96)

⁴⁸ Para ampliar este concepto ver: CRIC; 2004

La pervivencia de los pueblos indígenas se ha logrado históricamente a partir de la transmisión de los principios que orientan la cosmovisión indígena, tarea que se le ha delegado a la educación con el fin de preservar la relación entre los elementos y seres del universo y continuar el legado de los planes de vida de cada pueblo. Por eso la resistencia surge para permitir que estos principios se encuentren en equilibrio y armonía para no afectar el buen vivir de los pueblos.

“...la historia de la humanidad, ha demostrado que los pueblos no se resignan a permanecer bajo el predominio de una tiranía o un sistema social que le niegue las condiciones mínimas para la supervivencia...” (Jaramillo, 2013, pág. 23)

A continuación se presentan los principios que orienta la vida de los pueblos:

Principio de relacionalidad: Hace referencia a las relaciones que se tienen con la madre tierra, el cosmos y los demás seres animados⁴⁹. Pues todo se encuentra en un constante vínculo que permite comprender la integralidad del universo y su existencia. “Este principio es el más importante, pues sin él no podrían existir los demás” (Fondo Indígena; 2007, Pág.53)

Principio de correspondencia: Todos los elementos tienen un vínculo entre el micro cosmos y el macro cosmos, teniendo una correspondencia entre unos y otros para que exista la armonía de todo el universo. Este principio plantea que “todo vuelve a todos” (Fondo Indígena; 2007, pág.53)

⁴⁹ Desde la mirada de occidente, algunos elementos no tienen vida, el caso de las piedras, sin embargo para las culturas indígenas no lo es de esa manera.

Principio de dualidad y complementariedad: Este principio corresponde a la coexistencia entre partes contrarias y complementarias. "hace referencia a una forma particular de entender la realidad, la presencia de un polo opuesto, en la sabiduría indígena implica necesariamente la presencia del otro, los opuestos resultan ser complementarios y no contradictorios". (UNESCO; 2004, Pág.166)

Principio de reciprocidad: es la correspondencia entre lo que damos, y lo que recibimos. Es un acto recíproco para estar en equilibrio y armonía permanente. Todo se debe retribuir, dar y devolver, a cada elemento o ser que corresponda. "A todo acto le corresponde una acción complementaria" (Fondo Indígena; 2007, Pág. 53)

Principio vivencial simbólico: "Hace referencia a los mitos fundantes, las festividades rituales, la gestualidad, el lenguaje simbólico y los lugares sagrados íntimamente relacionados entre sí y con las actividades cotidianas que permiten el estar siendo y cohesión comunitaria que sirve para reafirmar la identidad cultural" (UNESCO; 2004, Pág. 167). Le da lugar a la ley de origen y a la cosmogonía de cada pueblo indígena.

"La minga ha sido nuestra forma de organizar el trabajo, es como nos colaboramos unos a otros, somos recíprocos, pues le ayudamos hoy a uno y luego cuando nosotros lo necesitemos también vienen..."

Este relato permite entrever, como en las actividades cotidianas, los principios que orientan la cosmovisión, se vivencian, se reflexionan y se transmiten de generación en generación, no solo a partir de la oralidad, sino del ejemplo, de esa otra forma de enseñar que utilizan constantemente los mayores.

A partir de estos principios, se asume que la educación propia es un proceso ancestral que se ha transmitido de generación en generación, a través de distintos actos de resistencia, pues como lo expresa Vega (2002) han existido desde las comunidades indígenas actos de resistencia armada para proteger sus territorios, acciones de no colaboración o resistencia pasiva, como lo ha sido el proceso de consolidación del SEIP o el Sistema de Salud Indígena Propio - SISPI. Esto ha permitido conservar el legado ancestral, pues ha sido asumida como una manera de revertir los actos o situaciones que los han subordinado, oprimido o colonizado históricamente. Este proceso político ha transformado esas maneras de colonización y expropiación de saberes, cultura, tierra e identidad.

“...le intentaron dar una interpretación diferente a la figura del cacique, pues los utilizaban para apropiarse de nuestras tierras, además de empezar a formar encomiendas. Por un tiempo fue así, hasta que nos volvimos a organizar, y hoy en día los llamamos gobernadores...”

Como evidencia en el anterior relato, varias de las imposiciones fueron retomadas para beneficio de las comunidades, revirtiendo y dando un lugar y un sentido diferente, lo que se denomina decolonialidad y se retomara en el apartado siguiente. Dos de los más evidentes son el cabildo y la escuela, esta última como se enuncio en otros capítulos, tenía la finalidad de expropiarlos de su ser, sin embargo a partir de la lucha se logra, emplearla para su propia formación política.

En la historia de los pueblos indígenas han existido junto a los procesos de resistencia, distintos líderes que han contribuido a la pervivencia de estos pueblos, como es el caso de Quintin Lame, quien desde su pensamiento y accionar, logra la constitución de las apuestas político organizativas, a partir de su idea de recuperar la identidad indígena, reivindicar sus derechos, retomar la cosmovisión y hacer un proceso educativo basado en los principios de la relación con la madre tierra, esto los conllevaría al reencuentro con la dignidad de estos pueblos.

“Para Quintin Lame, la naturaleza constituye un concepto fundamental en el sentido epistemológico, cultural y político. Como concepto principal, es el núcleo a partir del cual se piensa nuestra existencia y la de los demás seres. Por otra parte, es el lugar a partir del cual se puede establecer una diferencia entre la cultura del europeo y la cultura natural indígena” (CRIC; 2011, Pág. 20)

Precisamente desde estas orientaciones ofrecidas por Quintin Lame y el deseo de estos pueblos por revertir los actos de imposición, se evidencia la necesidad de transmitir y formar a otras generaciones, denominando este acto como educación. Este ha sido un proceso integrado por saberes propios y por una diversidad de otros saberes, porque a pesar del intento de volver a la pureza de su ser, se dieron cuenta que para comprender ese otro mundo que se presentaba como ajeno, era necesario consolidar los saberes. Aun hoy, el resultado de este dialogo entre saberes, se conserva y se le denomina interculturalidad, convirtiéndose en uno de sus principios orientadores que les ha permitido fortalecer el proceso de resistencia, llevándolos a una organización político – cultural cada día más dinámica.

La propuesta educativa de Ambaló, surge como una posibilidad de reconocimiento de la diversidad cultural, precisamente en ella se evidencian la relación entre escuela-comunidad, educación – política, además de encontrar en ella la posibilidad de fortalecer los conocimientos propios a partir del PEC, currículo propio, áreas y proyectos pedagógicos, que conducen a este pueblo a la pervivencia desde su plan de vida. Este proceso se ha alcanzado como alternativa al sistema educativo oficial que les fue impuesto, se ha logrado desde prácticas de resistencia, una de ellas la transmisión desde la oralidad, otra, el posicionamiento político- organizativo, la búsqueda de la alternativas de autonomía y reconocimiento como pueblos indígenas.

Este proceso de resistencia, que según como lo expresa por Jaramillo (2013) consiste en que esta es inherente a la condición humana, porque se mantiene permanentemente por la insatisfacción individual y colectiva de los sujetos. Se evidencia en la propuesta educativa de Ambaló, porque se han constituido conjuntamente (educación/resistencia) a partir de las distintas prácticas culturales que caracterizan este pueblo, teniendo permanentemente un sentido crítico y político. De allí, que se asuman acciones que permitan la existencia y pervivencia de los pueblos.

Pedagogía decolonial y educación propia.

*“...Desaprender todo lo impuesto y
asumido por la colonización y deshumanización
para reaprender a ser mujeres y hombres”*

FANON

Hablar de decolonialidad, implica aclarar la existencia de la colonialidad, la cual es asumida como una constitución de la modernidad y se le atribuye a las construcciones europeas, de acuerdo a Walsh (2005) “todas las culturas y sociedades del mundo son reducidas a ser la manifestación de la historia y cultura europea”. (Pág.18)

Se asocia escuela con modernidad, progreso, exclusión, estrategia de dominación, de carácter monocultural, con una única visión de mundo y de hombre. Y aunque aún muchos no la vean así, pues consideran no es el espacio del proceso de enseñanza y aprendizaje, como lo asumen los pueblos indígenas y las comunidades afro, donde sienten que esta invención en sus territorios fue lo que los despojo de su ser, llevándolos a ser otros. El pasó de la escuela por estos pueblos creó una idea de educación para “civilizar” y “normalizar”, esta fue la mejor estrategia para evangelizar y dominar. A partir de este momento les negaron sus tradiciones, los expropiaron de sus territorios y propiedades, no les permitieron ser lo que natural y ancestralmente habían sido.

“... nos hablaban en castellano, pero nosotros no sabíamos, no podíamos entender...”

Es precisamente por esta situación que el reflejo de nuestra forma de ser, estar y ver el mundo obedece a la huella de las prácticas y discursos que nos han configurado, muchos de ellos se han perpetuado desde la colonia, posiblemente

algunos no son la reproducción exacta de aquella época, sin embargo, se conservan rasgos, imaginarios y acciones, tales como la idea de superioridad e inferioridad que hacen parte de un concepto de raza infundado por Europa a partir de la colonización de América, este criterio originado desde las diferencias fenotípicas entre conquistados y conquistadores, generó una distribución de la población, reiterando las relaciones sociales de dominación dentro de roles, pensamientos e identidades, ocasionando además la expropiación de las diferentes formas culturales y el moldeamiento de nuestra subjetividad; esto ha impuesto un único patrón mundial a seguir, un estereotipo de sujeto que se establece a partir de unos rasgos físicos y cumple con las condiciones establecidas dentro de raza y género (hombre, blanco, europeo).

Para lograr comprender lo que se ha constituido desde la práctica colonial, presentare a continuación las estructuras de poder existentes y la comprensión de matriz colonial: "... esta aparece como un sistema ordenador y acumulativo de la acción colonial –imperial, actúa como un patrón social subyacente y permanente que constriñe continuamente nuestras acciones de la vida cotidiana y está directamente relacionado con las estructuras de poder" (Walsh; 2005, Pág.20) La dominación en los pueblos de América produjo en estos el despojo total o parcial de sus construcciones históricas sociales y como tal su identidad.

La perspectiva colonialidad desde el grupo modernidad/colonialidad, se enmarca bajo cuatro estructuras de poder, las cuales se insertan en todos los ámbitos de la vida; para entender la perdurable relación colonial de dominación en la sociedad y la conformación de los Estado nación sudamericanos se hace necesario ampliar cada una de estas estructuras de poder⁵⁰; estas son:

⁵⁰ Las construcciones del grupo de colonialidad/modernidad se ha constituido desde las reflexiones que surgen a partir del doctorado de la Universidad Simón Bolívar Sede Ecuador, y su punto central tiene que ver con la importancia de (re)pensar y (re)construir las relaciones sociales, culturales, políticas, económicas y de saber que se han construido históricamente. Este colectivo logra hacer distintos acercamientos a los movimientos indígenas y afro para analizar cómo se instaurado la dupla

Colonialidad del poder.

Como lo analiza Quijano (citado por Walsh; 2008), la colonialidad del poder, se refiere “al establecimiento de un sistema de clasificación social basado en una jerárquica racial y sexual, y en la formación y distribución de identidades sociales de superior a inferior: blancos, mestizos, indios, negros” (Pág. 136) Por lo que la raza se convierte en el patrón de poder, que hace que tanto la hegemonía capital, como el eurocentrismo mantengan el control y dominio absoluto.

“Con la llegada de los españoles, le intentaron dar una interpretación diferente a la figura del cacique...”

Desde la percepción de civilizados e incivilizados, se incluyó en estos términos una forma de medición entre europeos e indígenas y afros, esto conlleva a la naturalización de la relación entre dominadores y dominados. Constituyéndose en las constantes situaciones de conflicto y exclusión en todas las esferas de la sociedad. Proceso que se ha generado desde la colonización hasta nuestros tiempos.

Colonialidad del ser.

Colonizar el ser implica “que se ejerza por medio de la inferiorización, subalternización y la deshumanización: lo que Frantz Fanon (1999) se refiere como el trato de la ‘no existencia’ . Apunta la relación entre razón-racionalidad y humanidad: los más humanos son los que forman parte de la racionalidad formal –la racionalidad medio-fin de Weber que es la racionalidad de la modernidad concebida a partir del individuo ‘civilizado’ –. Es a partir de esta racionalidad que se piensa el Estado nacional, históricamente haciendo que los pueblos y comunidades indígenas aparezcan como los bárbaros, no-modernos y no-civilizados, y los pueblos y

modernidad / colonialidad. Entre sus autores se encuentran Quijano, Lander, Grosfoguel, Mignolo Walsh, Escobar, Dussel, Castro, Maldonado, entre otros.

comunidades negras –más que todo en la región andina– como no existentes o, en el mejor de los casos, extensión de los indígenas” (Walsh; 2008, Pág. 138)

“...un debilitamiento de nuestras prácticas culturales, una pérdida de nuestra lengua propia...”

La concepción de un patrón a seguir de civilización europea ha llevado a establecer parámetros de lo normal, lo superior, de un modo de progreso y de vida para todo el mundo. Es así, como bajo este supuesto se ha naturalizado un “deber ser” para tal fin se ejercen formas de control que se manifiestan y se enmarcan en relaciones intersubjetivas de dominación. Por consiguiente cualquier otra expresión de ser en la sociedad está condenada a la desaparición puesto que en tal sistema mundo no tiene existencia.

Colonialidad Espiritual o de la Madre Naturaleza.

La comprensión occidental de la naturaleza y de la sociedad por separado, desconoce lo espiritual, la relación biofísica, entre lo humano y lo espiritual, pasa por esa imposibilidad de existencia de un ser distinto, que se ha configurado desde una construcción espiritual diferente a la que la sociedad ha impartido.

“Al negar esta relación milenaria, espiritual e integral, explotar y controlar la naturaleza y resaltar el poder del individuo moderno civilizado (que aún se piensa con relación al blanco europeo o norteamericano), como también los modelos de sociedad ‘moderna’ y ‘racional’ con sus raíces europeo-americanas y cristianas, este eje de la colonialidad ha pretendido acabar con todo la base de vida de los pueblos ancestrales, tanto indígenas como afrodescendientes. Hoy se recrea a partir de las prácticas y políticas, entre otras, del desarrollo, etnoturismo (con su folklorización y exotización) y ‘ongización’, en que prevalecen el individuo y su bienestar individual-neoliberal” (Walsh; 2008, Pág.138).

“... la imposición de procesos de evangelización...”

En las comunidades indígenas la imposición religiosa, genero un debilitamiento en las prácticas tradicionales, y al retomarlas nuevamente se ha creado un híbrido que no permite separar una de la otra.

Colonialidad del saber.

Se refiere en palabras de Walsh (2008) “Al posicionamiento del eurocentrismo como la perspectiva única del conocimiento, la que descarta la existencia y viabilidad de otras racionalidades epistémicas y otros conocimientos que no sean los de los hombres blancos europeos o europeizados. Esta colonialidad del saber es particularmente evidente en el sistema educativo, donde se eleva el conocimiento y la ciencia europea”. (Pág.137)

Como proyecto de modernidad, el conocimiento es un constructo científico, que permite validar una única forma de conocer lo universal, ocultando e invisibilizado a los sujetos que producen conocimiento “otro”, desconociendo lo que las culturas ancestrales han constituido como saber, que no hacen parte del orden científico, no pretenden ser una verdad absoluta. Además como lo enuncia Castro (2007) el conocimiento debe estar localizado, pero no generalizando a partir de la historia y de la experiencia europea, pues estaría des – localizados, desconociendo a los sujetos que no hacen parte de dicha historia.

“...se ha hablado de una única historia, la relatada por las mayorías, la universal u oficialista que no ha permitido ver, que nosotros hemos resistido a las imposiciones de pensamiento, religiosas, educativas, culturales, y a los distintos atropellos que se han presentado”

Es la construcción eurocéntrica de conocimiento la que ha organizado a la humanidad a partir de su propia experiencia, siendo esta especificidad cultural el

patrón universal; según Lander (2005) "este metarrelato de la modernidad es un dispositivo de conocimiento *colonial e imperial* en que se articula esa totalidad de pueblos, tiempo y espacio como parte de la organización colonial/ imperial del mundo" (Pág. 10) y es bajo estos metarrelatos en los que se ha construido nuestra historia y se moviliza nuestro actuar y pensar. Es así como los patrones de las disciplinas científicas de occidente han legitimado una forma válida de conocimiento, donde los otros saberes hacen parte de lo primitivo y son catalogados como diferentes e inferiores.

Los anteriores son los tipos de colonialidad que han afectado a los pueblos indígenas, sin embargo se podría pensar que estas comunidades no son las únicas que han sufrido un acto de exclusión, o de una falsa inclusión en sistemas sociales, pues a pesar de los distintos discursos y políticas que deberían cumplir con ese fin, los problemas de reproducción de estereotipos y la falta de un reconocimiento de la diferencia cultural, sigue evidenciando como estos sujetos son asumidos como diversos e inferiores.

Para lograr comprender como esta colonialidad ha incurrido en lo educativo y como se da paso a la propuesta de la pedagogía decolonial se retomaran algunas ideas que permitirán construir el marco para entender su relación con la resistencia. Se ha asumido que las instituciones educativas a partir de la idea de la existencia social de "sujetos distintos" -multiculturalismo, "corporifican fundamentalmente un "conocimiento hegemónico", el cual expresa el punto de vista de grupos socialmente dominantes, en términos de clase, género, raza, nación". Da Silva (S /F) retomando algunas ideas Michael Apple, expresa además, que no se evidencia una concepción histórica y social sobre la forma como los conocimientos o saberes de otros sujetos (indígenas – afrocolombianos) son producidos. Por ello lo que proponen estos autores, es desfetichar el currículo y los procesos pedagógicos, salir de los esquemas de fragmentación de conocimientos y de segregación de los discursos y saberes de las poblaciones diferentes.

A partir de lo que Walsh (citada en Castro; 2007) presenta algunas otras construcciones acerca de pedagogía decolonial:

“...en educación puede observarse en una cantidad de esferas incluidas; por ejemplo la producción de textos escolares, la formación de maestros y los currículos usados en las escuelas. Bajo la sombrilla de la “interculturalidad”, los libros de texto que se publican responden a una política de representaciones que, incorporando muchas imágenes de indígenas y de los pueblos negros, solo sirven para reforzar estereotipos y procesos coloniales de racialización. En la formación docente, la discusión sobre interculturalidad se encuentra en general limitada –si existe– al tratamiento antropológico de la tradición folklórica. En la clase, la aplicación es marginal al máximo... la interculturalidad es el término que el maestro mestizo emplea como una justificación para sus prácticas de exclusión o de tratamiento superficial de la historia, el conocimiento y la cultura de las comunidades” (Pág. 48)

Este paso por ese desconocimiento e invisibilización de los saberes ancestrales, busca el surgimiento de la diversidad cultural. Según Walsh (2009) esta se comienza a evidenciar con mayor contundencia desde mediados de los 90 en América Latina, al principio se asumió como una moda en la que se nombra la diversidad de poblaciones desde las políticas y reformas educativas, posiblemente como logro de las movilizaciones sociales que venían legitimándose desde unas décadas antes o como otra forma de implantar un poder sobre estas comunidades.

Estas políticas y las reformas educativas pretendían fortalecer el modelo neoliberal, muestra de ello, es el interés de algunas organizaciones internacionales, como el caso del Banco Mundial para la época del 90 en generar proyectos con comunidades indígenas y afro, en ese momento de crean alianzas con los gobiernos, como lo

presenta Walsh (2009) referido al PRODEPINE⁵¹ en Ecuador como "estrategia geopolítica" que conlleva al neoliberalismo.

Estas políticas de carácter multicultural pretenden entonces, incluir a los excluidos, dando con esto paso a lo que Tubino (citado por Walsh; 2009) enuncia como la interculturalidad funcional "busca promover el diálogo y la tolerancia sin tocar las causas de la asimetría social y cultural" (Pág. 9). Situación que evidencia una constante deshumanización a causa de la colonialidad. Ante la preocupación por esta colonialidad del poder, Walsh plantea la alternativa construida desde la interculturalidad crítica, la cual se asume que:

"parte del problema de poder, su patrón de radicalización y la diferencia (colonial no simplemente cultural) que ha sido construida a función de ello...es una construcción de y desde y la gente que ha sufrido una historia de sometimiento y subalternización (Walsh; 2009, Pág. 9)

Y es que precisamente esta construcción se ubica en los alcances y prácticas de los movimientos sociales. En el caso del movimiento indígena este ha permitido repesar la legitimación de los saberes, sus políticas y prácticas, logrando una transformación a la invisibilización de estos pueblos. Esto se ha conseguido desde los procesos de lucha y resistencia de las comunidades indígenas y afro.

Frente a todas esas imposiciones, es preciso comprender la necesidad de construir una resistencia política y epistémica, que se logra desde la decolonialidad, desde ese "reconstruir" o "transformar" todo aquello que colonizo las formas de ser, poder y saber. Según Walsh (2005) permite ese "pensamiento otro" que se constituye a partir del encuentro entre lo "propio" y esa "otras lógicas" que conducen al cambio de las estructuras, relaciones y modos de ser, poder y saber, generando nuevas condiciones

⁵¹Proyecto de Desarrollo de los Pueblos Indígenas y Negros del Ecuador. Para mayor información revisar: <http://www.pachamamaraymi.org/historia-prodepine-ecuador->

sociales de existencia. Para ello se plantea que la interculturalidad debe ser el referente para lograr un proceso decolonial.

“...la interculturalidad la cual señala y significa procesos de construcción de un conocimiento otro, de una práctica política otra, de un poder social (y estatal) otro, y de una sociedad otra; una forma otra de pensamiento relacionada con y contra la modernidad/colonialidad, y un paradigma otro que es pensado a través de la praxis política” Walsh 2000 (citada por Castro 2007, Pág. 47)

Precisamente este proyecto político de la interculturalidad crítica, pretende la construcción de otros modos de poder, saber, ser y vivir desde la transformación de las estructuras que han sido subalternizadas en las comunidades, dando paso al reconocimiento de unas epistemologías otras, lo que conlleva a la decolonialidad.

“implica partir de la deshumanización -del sentido de no – existencia presente en la colonialidad (del poder, del saber, y del ser) para considerar las luchas de los pueblos históricamente subalternizados por existir en la vida cotidiana, pero también sus luchas por construir modos de vivir, y de poder, saber y ser distintos, Por lo tanto hablar de la de-colonialidad es visibilizar las luchas en contra de la colonialidad pensando no sólo desde su paradigma, sino desde la gente y sus prácticas sociales, epistémicas y políticas, tomando en cuenta la presencia de la que Maldonado – Torres llama una “actitud de-colonial” (Walsh; 2005, Pág. 24)

La interculturalidad crítica, es la base de la pedagogía decolonial que ha sido planteada por Walsh (2009) quien retomando algunos aportes de los pensadores Paulo Freire y Franz Fanon, permiten crear algunas claves para lograr su comprensión. En este sentido, la pedagogía crítica y la pedagogía latinoamericana, los indicios de un escenario que pretendían la transformación de las prácticas educativas y sociopolíticas. Por lo que la autora, retoma las construcciones desde el trabajo en pedagogía del oprimido, el cual asume a los sujetos desde la condición de

clase, evidenciando la relación existente entre opresor y oprimido, en donde este último pierde su humanidad. La tarea entonces de la educación como acto político, consiste en “humanizar al hombre en la acción consciente” (Pág.7) Otros trabajos de Freire mantienen una relación con la decolonialidad, cuando el evidencia que es necesaria una transformación del poder que se ejerce desde la raza y la racialización. Siempre y cuando se ubique en el lugar de la liberación, de la existencia de diversos sujetos, con una historia que contar.

En cuanto a las construcciones de Fanon, “la deshumanización es componente central de la colonización; la humanización, ‘por ende, requiere la descolonización” (Walsh; 2009, Pág. 9) para lograr la descolonización es necesario desaprender a ser hombres y mujeres. Esta también se convierte en la posibilidad de pensar una pedagogía decolonial que trascienda las prácticas de homogenización y permita el reencuentro con el ser.

Esta pedagogía decolonial se consolida desde una pedagogía crítica y la latinoamericana que evidencia una localización de lo educativo, teniendo la comprensión de las prácticas que han surgido desde el movimiento afro e indígena, en donde se ha logra evidenciar que no es un proceso que se terminar con el alcance de algún objetivo, sino es necesario continuar con la lucha y la resistencia desde abajo, pues esto sería el cuerpo de esta pedagogía, pues se construye desde una postura política que surge desde los movimientos.

Por lo tanto se hace necesario romper con esos cánones hegemónicos y pasar a un proceso de resignificación del “otro”; proceso de construcción y conocimiento de nuestra historia, de nuestros pueblos; desde nuestra voz y desde nuestras construcciones culturales.

“...Con todo el proceso que se hizo, se intento cambiar las materias, pasamos de 10 que era la propuesta oficial, a 4 que corresponden a nuestro pensamiento...”

La propuesta de consolidación del PEC y del SEIP, permite visibilizar y fortalecer los saberes propios, y evidencia en la práctica la relación con la interculturalidad crítica como "...un rol crítico, central, prospectivo de construir, paso a paso, sociedades, sistemas y procesos educativos, sociales, políticos y jurídicos; y de accionar entre todos... las relaciones, actitudes, valores, prácticas, saberes y conocimientos fundamentados en el respeto e igualdad, el reconocimiento de las diferencias y la convivencia democrática". (Walsh; 2001, Pág. 4)

Teniendo en cuenta que dichos saberes occidentales no concuerdan con la realidad social y cultural de nuestros pueblos latinoamericanos se hace necesario romper con todas aquellas ataduras coloniales que han engeguado y aniquilado nuestra esencia, de esta manera la decolonialidad puede ser una propuesta emergente que desde la educación puede llegar a ser una vía de transformación. Sin embargo se hace necesario comprender lo que plantea Carvalho (2010) quien señala la importancia de los espacios para los estudios culturales, siempre y cuando no se asuma un lugar de superioridad e inferioridad, academia – saberes ancestrales, pues aunque las distintas iniciativas de los estudios en este campo le han dado un lugar a los movimientos sociales, es necesario que consigan una espacio de interlocución, respeto y construcción de conocimiento intercultural.

Posiblemente desde muchas otras teorías o grupos de estudio se logre leer la experiencia de la educación propia, algunas la complementaran, otras le darán un lugar distinto, sin embargo se asumió una mirada desde la decolonialidad, por ser una de las más cercanas al proceso de las comunidades indígenas y afro, la cual de cierta medida le dio un lugar "otro" a su saber. Desde esta apuesta política de la educación, se evidencia lo que Walsh (2009) referenciando algunas ideas de Fanon, expresa entorno a la pedagogía "se entiende más allá de la enseñanza y de la transmisión de saber y como proceso y practica sociopolítica, productiva y transformativa asentada en las realidades, subjetividades, historias, luchas y realidades de la gente". (Pág. 9) Como lo evidencia la experiencia del pueblo

ancestral de Ambaló, el cual logra construir una educación otra, que responde a las necesidades y saberes de la comunidad.

Esas otras formas de ser, saber y poder presentes en esta experiencia a partir de una reconstitución del Cabildo, la construcción del PEC, la continuidad en la enseñanza de las prácticas culturales como la ritualidad, el cultivo, la minga, el tejido, la lengua, etc.. evidencia que los pueblos indígenas han logrado otras formas de pensamiento y el acercamiento a la decolonialidad, pues estas propuestas no niegan su historia, sino se construyen desde esta. Por ello, pedagogía decolonial al igual que la educación propia, deben ser construcciones realizadas desde la interculturalidad, con el fin de fortalecer la identidad de cada pueblo desde los saberes de otros. Pero además no se puede asumir que los saberes que se enseñen deben ser de carácter mono cultural, pues en muchos casos se asocia que la educación propia, es desde y para los indígenas, y por ello no es para la mayoría, aunque se evidencia que su carácter político se acerca a la construcción de aportes al sistema general de educación. La consolidación de saberes es una construcción entre eso que hace parte de otras culturas y lo propio, siempre y cuando se logre una epistemología otra. Por lo que se hace necesario un encuentro de saberes que nos permita una cercanía entre la academia y esas otras experiencias alternativas.

Estas apuestas, la interculturalidad crítica, la decolonialidad, la pedagogía decolonial, la educación propia, el pensamiento de Freire y de Fanon, hacen reconstruir la utopía de una pedagogía otra, que se construya "hacia el in-surgir, re-existir y re-vivir"⁵² desde los pueblos, constituidas como nuevas formas de accionar político, cultural y educativo.

Precisamente, por ello la pedagógica decolonial, se asumió como otra forma de hacer resistencia, pues las construcciones desarrolladas por este grupo

⁵² Nombre de un artículo titulado por Walsh de esta manera

(modernidad/colonialidad) han permitido que las luchas y construcciones desde los movimientos indígenas y afro, sean llevados a la academia, ese otro lugar, en donde muchas veces no se logra un diálogo con esos otros saberes. Sin embargo, considero importante que se tenga en cuenta: ¿Cómo devolver estos aportes a los movimientos sociales? ¿Cómo descolonizar las prácticas academicistas? ¿Cómo llevar la pedagogía decolonial y la interculturalidad crítica más allá del discurso indígena y afro?

¿Y QUÉ ME DEJA ESTA EXPERIENCIA?

Aun hoy leyendo y re-leyendo esta experiencia sonrió al recordar muchas de esas historias contadas por lo mayores, la participación en asambleas, mingas, rituales, - todas estas práctica ajenas para mí- lograron dejar una gran huella en mi forma de ser y de sentir, pues realmente sé que me transformó por todos los distintos aprendizajes, dudas, alegrías y conflictos que esto pudo haber generado. Sin embargo, encuentro que estas palabras que se convirtieron en distintas narrativas, recorrerán miles de caminos, pues van de la mano del viento, pasando por múltiples espacios, para ser reinterpretadas y conservadas en el pensamiento de cada uno que acceda a este documento.

Los pasos por, la narrativa, la educación propia, la resistencia, la decolonialidad, la pervivencia, la interculturalidad crítica, elementos constitutivos de esta investigación, me permite concluir:

A través de la narrativa, se evidencio la experiencia de educación propia del pueblo ancestral Ambaló, escuela Ayanku´c, desde los escenarios comunitarios, las prácticas culturales, el PEC, el currículo propio. Logrando narrativas políticas que transmiten saberes tradicionales. Dando un lugar a ese otro conocimiento, construyendo encuentros interculturales. La narrativa además permitió nárrame y narrar a los otros, logrando consolidar reflexiones a lo largo del documento.

Los pueblos indígenas emplean sus prácticas culturales como procesos de resistencia que les permite conservar sus tradiciones, consolidar un proceso político – organizativo, lograr la autonomía y autodeterminación, esto se transmite a través de la educación propia, evidenciando esa relación entre resistencia/educación, en donde se comprende que ambas son procesos innatos, con una perspectiva política clara, aquella que se refiere al equilibrio y la armonía con todos los seres del cosmos, cumpliendo los principios de la cosmovisión indígena y las orientaciones de los planes

de vida. De esta manera se puede afirmar que estas acciones de pervivencia se denominarían "resistencia cultural"⁵³.

La resistencia cultural ha permitido a los pueblos indígenas un posicionamiento político frente a la educación, la salud, la justicia, las formas organizativas, logrando una transformación de las estructuras imperantes que aun hoy siguen desconociendo la existencia de estos pueblos, implantando sistemas que desconocen las características y realidades de las comunidades que existen en nuestro país. Ante esto al resistencia se logra a partir de la decolonialidad y la interculturalidad, para pues está referida a las acciones de lucha y de construcción de pensamiento otro que les permite planteamientos

La educación propia es una alternativa ante el sistema educativo oficial, se plantea desde la metodología de la cotidianidad indígena, permitiendo comprender que la escuela no es un escenario separado de la vida en comunidad. Este planteamiento logra una ruptura en el carácter hegemónico de la escuela, des-institucionaliza la educación y permite ver que los conocimientos deben ser integrales entre sí, y sus construcciones deben surgir del dialogo entre cultural.

Finalmente esta experiencia nos invita a hacer resistencia desde nuestra praxis pedagógica, desde nuestra cotidianidad, desde la academia para lograr una armonía y construcción de saberes fundamentados en lo propio y lo otro. Además de los diversos saberes que se alcanzaron en este camino, me permito decolonizar logaron mi práctica pedagógica, mi pensamiento y forma de ser, considero también me dejo muchas preguntas que quedan circulando sin posible respuesta, pero con el deseo de encontrarme con las respuestas a través de otra experiencia.

⁵³ Termino que emplea Bolaños, G. y Tatay L. (2013) Entretejidos de la educación popular en Colombia.

BIBLIOGRAFIA

Aguilar, J. (1992). *Sistematización de la innovación educativa realizada por la escuela comunitaria Omaira Sánchez, con énfasis en la asesoría pedagógica*. (Tesis para optar al título de Magister en desarrollo educativo y social) CINDE- Universidad Pedagógica Nacional

Ayala, N. Castro, A. y Cuevas, N. (2010) *Las reflexiones, las prácticas y las manifestaciones de sentido de los maestros indígenas, vinculados a la licenciatura en pedagogía comunitaria del proyecto de Universidad Autónoma Indígena Intercultural*. (Tesis para optar al título de Licenciados en Psicología y pedagogía). Universidad Pedagógica Nacional

Benavides, A. Diaz, H. Y Hurtado, A. (2005) *El dialogo de saberes transforma la escuela. Una experiencia en Altos de Cazúca*. (Tesis para optar al título de Licenciados en Psicología y Pedagogía) Universidad Pedagógica Nacional.

Bolaños G. Y Tatay L. (2013) La educación propia una realidad oculta de resistencia educativa y cultural de los pueblos. En: *Entretejidos de la educación popular en Colombia*. Ediciones desde abajo.

Bolívar, A. Domingo, J. y Fernández, M (2001) *La investigación biográfico – narrativa en educación. Enfoques y metodología*. Editorial: La Muralla, Madrid.

Buitrago, A. Corredor, E. y Vanegas, P. (2012) *Horizontes políticos y educativos de la comunidad indígena de San Antonio Morales-Cauca* (Tesis para optar al título de Licenciados en Psicología y pedagogía). Universidad Pedagógica Nacional

Caballero, J. Forero S. y Hurtado L (2007) *El rol del maestro en una comunidad indígena: aproximación a los factores que lo determinan. Estudio etnográfico en el Resguardo de Ambaló*. (Tesis para optar al título de Licenciados en Psicología y pedagogía). Universidad Pedagógica Nacional

Cabildo de Ambaló (2008). Documento plan de vida pueblo ancestral Ambaló. Silvia, Cauca

_____ (2007) Documento PEC. "por la vida, fortalecimiento de la organización hacia la recuperación del territorio, la lengua y la cultura". Silvia – Cauca

_____ (2002) Documento Resguardo Indígena de Ambaló. Proceso cultural. Silvia - Cauca

Cárdenas, A. Celis. H, y Melo D. (2009). *Acercamiento a los sentidos de la educación propia del pueblo ancestral de Ambaló, un ejercicio de mediación pedagógica*. (Tesis para optar al título de Licenciados en Psicología y pedagogía). Universidad Pedagógica Nacional

Carvalho, J. (2010) Los estudios culturales en América Latina: interculturalidad, acciones afirmativas y encuentro de saberes. Tabula Rasa, Núm. 12. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Bogotá, Colombia. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n12/n12a14.pdf>

Castro, Y. Ojeda, D. y Rodríguez, J. (2007) *La escuela comunitaria: un escenario para la participación y organización comunitaria. Una aproximación a la experiencia de la Corporación Social Fe y Esperanza*. (Tesis para optar al título de Licenciados en Psicología y Pedagogía) Universidad Pedagógica Nacional.

Castro, S. (2007). En: El Giro Decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. IESCO. Universidad Central. Siglo del hombre editores. Bogotá.

Caviedes, M (2007) *Paz y resistencia: experiencias indígenas desde la autonomía*. Centro de cooperación al indígena – CECOIN. Bogotá.

COTAINDOC – Consejo Tradicional de Autoridades Indígenas del oriente Caucaño (2010). *Memorias VI Congreso de los Pueblos Indígenas del Territorio del Oriente Caucaño*. Silvia: Documento Institucional.

_____ (2008) Situación territorial de la zona oriente. Silvia, Cauca.

CRIC – Consejo Regional Indígena del Cauca (2011) Sistema Educativo Indígena Propio – SEIP. Primer documento de trabajo. Popayán.

_____ (2004) ¿Qué pasaría si la escuela? 30 años de construcción de una educación propia. Editorial Fuego azul. Bogotá.

_____ (1999). Educación indígena y la organización. Popayán.

Decreto 2500 de 2010. Por el cual se reglamenta de manera transitoria la la administración educativa en el marco del proceso de construcción e implementación del sistema educativo indígena propio SEIP. Ministerio de Educación Nacional. Disponible en: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-239752_archivo_pdf_decreto2500.pdf

Decreto 804 de 1995. Por medio del cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos Ministerio de Educación Nacional. Disponible en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=1377>

Escobar, H. Munar, Y. Y Urdaneta, D. (2005) *Formación comunitaria para jóvenes en conflicto social*. (Tesis para optar al título de Licenciados en Psicología y Pedagogía) Universidad Pedagógica Nacional.

Fajardo, D. (2012) *La educación propia: elemento esencial del hecho político de los docentes vinculados a la UAIIN. Construyendo memoria al caminar*.

González. N. (2006). Resistencia indígena alternativa en medio del conflicto Colombiano. Editorial Javeriana, Bogotá

Guevara, R. (2009) La resistencia indígena: una forma de fortalecer la cultura, la autoridad y los derechos humanos., Núm.20. Universidad del Valle, Colombia.

Hernández, E. (2006) La resistencia civil de los indígenas del Cauca. En: Revista papel político; Volumen 11, numero 1. Versión digital en: <http://www.javeriana.edu.co/Facultades/politicas/publicaciones/documents/6LARESISTENCIA.pdf>

Jaramillo, D. (2013). Una opción liberadora: sujetos en resistencia. En J. R. Rosero, Estudios de suelo. Interculturalidad y sujetos de resistencia (págs. 21 - 40). Popayán: Sentipensar.

LANDER. E. (2005). Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocentricos. En: la colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. CLACSO. Buenos Aires, Argentina.

Larrosa, J. (2000) La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación. Fondo de Cultura Económica. México.

Mignolo, W. (2007). El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. En: El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Editores: IESCO. Universidad Central. Siglo del hombre. Bogotá

Munar, Y. (2009) *Relaciones, tensiones y proyecciones entre educación y comunidad: la historia de 2 escuelas comunitarias*. (Tesis para optar al título de Magister en educación) Universidad Pedagógica Nacional.

Quijano, A. (2005). Colonialidad del poder, Eurocentrismo y América Latina. En: La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. CLACSO. Bs As, Argentina.

Quintín, L. (S/F) Los pensamientos del indio que se educó dentro de las selvas colombianas. Manuscrito. Archivo Gregorio Hernández de Alba.

Rappaport, J. (2000) La política de la memoria: interpretación indígena de la historia en los andes Colombianos. Editorial Universidad del Cauca.

Ricoeur, P. (1999) La lectura del tiempo pasado: memoria y olvido. Universidad Autónoma de Madrid, Arrecife. España. Disponible en: http://200.95.144.138.static.cableonline.com.mx/famtz/smr/index_archivos/cursos/Paul_Ricoeur_La_Lectura_del_Tiempo_Pasado_Memoria_y_Olvido.pdf

Rojas, A., & Castillo, E. (2007). Multiculturalismo y políticas educativas en Colombia ¿interculturalizar la educación? Revista Educación y pedagogía, número 48 , 11 -24 .

Tadeu, T. (S F). Descolonizar el Currículo: Estrategias para una Pedagogía Crítica. Disponible En:

http://cem7.edu.ar/index.php?option=com_content&view=article&id=168&Itemid=183

UNESCO (2004) Aprender en la sabiduría y el buen vivir. Universidad Intercultural Amauta Wasi. Ecuador

Vega, R. (2002) Gente muy rebelde. N° 2. Indígenas, campesinos y protestas agrarias. Ediciones pensamiento crítico. Bogotá

Walsh, C. (2005). Pensamiento Crítico y Matriz (DE) Colonial. Reflexiones latinoamericanas. Universidad Andina Simón Bolívar. Ediciones Abya – Yala. Quito, Ecuador.

_____ (2008). Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado. *Tabula Rasa*, Núm. 9. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Bogotá, Colombia. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=39600909>

_____. (2009) Fanon y la pedagogía decolonial. *Nuevamerica*, Núm. 122. Disponible en: http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/proyectos/ddhh/autoformacion_ddhh/unidad9/anexo_9-16_pedagogia_de-colonial.pdf

_____ (2009) Interculturalidad crítica y pedagogía de- colonial: apuestas (des)de el in-surgir, re-existir y re –vivir. En: *Revista Entre Palabras*. Facultad Humanidades y Ciencias de la Educación N° 4. <http://www.saudecoletiva2012.com.br/userfiles/file/didatico03.pdf>