

Sentidos y prácticas de los saberes ancestrales en el fortalecimiento de la identidad cultural, y la relación escuela-familia con los niños y niñas del Proyecto Ondas de la Institución Educativa María Fabiola Largo cano, sede La Candelaria del resguardo indígena la Montaña en Riosucio Caldas.

**Tesis presentada al Instituto Pedagógico
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
Universidad de Manizales para la obtención del
título de**

**Magister en:
Educación desde la Diversidad**

Manizales

2018

Sentidos y prácticas de los saberes ancestrales en el fortalecimiento de la identidad cultural, y la relación escuela-familia con los niños y niñas del Proyecto Ondas de la Institución Educativa María Fabiola Largo cano, sede La Candelaria del resguardo indígena la Montaña en Riosucio Caldas.

**Tesis presentada al Instituto Pedagógico
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
Universidad de Manizales para la obtención del
título de**

**Magister en:
Educación desde la Diversidad**

Liliana María Bonilla.

**Asesora:
Magister: María Carmenza Grisales Grisales**

Manizales

2018

Nota de aceptación

Asesora: Mg. María Carmenza Grisales

Jurado.

Jurado.

Manizales, Caldas, _____ de 2018

DEDICATORIA

A mis hijos y a mi nieta Dulce María, que son el amor más grande de mi vida. A mi compañero de vida por ser parte importante en mis logros profesionales, por estar conmigo en los momentos en que el estudio y trabajo ocuparon mi tiempo, a las directivas del colegio y personas de mi comunidad en el territorio que siempre apoyaron mi cualificación y me acompañaron con sus oraciones.

A toda mi familia por su apoyo incondicional y gran motivación para seguir adelante.

Liliana María Bonilla

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios porque con su infinita bondad permitió que lograré realizar este proceso y me concedió la salud para llegar culminarlo con éxito.

A la Magister María Carmenza Grisales Grisales, mi asesora en el proyecto de investigación por su paciencia y grandes enseñanzas, Dios la bendiga.

A las directivas del proyecto de ondas por confiar en mis capacidades y brindarme la oportunidad de estudiar y obtener un logro más en mi vida personal y profesional, para bien de los niños y las niñas en mi comunidad indígena.

A los actores participantes, a la Institución Educativa y a la organización del Resguardo Indígena nuestra señora candelaria de la montaña, comunidad de la Candelaria que hizo parte de mi investigación, quienes develaron sus historias de vida y brindaron los espacios necesarios para que este trabajo fuera hoy una realidad.

A la Universidad de Manizales por construir este espacio para pensar en la diversidad y brindar la posibilidad de la formación a maestros de varios municipios del departamento de Caldas.

A cada uno de los maestros que orientaron este proceso de formación, quienes compartieron sus conocimientos y experiencias, potenciando la transformación de nuestro pensamiento y el rol que desempeñamos como maestros.

Finalmente, y no menos importante, a nuestras familias por su amor, su comprensión y su constante apoyo durante este tiempo que hoy ve este sueño convertido en realidad.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	10
1. CAPITULO I. Problema de investigación	
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	12
2. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO	13
2.1 MUNICIPIO DE RIOSUCIO	
2.1.1 Aspecto físico.....	14
2.1.2 Límites.....	14
2.2 Aspecto económico.....	14
2.3 Aspecto Demográfico.....	16
2.4 Cosmovisión y territorio.....	18
3. JUSTIFICACIÓN.....	21
4. OBJETIVOS.....	26
4.1 Objetivo General.....	26
4.2 Objetivos específicos.....	26
5. CAPITULO II. Fundamentación teórica.....	27
6. ANTECEDENTES.....	27
7. PERSPECTIVA TEÓRICA.....	36
7.1 Saberes Ancestrales.....	36
7.1.1 Oralidad.....	40
7.1.2 Medicina tradicional.....	42
7.1.3 Formas de gobierno propio.....	43
7.1.4 Lengua materna.....	45
7.1.5 Danza y música autóctonas.....	45
7.1.6 Arte tradicional.....	46
7.2 Sentidos y Prácticas una misma lógica de existencia.....	47
7.3 Relación familia-escuela en el tejido de participación en el contexto educativo.....	51
7.4 Interculturalidad en el tejido de las relaciones con el otro.....	54
7.5 El etnoeducador tejedor de sentido y prácticas en el territorio.....	59
7.6 Comunidad y comunitariedad: hilando el tejido para una vida mejor... ..	64
7.6.1 Tejer la participación.....	72
7.6.2 Tejer la identidad cultural.....	81
7.6.3 Tejer la interculturalidad.....	84
8. CAPITULO III	
9. METODOLOGÍA.....	92
9.1 Investigación Cualitativa.....	92
9.2 Fases de la investigación.....	93

9.3 Unidad de trabajo.....	94.
9.4 Unidad de análisis.....	94
9.5 técnicas de recolección de la información.....	95
9.5.1 Registro de fuentes documentales.....	95
9.5.2 Observación participante.....	95
9.5.3 Aplicación de entrevistas semiestructuradas.....	96
9.5.4 Historias de vida en el encuentro con sabedores.....	97
9.5.5 Análisis de la información.....	98
10. CAPITULO IV. Resultados y discusión.....	99
11. TEJIDO DE SIGNIFICADO.....	101
11.1 El conocimiento propio y el conocimiento universal: la lucha de los comuneros por el rescate de los saberes ancestrales y fortalecimiento de su identidad cultural.	
13.1.2 participación colectiva en el currículo propio como forma de fortalecer la comunitariedad.	
13.1.2 La memoria histórica para la construcción de sentido y paso generacional de los usos y costumbres de los ancestros.	
DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	119
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	123
BIBLIOGRAFÍA.....	125
ANEXOS.....	131

RESUMEN

El presente artículo es producto de una investigación cualitativa con corte hermenéutico histórico, enmarcado en el paradigma interpretativo comprensivo. Tuvo como objetivo develar las prácticas y sentidos de los saberes ancestrales para el fortalecimiento de la identidad cultural y la relación escuela-familia, en la IE María Fabiola largo Cano sede la candelaria del Resguardo Indígena Nuestra Señora Candelaria de la Montaña en el municipio de Riosucio Caldas. La metodología se lleva a cabo en seis fases así: En la primera fase, se identifica el problema de investigación, se trazan los objetivos, y se determina la unidad de trabajo, (estudiantes del proyecto de ondas, docentes indígenas, padres de familia y líderes comunitarios). La segunda fase, revisión bibliográfica, (antecedentes y marco teórico). La tercera fase, selección de instrumentos de trabajo de campo para la recolección de información, (historia de vida, entrevistas semiestructuradas, registro de fuentes documentales, observación participante), En la cuarta fase, análisis de la información, quinta fase, discusión de resultados y para finalizar en la sexta fase conclusiones y recomendaciones. Se realiza un proceso de reflexión desde la oralidad de los mayores, las apreciaciones de los niños y las niñas del proyecto de ondas, como comuneros del resguardo y su sentir indígena, las practicas pedagógicas y el currículo propio.

En este sentido surgen tres categorías de análisis a) El conocimiento propio y el conocimiento universal: la lucha de los comuneros por el rescate de los saberes ancestrales y fortalecimiento de su identidad cultural; b) participación colectiva en el

currículo propio como forma de fortalecer la comunitariedad y c) la memoria histórica como una forma de dar participación a los sabedores y mayores del territorio, los cuales se integran para dar lugar a la construcción de sentido y paso generacional de los usos y costumbres de los ancestros. Los resultados revelan que los sentidos y prácticas de los saberes ancestrales son determinantes para el fortalecimiento de la identidad de los niños y las niñas, porque a través de la memoria de los mayores se recrea la historia, y la práctica de saberes ancestrales, el tejido, la oralidad, las mingas, las tulpas, juegos tradicionales, gastronomía, espiritualidad, causan impacto y anhelos de recuperar usos y costumbres de los antepasados que los identifiquen como indígenas en diferentes contextos y les abren espacios de participación en la construcción del currículo propio, el trabajo colectivo con la escuela, el reconocimiento de la cultura propia y la construcción del sujeto como ser social en contextos multiversos.

PALABRAS CLAVES: comunidades indígenas, diversidad, participación comunitaria, prácticas propias, identidad cultural, saberes ancestrales.

1. INTRODUCCIÓN

El Presente trabajo tiene como objeto principal comprender los sentidos y prácticas de los saberes ancestrales en el fortalecimiento de la identidad cultural y la relación escuela-familia de los niños y niñas del proyecto de ondas en la Institución Educativa María Fabiola Largo cano, sede La Candelaria del resguardo indígena la Montaña en Riosucio Caldas ; donde la escuela se presenta como una oportunidad para potenciar los saberes que traen los niños, las niñas, jóvenes y adolescentes, al igual que los mayores y líderes comunitarios, generando nuevas maneras de abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de las prácticas pedagógicas para fortalecer el proyecto de vida, el currículo propio, y la relación familia-escuela en la integración y participación de la construcción de saberes, como sujetos libres y autónomos en sus territorios.

Teniendo en cuenta que las prácticas son elementos fundamentales para acceder a nuevas formas de conocer, integrar, intercambiar, construir, entre otras, se abren espacios para enriquecerlas con los saberes ancestrales que traen los estudiantes de sus hogares, los que tienen los mayores, los líderes comunitarios, los padres de familia, los docentes y personas de otros lugares que acceden al territorio con el fin de aportar y nutrir los aprendizajes.

Desde los saberes ancestrales se asumen nuevos roles y se implementan nuevas maneras de vivir desde las prácticas propias como el tejido, la huerta

casera, el cuidado de la salud con las plantas medicinales, la oralidad, la gastronomía, la danza y la música, la espiritualidad, el liderazgo entre otras para rescatar, apropiar, recrear y compartir elementos de la cultura y de otras que permiten pervivir de generación en generación fortaleciendo la identidad cultural en contextos multidiversos.

La construcción colectiva de conocimientos desde la familia, la comunidad y la escuela implican la transmisión de saberes propios y apropiados, la creación, reflexión, análisis y comprensión de los sentidos y prácticas de esas realidades sociales, exigiendo planteamientos responsables y conscientes de los diferentes actores vinculados. De esa manera se está contribuyendo al desarrollo de actitudes y habilidades relacionadas con el diálogo y el intercambio de saberes, la comunicación y el significado de la estructuración, el sentido de pertenencia a una cultura y a un territorio, la reflexión y el análisis de la dimensión comunitaria en una perspectiva de interrelación de lo propio y lo externo, la participación responsable y activa con sentido crítico.

CAPITULO I. Problema de investigación

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La educación de los niños, niñas y jóvenes en el territorio indígena debe estar enfocada hacia la formación de personas con sentido de pertenencia por su contexto cultural, que posea conocimientos académicos y universales bien fundamentados y que garantice la trascendencia de los principios fundamentales la autonomía e identidad indígena, para la pervivencia como pueblo de generación en generación.

En el trabajo comunitario que se realiza en las diferentes sedes de la institución educativa María Fabiola largo Cano, sede la candelaria se observa en los estudiantes poca motivación para interactuar con el medio natural que les ofrece el territorio, los sabedores y mayores de las comunidades; con la práctica de los saberes interculturales se requiere rescatar la pervivencia como pueblo indígena a través del tiempo.

Las pedagogías propias son los caminos para la transmisión, recreación e intercambio de la sabiduría ancestral que es el sustrato de la cosmovisión y de la relación con la Madre Tierra y permiten el desarrollo de conocimientos propios y universales, saberes, sentimientos, prácticas y pensamientos vivenciales que garantizan la pervivencia y permanencia de los pueblos de generación en generación.

Se visibiliza la necesidad de establecer una relación profunda entre la escuela, la familia y la comunidad para dar mayor participación e integración en el desarrollo de todos los procesos etnoeducativos y que van a permitir fortalecer la educación propia desde los aportes familiares y comunitarios, convirtiéndose la familia en agente participativo en la educación de sus hijos y a la escuela brindarle sus conocimientos y practicas ancestrales para fortalecer el currículo y pervivir a través del tiempo.

Los saberes ancestrales no son sólo patrimonio de los territorios indígenas, son también patrimonio de toda la humanidad, permitiendo por medio del diálogo fortalecer el conocimiento recíproco y fortalecimiento de la diversidad cultural, siendo esta un semillero de creatividad, imaginación e innovación, que permite la integración, participación, reconocimiento y herencia de generaciones en el presente y en el futuro; no solo para el desarrollo económico sino como acercamiento intelectual, espiritual y afectivo.

Es necesario el reconocimiento de los saberes ancestrales interculturales desde el currículo propio, como una manera de proporcionar el buen vivir dentro de nuestras comunidades, preservándolos y haciendo su reconocimiento sin desconocer que el mundo globalizante avanza en ciencia y tecnología. Entonces me pregunto:

FORMULACIÓN DE LA PREGUNTA

¿Cómo los niños del programa Ondas, comprenden y apropian los sentidos y prácticas de los saberes ancestrales en el fortalecimiento de la identidad cultural, y la relación escuela -

familia y comunidad en la Institución Educativa María Fabiola Largo cano, sede La Candelaria del resguardo indígena la Montaña en Riosucio Caldas?

1. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO

4.1 MUNICIPIO DE RIOSUCIO

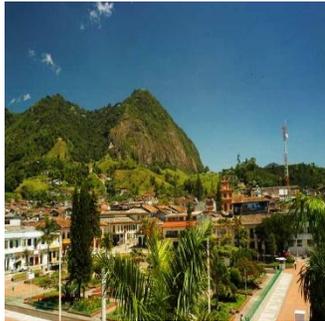


Riosucio es un municipio colombiano reconocido por su carnaval y su gran número de festividades típicas. Está localizado al occidente del departamento de Caldas, en el Alto Occidente y con la mayor área y población municipal de esa región por encima de municipios como Supía y Filadelfia, además a las personas nativas de Riosucio se les llama riosuceña y riosuceños.

Su territorio limita al norte con el Departamento de Antioquia y al este con el Departamento de Risaralda y se encuentra en el llamado Eje Cafetero colombiano, por lo cual su economía gira en la explotación y exportación del grano. El área rural de Riosucio es de 39.036 h y 16.090 h en la zona urbana.

El municipio de Riosucio ocupa el tercer lugar en Caldas en población rural, con 39 036 habitantes; son 100 veredas, 2 corregimientos y cuatro Resguardos Indígenas: Nuestra Señora Candelaria de la Montaña, Cañamomo y Lomapieta, San Lorenzo y Escopetera y Pirza, siendo un verdadero santuario de la raza indígena. El término “Resguardo” se refiere al territorio que la parcialidad ocupa y el cual es propiedad colectiva, inembargable, imprescriptible e inalienable de ella.

El municipio cuenta con una temperatura media que oscila entre 18 y 19 °C. Pero la geografía contrastante hace que se encuentren desde climas cálidos a orillas del río Cauca, hasta climas fríos por encima de los 3.000 msnm en la frontera con Antioquia y Risaralda. La variedad de climas y pisos térmicos ocasiona además una gran variedad de productos agrícolas que lo hacen potencia regional en producción del agro.



4.1.1 Aspecto físico

4.1.2 Límites.

Los límites municipales son: al norte con los municipios antioqueños de Jardín, Támesis y Caramanta al sur los municipios risaraldenses de Quinchía y Guática, al occidente el municipio risaraldense de Mistrató y al oriente con Supía y Filadelfia.

4.2 Aspecto económico

Históricamente, la base fundamental de la economía riosuceña la constituyó la riqueza minera del oro, en sectores como Quiebralomo, La Montaña, Bonafont y San Lorenzo. En la actualidad el preciado metal aún se explota, aunque a escala estrictamente artesanal en el lecho de los ríos. Otro importante renglón de la economía de antaño, lo constituyó la explotación de las fuentes de sal en La Montaña y Bonafont y de las minas de carbón en el sector de El Salado, Resguardo de La Montaña.

El municipio de Riosucio, basa hoy su economía en la agricultura: El cultivo del café se constituye en su principal renglón, seguido por el cultivo de la caña panelera, con la cual se abastecen los mercados locales y regionales. Se cultivan también el frijol, el plátano, la yuca, cítricos, y productos de “pan coger”: frutas, hortalizas y legumbres, que satisfacen la demanda local y la de algunos municipios cercanos.

Hay una significativa industria ganadera en las áreas de pastos naturales con cerca de 23.000 cabezas y producción de leche. La ganadería vacuna, porcina y caballar proporciona productos que abastecen los mercados locales y activa al mismo tiempo la economía a través de ferias mensuales de amplia aceptación y reconocimiento entre los municipios que conforman su área de influencia. Con menor volumen existe la cría de aves que, no obstante, abastece el mercado local. La piscicultura se ha

fomentado en Riosucio desde la década de 1970; hay en la actualidad 140 explotaciones.

4.3 Aspecto Demográfico

Durante la época precolombina, el territorio del actual Riosucio estaba ocupado por tribus en lugares como La Montaña, Cañamomo y Quiebralomo y pueblos indígenas como Turzagas, Chamíes y Pirza.

Entre los caciques más notables estaban Imurrá, Motato y Cumba, quienes ejercían su respectiva autoridad en lo que hoy se conoce como La Iberia, Los Kingos (hoy Jordán), Pueblo Viejo e Imurrá.

Durante la época de la independencia, dos sacerdotes con sus respectivos feligreses, llegaron al lugar: uno era José Ramón Bueno (oriundo de Popayán) y el otro José Bonifacio Bonafont (del Socorro, Santander). Ambos pueblos se fundaron el 7 de agosto de 1819. Este es el año que ha quedado en los anales como el de la fundación oficial, y los señores Rojas como sus fundadores.

Riosucio perteneció durante la colonia al llamado entonces Cantón de Supía, Provincia del Cauca, Gobernación de Popayán. A partir de 1886 Riosucio fue capital de la Provincia de Marmato del departamento del Cauca, y desde 1905 forma parte del departamento de Caldas.

El municipio de Riosucio, fue fundado en 1819 por los sacerdotes españoles José Bonifacio Bonafont y José Ramón Bueno. En realidad, se trataba de dos parroquias, cada una con su respectivo templo y no muy lejos la una de la otra. Para separar sus distintos predios pastorales, ambos se pusieron de acuerdo en poner una imagen de Jesucristo que dividiría Quebralomo de La Montaña, como eran llamados los dos pueblos adyacentes. Sin embargo, los habitantes de ambos lugares asistían a uno y otro lugar, sin que hubiese mucha diferencia, por lo que decidieron cambiar la estatua de Jesús por una del diablo, de manera que los parroquianos por temor no se pasaran los linderos.

Pero en 1847 se decide con terminar las disputas y separaciones entre las dos parroquias y para ello ambas poblaciones inauguran un carnaval de unificación de los dos pueblos al cual se le llamó Riosucio. Es esta la razón por la cual es el único pueblo colombiano con dos iglesias centrales con sus respectivos parques. En conmemoración de dicho encuentro, cada dos años se celebra el Carnaval de Riosucio, anteriormente conocido como "Carnaval del Diablo" y que fue declarado patrimonio inmaterial de Colombia en octubre de 2006.

4.4. Cosmovisión y territorio



El Resguardo de Indígenas Nuestra Señora Candelaria de la Montaña, se encuentra ubicado en el municipio de Riosucio Caldas y se ubica sobre el franco oriental de la cordillera occidental colombiana. Presenta alturas que varían desde los 3.000 m.s.n.m (en los altos de bella Vista y Peñas Blancas, hasta los 1.010 m.s.n.m en la desembocadura de la quebrada Juan Díaz en el río Riosucio), con temperaturas variables entre 12°C y 24°C. Los principales ríos que drenan el área son: los ríos Risaralda, Riosucio, Arroyo Hondo y el Oro, así mismo las quebradas las Estancias, Catabral, Sipirra y Juan Díaz, entre otras. En general, el relieve de la zona es de ondulado a moderadamente inclinado (en los sectores de la Palma, la Florida, la Floresta, el Salado, el rubí, el Oro, la Antioqueña y el Rosario), quebrado (en zonas aledañas a cuerpos intrusivos y de brechas volcánicas, de los sectores de Cabarga, Ubarbá, Travesías, la cuchilla el robada y el Cerro Ingruma); con densidad de drenaje moderada a alta, principalmente, y con un grado de disección en los cauces predominante moderado.

TERRITORIO

La territorialidad busca fortalecer el amor por lo propio, la confianza, la defensa y el arraigo por el territorio.

Desde nuestra cosmovisión el territorio no es solamente el espacio físico, geográfico, espiritual, va más allá, es nuestra propia historia, el futuro, el presente y el pasado, allí se refleja nuestro pensamiento se vive y se fortalece en nuestra espiritualidad.

El territorio se convierte en un espacio de bienestar para la sana convivencia, de interacción permanente entre todos los seres que la componen.

ORGANIZACIÓN

La organización se concibe en nuestro resguardo como una estructura fundamental en el que hacer de nuestra comunidad donde se da una integración desde lo colectivo, el aporte de ideas, de estrategias y propuestas que van encaminadas a entrelazar y analizar los vínculos de unidad al interior del territorio, fortaleciendo una sana convivencia y el conocimiento y defensa de los derechos humanos. La organización se ha concebido como un elemento indispensable para la reivindicación de los derechos ancestrales reconocidos en la territorialidad, la cultura y la autonomía es mediante la lucha que se fortalece la concepción del ser indígena, la solidaridad como pueblo y la cooperación hermana que nos brinda identidad cultural en la que

entendemos que la unidad es una gran familia que tiene como objetivo común el respeto y acompañamiento de unos por otros. La educación permite que los comuneros desde lo cotidiano visibilicen la organización como una de las principales fortalezas en la identificación del liderazgo, el compromiso y el sentido de pertenencia a la comunidad. Es a través de acciones de tipo colectivo donde la transmisión de saberes, y el ejercicio constante de los aportes individuales contribuyen a mejorar la visión y la realidad de nuestro entorno. El trabajo comunitario, el posicionamiento político organizativo, la transmisión de saberes, la participación a nivel interno y externo en la toma de decisiones son aspectos importantes en el diario vivir y en la pervivencia de nuestra comunidad. La identificación y la apropiación del ejercicio de la autonomía hace que desde “El consejo y la orientación de nuestros mayores se fortalezca la transmisión de saberes”. El ejercicio dinámico de la apropiación del gobierno propio y el posicionamiento en el territorio han hecho que las nuevas generaciones miremos hacia atrás y revisemos nuestra propia historia en aras de poner en equilibrio y armonía nuestro pensamiento. Es importante en la defensa de la jurisdicción especial propia que las nuevas generaciones iniciemos el compartir de experiencias y en la práctica cotidiana busquemos el fortalecimiento de nuestro territorio, la conservación del entorno y el trabajo colectivo haciendo que el componente organizativo sea fortalecido como elemento importante en la existencia, trascendencia y pervivencia de nuestro pueblo mediante sus sueños y aspiraciones.

JUSTIFICACIÓN

Colombia, según la constitución política de 1991, se reconoce como un país pluriétnico y multicultural, en este sentido se promulga la diversidad y el respeto a las diferencias para los grupos étnicos, resaltando la necesidad de establecer relaciones equitativas y la protección de la identidad cultural.

La ley general de educación de 1994, en sus lineamientos también promueve una educación diferenciada que respete las costumbres y cosmovisión indígena, pero estas pretensiones no se han cumplido a cabalidad. Por esto, las comunidades se han unido para luchar y lograr una educación propia que responda a las verdaderas necesidades e intereses de estos grupos.

La etnoeducación como ese modelo pedagógico para lograr su pervivencia se convierte para una opción para su reivindicación social. Esto debido a que por décadas los grupos minoritarios han sido sometidos a una educación hegemónica, impuesta sin tener en cuenta aspectos como su lengua, usos y costumbres, saberes ancestrales, practicas propias, su forma de pensar y percibir el mundo, llevándolos a un proceso de negación del ser.

La Investigación, Sentidos y prácticas de los saberes ancestrales frente al fortalecimiento de la identidad cultural, la escuela y la familia en la Institución Educativa María Fabiola Largo cano, sede La Candelaria del resguardo indígena la Montaña en Riosucio Caldas”, permite conocer como el uso de la pedagogía ancestral fortalece la identidad cultural de los niños y niñas de la sede la Candelaria, grupo de ondas y ayudan a fortalecer la relación escuela-familia mediante la recuperación y

apropiación de los saberes ancestrales, donde la escuela se presenta como el mejor escenario que brinda la oportunidad de potenciar los saberes que traen los niños y las niñas desde su entorno inmediato, la familia, y se da esa gran oportunidad a los mayores, líderes y comuneros, de participar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, dando nuevas formas de abordar las prácticas pedagógicas propias para fortalecer sus proyectos de vida.

La investigación nace desde los niños y niñas del grupo de ondas quienes demuestran ganas de revalorar su cultura, desde lo que nos brinda el territorio, son conscientes que el conocimiento se obtiene desde lo que tenemos, desde el conocimiento empírico de los sabedores, y haciendo uso del rol de estudiantes indígenas se empezó a tejer la idea del proyecto de investigación sin desconocer la relación entre la formación científico disciplinar y los conocimientos ancestrales.

Se hace necesario que los niños y niñas sean quienes aprovechen y aprendan del entorno inmediato porque este entorno enseña. Los procesos educativos en las comunidades se han caracterizado por ser ajenos a nuestra cultura donde se han adoptado metodologías de otros países; este tipo de educación globalizante afecta el desarrollo cultural comunitario, si se desconoce su funcionamiento y uso adecuado para consolidar la identidad, la autonomía y la realidad cultural y étnica del pueblo indígena desde la educación para la diversidad.

Este es el punto de partida para comprender que se necesita que los estudiantes aprendan a conocer y leer las realidades en que se desarrollan y que para ello se requieren conocimientos propios y universales, los cuales no sólo el maestro tiene, los diferentes miembros de la comunidad también los tienen, entonces es necesario

entretener un diálogo de saberes, entre los profesores y comunidad educativa de los territorios indígenas para recuperar los usos, costumbres, memoria histórica e involucrar el rescate de los saberes ancestrales, tales como la tradición oral, los valores artísticos (danza, música), las artesanías, los conocimientos sobre medicina tradicional, espiritualidad, liderazgo, organización y trabajo comunitario y difundirlos a través de la articulación de los espacios de la educación formal y no formal; el proceso de enseñanza-aprendizaje no puede ocurrir a espaldas de la realidad en la cual se desarrolla; no se puede crear una dicotomía entre lo que se enseña y aprende en la escuela y lo que pasa cotidianamente en la comunidad, el país y el mundo; la educación propia debe acercar a los estudiantes indígenas a su realidad cultural, a sus vivencias cotidianas, a su dinámica comunitaria, al saber de sus mayores, su identidad y los saberes universales.

Desde el proceso que se vive y se construye al interior de nuestra institución educativa como centro piloto de la educación propia, el currículo propio y el proyecto de ondas por la pervivencia cultural, son los diversos fenómenos sociales los que permiten crear y recrear la pedagogía propia en función de la defensa territorial, organizativa y sociocultural de nuestro pueblo indígena.

El tejido social del territorio indígena ha identificado la necesidad urgente de visibilizar el conocimiento comunitario a través de las prácticas pedagógicas como la minga, el diálogo e intercambio de saberes, el símbolo, la danza, la música, el mito y el rito, lo que induce a reflexionar, construir y reconstruir la historia y el ideario social, entorno sobre el que gira el plan integral de vida, es como el ir y venir al encuentro

entre lo propio y lo apropiado, abriendo paso a los procesos de interculturalidad, dando paso al cambio de paradigmas y brindando al estudiante como lo menciona Freire a la nueva educación.

La nueva educación humaniza al alumno, no lo conduce a adaptarse y aceptar la realidad, sino a transformarse y transformar el mundo, rehaciéndose ambos en el acto educativo: educador y educando. De esta manera, el educador ya no es sólo aquel que educa, sino también aquel que es educado por el educando en el proceso de educación, a través del diálogo que ambos sostienen. Ambos se revalorizan transformándose en sujetos centrales del proceso en un crecimiento mutuo; negando toda forma de autoritarismo y de opresión” (Freire, 2010, p. 85).

Desde las dinámicas de los pueblos indígenas se dan diferentes aspectos del saber, diferentes argumentos del modo de enseñar y de transmitir el conocimiento, partiendo desde unas lógicas propias —naturaleza y pervivencia—, así se dimensiona una forma pedagógica que integra lo visible y lo invisible, lo objetivo y lo subjetivo de cada acción educativa representada en el hacer y en el deber ser.

El sistema educativo oficial crea rupturas entre las pedagogías de la familia, la comunidad y la escuela, por tal razón podemos preguntarnos sobre el proceso enseñanza—aprendizaje del niño/a: ¿qué pasa en la transición de la familia a la escuela?, ¿qué elementos de la socialización primaria son interrumpidos con la socialización secundaria?, ¿cuáles son los escenarios y los elementos constitutivos de la pedagogía en un contexto indígena?

El proceso educativo propio que tiene su origen en la comunidad, en busca de respuestas a dichos interrogantes plantea escenarios para el encuentro entre la oralidad y la lecto-escritura, entre los saberes y los conocimientos singulares y generales de distintas culturas, entre los tiempos y los espacios para la enseñanza y el aprendizaje, se inspira en la observación y en la cotidianidad para la construcción teórica y parte de las historias locales para comprender la historia universal y así posibilita el desarrollo de competencias para interactuar en contextos multiculturales afianzando la identidad cultural de todos los actores involucrados en este proyecto investigativo.

5. OBJETIVOS

6.1 Objetivo General

Comprender los sentidos y prácticas de los saberes ancestrales en el fortalecimiento de la identidad cultural y la relación escuela-familia de los niños y niñas del proyecto de ondas en la Institución Educativa María Fabiola Largo cano, sede La Candelaria del resguardo indígena la Montaña en Riosucio Caldas.

6.2 Específicos

- Identificar los sentidos y significados de los saberes ancestrales que emergen en las voces de los niños y niñas del programa Ondas y los sabedores

- Describir cómo la ancestralidad enmarca la construcción de sentido de los procesos de identidad cultural en la relación escuela-familia con los niños y niñas, sabedores y maestros.
- Analizar e interpretar los significados acerca de la identidad cultural construidos por los niños y niñas en las prácticas escolares cotidianas y los sentidos que a partir de allí se configuran.

6. CAPITULO II. Fundamentación teórica

7. ANTECEDENTES

En la temática abordada en la investigación, el uso de los saberes ancestrales en el fortalecimiento de la identidad cultural y el fortalecimiento de la relación escuela-familia, se evidencia la necesidad de realizar un entramado de saberes propios y apropiados para el fortalecimiento y apropiación de la identidad cultural de los niños y las niñas, posibilitando el reconocimiento de la interculturalidad, el diálogo de saberes, el compromiso de los docentes, la integración de la comunidad educativa, de las familias y líderes como mecanismos para entender y respetar las diferencias y que responda a las necesidades y a la realidad sociocultural de la comunidad, en la cual se desarrolla la práctica pedagógica, donde convergen la academia, la realidad y la vida.

En esta misma línea Gonzáles (2011), con el nombre: “Representaciones e imágenes de la diversidad cultural: Reflexiones desde el estudio exploratorio con profesores de escuelas multiculturales del suroeste de Andalucía”; cuyo propósito era encontrar y analizar imágenes y estereotipos de los maestros sobre el desarrollo educativo de niñas y niños inmigrantes. Se analizó en este estudio la diversidad basado en la clasificación y regulación de lo diverso a partir del rendimiento académico, cumplimiento de las normas escolares y convivencia social; se analizó también el multiculturalismo a través de razón y reglas de acción muy contradictorias por parte de los actores involucrados, que influían en la toma de sus decisiones.

Hallazgos similares se encuentran en la investigación de López e Hinojosa (2012), con estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad de Granada (España) denominada: “Creencias desde la diversidad cultural en relación con la formación docente”.

Se destacan las experiencias significativas vinculadas a la diversidad cultural con el propósito de que los futuros docentes tomen conciencia de sus creencias y de la incidencia en su práctica profesional para mejorar la formación docente; se evidencia una concepción limitada de la diversidad cultural ya que las culturas mayoritarias excluyen a las minorías, develándose una posición escasamente crítica frente a los procesos de evaluación y formación docente en y para la diversidad cultural. Estos avances subrayan el carácter dinámico de la cultura propia y su consideración como producto resultante de la comunicación, el intercambio y las transacciones que acontecen, tanto en el seno de los propios grupos como en las interacciones entre ellos.

Por otro lado, la investigación realizada en ocho centros educativos públicos de educación primaria y secundaria de la provincia de Málaga por Leiva (2012), denominada: “Formación en educación Intercultural del profesorado y la comunidad educativa”, con el propósito de conocer y comprender el sentido y orientación educativa de la interculturalidad en toda la comunidad educativa: docentes, familias, estudiantes. En este trabajo, se evidencia la falta de apropiación en los profesores para manejar la diversidad cultural, lo cual es notado por los estudiantes, especialmente por los estudiantes inmigrantes que no dominan el habla hispana. Los docentes no están capacitados para la atención a los estudiantes desde la diversidad cultural.

Los docentes por su escasa capacitación en educación intercultural, son dados a la improvisación y con ello al fracaso en las prácticas pedagógicas. Los hallazgos mediante la observación del contexto los faltantes que se plantean en la institución para poder dar una muy buena atención desde la educación intercultural se evidencia en la falta de directivos y docentes, que no están articulados los proyectos pedagógicos y no existe coherencia entre El proyecto Etnoeducativo comunitario y las prácticas pedagógicas comunitarias que manejan los docentes en la cotidianidad escolar.

En trabajo realizado en Ecuador, por Mashinkias, (2012) con la educación radiofónica que ayudó, en buena parte en la comunidad de Shimpis, a recuperar la identidad, la lengua y cultura del pueblo shuar. El modelo de Educación Intercultural Bilingüe Amazónica (MEIBA), que ofrece una propuesta de innovaciones pedagógicas, instrumentos curriculares, unidades de aprendizaje integrados y reflexiones para desarrollar la educación ancestral en el Centro Educativo

Comunitario Intercultural Bilingüe (CECIB) da apertura a nuevas posibilidades de mejorar la calidad de la educación intercultural Shuar. La investigación muestra que en Centro Educativo Santa Inés se da una educación distinta, de lo ofertado por el MEIBA; esta situación lleva a la reflexión de tomar decisiones guiadas a su transformación teniendo en cuenta la participación de padres, abuelos y familiares factores importantes para fortalecer la lengua, la identidad y cultura del pueblo Shuar.

Por ejemplo, en la investigación realizada por Escalante, Fernández y Gaete (2012), denominada: “Práctica docente en contextos multiculturales: Lecciones para la formación en competencias docentes interculturales, la cual se llevó a cabo en 12 instituciones educativas de primaria de la República Dominicana en zonas rurales y urbanas. El propósito fue entender las maneras de atención a la diversidad y darse cuenta de los faltantes en la formación de los docentes para atender a la multiculturalidad. Se encontró en la investigación que los docentes centran sus anhelos y perspectivas en reconocer la presencia de grupos de diferentes lugares y diferentes culturas lo cual da lugar a implementar estrategias educativas que propendan por la adaptación.

Se observa también que los docentes centran su atención en las conductas presentadas por los y las estudiantes con el fin de trabajar estrategias de formación en valores como la tolerancia, equidad, compañerismo y respeto. La conclusión a la cual se ha llegado es la ausencia de una pedagogía intercultural en las aulas y preparación de todos los docentes para fortalecer los planes de estudio y valorar las experiencias significativas de las instituciones que han trabajado sobre el tema.

Las prácticas y conocimientos ancestrales siempre respondieron a las necesidades de alimentación y cuidado de la naturaleza por parte de las comunidades. Hoy frente a la contaminación crisis ambiental, surge la necesidad de una educación ciudadana a todo nivel, para desde la academia tratar de interpretarlos, valorarlos y aplicarlos en el sector agropecuario, con actividades amigables con la naturaleza.

Es por ello que Rodríguez y Cabiativa (2012), en el artículo “Pedagogía de la tradición oral. Un aporte a la recuperación de la identidad ancestral a través del tejido”, dan a conocer los aportes de la pedagogía en la tradición oral de los indígenas Muiscas del cabildo de Suba, con el fin de fortalecer la identidad y la apropiación por la cultura, mediante las prácticas propias.

La tradición oral ha sido desde siempre una forma de tejer durante el pasar del tiempo los relatos y vivencias contadas por los mayores y que han permitido a muchas generaciones conocer el mundo. Las experiencias adquiridas mediante la oralidad han sido heredadas de generación en generación y aún son una herramienta muy valiosa por ser el proceso de identidad más importante.

La comunidad de Suba ha pasado por diferentes cambios en esta época globalizante, pero siguen conservando enseñanzas de sus abuelos y padres que son la memoria de toda cultura, por ello al hablar de tejido los habitantes quieren contraponer las enseñanzas de los ancestros con el desarrollo actual de la identidad como ciudadanos.

El artículo nos da bases que nos llevan a fortalecer la identidad cultural y nos invita que desde el quehacer docente crear estrategias que fomenten el orgullo patrio por la

recuperación de las costumbres y tradiciones, sembrando en nuestros estudiantes la semilla del reconocimiento indígena.

La investigación hecha por Arango, J. Nieto, J. Rincón, F. (2013). titulada “Transformación Ocupacional en hombres y reconocimiento de la memoria indígena Muisca “Cabildo de Bosa” en la Universidad de Colombia, su propósito es dar a conocer los cambios sociales y como la nueva era tecnológica ha causado en las costumbres y tradiciones de la localidad, causando un giro en los aspectos de desarrollo político, social y espiritual.

Desde tiempos de la colonia los cambios han sido continuos y radicales pese que la cultura Muisca habitó en este territorio poco a poco se ha ido olvidando aquellos legados que los antepasados dejaron.

La investigación busca reconocer los cambios en la sociedad de este territorio desde el campo ocupacional pero que a la vez fija su mirada en reconocer como se han cambiado los contextos Muisca, todavía se lucha por el crecimiento de la comunidad y por promover la memoria histórica.

Hoy todavía se mantienen saberes ancestrales como la medicina, la agricultura, la música, la danza y el arte, pero no se tiene conciencia de donde vienen, es por ello que se invita a promover desde la escuela el rescate de estas costumbres ancestrales como reconocimiento a la gran cultura Muisca.

Por su parte García y Grajales (2013) en su trabajo investigativo denominado “Conocimiento ancestral y conocimiento científico necesidad de un dialogo de saberes en la escuela”, recogen algunos elementos, a partir, de un trabajo investigativo

previo con la comunidad indígena Nasa del Departamento del Valle en donde se resalta algunos conocimientos propios, específicamente sobre la cosmovisión de territorio y la naturaleza en torno al paramo, lagunas y plantas de la región y cómo estos aspectos se puede contrastar con el conocimiento convencional que se enseñan en las clases de ciencias; rompiendo de esta manera esquemas tradicionales que descontextualizan de alguna manera la intencionalidad de la enseñanza y aportando aspectos necesarios para generar un dialogo de saberes, entendiendo esta como un proceso de reconocimiento del sujeto en un contexto particular, sus experiencias semejantes y diferentes que posibilita la comunicación entre los dos sistemas de conocimiento (ancestral y convencional).

También se han realizado investigaciones al respecto de la promoción de culturas, lenguas y saberes ancestrales en el marco de la interculturalidad, una de esas investigaciones corresponde a la maestría en Agroecología Tropical Andina de la Universidad Politécnica Salesiana cuya autoría es de Tapia, M (2014) y lleva por tema: Prácticas y Saberes ancestrales de los agricultores de San Joaquín. En dicha tesis se pueden evidenciar las siguientes conclusiones: En San Joaquín muchos de los conocimientos y saberes ancestrales corren el riesgo de perderse debido a la migración y al sistema globalizante que vivimos. También corren riesgo especies nativas o endémicas de la zona, por ejemplo, sapos, esto posiblemente tenga que ver con algún otro tipo de contaminación derivada de los insumos agrícolas. Los abuelos y las abuelas entrevistadas mantienen este conocimiento vivo, pero no existe interés por parte de muchas personas en aprender los mismos, por ello se debe buscar estrategias para enlazar los conocimientos entre los mayores y las personas interesadas en

aprender. Este enlace, considero, está llamado a realizar los colegios, universidades e instituciones públicas y privadas relacionadas con el sector agrícola.

Teniendo en cuenta el uso de los saberes ancestrales desde la práctica de las pedagogías propias, se encuentra la investigación; “Resignificación de saberes ancestrales en la escuela” Quintero, M, C, Leudo Sánchez, E, G, Mosquera leudo, G, I, González, B, Rodríguez Castellanos, W, A .(2014) Esta investigación describe la propuesta pedagógica partiendo de los saberes ancestrales, de diferentes etnias en condición de desplazamiento, quienes buscan una nueva oportunidad en la escuela , para potenciar los conocimientos que traen de sus territorios los niños niñas y jóvenes con el fin de propiciar nuevas formas de tomar el proceso de enseñanza aprendizaje a través de prácticas pedagógicas que fortalecen el proyecto de vida.

Al participar de las nuevas prácticas se generan nuevas maneras de vivir donde se recrean y se comparten elementos de la cultura afro, indígena y campesina. De los hallazgos surge la propuesta pedagógica huellas interculturales, donde se tejen saberes comunitarios y formas de supervivencia que alimentan a los sujetos, permiten el intercambio de saberes y el fortalecimiento identitario, potenciando en ellos los valores y la convivencia entre pares.

En la investigación realizada por Collo, J, M, Hernández Salamanca, M, MulCué Medina, L, M, Grisales Grisales, M, C. (2016) titulada: “Huellas vitales en maestros indígenas Nasa hablantes en la configuración del aprendizaje y la enseñanza de su lengua propia” el objetivo develar desde las huellas vitales de maestros indígenas Nasa hablante la forma como se configura el aprendizaje y la enseñanza de su propia lengua, en el contexto del municipio de Páez.

Después de un proceso de reflexión acerca de lo ancestral y lo universal, las luchas por el reconocimiento de su identidad cultural, la enseñanza de la lengua nativa, la lengua nacida desde el vientre de la madre; son situaciones determinantes que se integran dando oportunidad para la construcción de sentido.

Los resultados muestran que las huellas vitales de los maestros son lo más importante para su desempeño pedagógico y la revitalización cultural. Desde esta perspectiva se observa la necesidad de buscar estrategias innovadoras que fortalezcan la identidad cultural, los procesos de inclusión y el fortalecimiento, desarrollo y preservación de la lengua Nasa Yuwe.

En la investigación realizada por : Jiménez Palechor, E, Mera Medina, P,A, Zúñiga Quilindo C, A, (2016) con el nombre: “ Prácticas pedagógicas emergentes : retos para una enseñanza situada”, busca identificar la importancia de las prácticas pedagógicas emergentes a través de las huellas vitales de educadores pares , las cuales puedan validar , operar, problematizar y transformarlas realidades de las comunidades educativas, dando prioridad a las vivencias de los sujetos en sociedad y que en la escuela se les pueden dar nuevos significados con el fin de responder a las demandas de las nuevas generaciones en este mundo cambiante y heterogéneo.

En los resultados se observa la necesidad de buscar una nueva visión desde el maestro en el pensar y hacer educativo para repensar y dar mayor significado a las prácticas pedagógicas desde las emociones y la experiencia de sus pensamientos, sentimientos e intereses y de esta manera guiar a los estudiantes en sus comportamientos para que conscientemente puedan situarse y elegir su proyecto de vida y ayudar en la construcción del tejido social , practicando valores desde su

formación integral y que haga parte de un entramado colectivo desde una concepción de igualdad, de autonomía, de la otredad para aprender a convivir en paz.

Estas investigaciones dan aportes significativos al tema propuesto, ya que en ellas se visibiliza la importancia del rescate de los saberes ancestrales y su uso en el desarrollo del currículo en la escuela, y la forma como desde allí se fortalece la identidad cultural, la participación de los mayores, la recuperación de la memoria histórica y la reivindicación de los pueblos desde sus usos y costumbres, mediante la recuperación de la oralidad, el tejido, las mingas del saber, la participación comunitaria, el liderazgo, la autonomía, el intercambio de saberes y sus pedagogías propias. De esta manera se reflexiona sobre la importancia de rescatar, apropiarse y usar los saberes ancestrales como una forma de pervivir a través de la historia.

Educar a un pueblo es tarea de todas las instituciones sociales, familia, escuela, economía, iglesia, política y educación, implicando que no solo puede ser responsabilidad de una sola institución social. Se debe tomar en consideración las bases sociales de cada una de ellas para el posible desarrollo de las situaciones reflejadas en nuestra sociedad y de esa forma poder realizar procesos efectivos de educación. (Olivares, 2016)

8. PERSPECTIVA TEÓRICA

La fundamentación teórica de esta investigación tiene tres factores principales que son: sentidos y práctica de los **saberes ancestrales** y de ellos se derivan expresiones culturales del territorio como (el tejido, la medicina tradicional, la danza, la música,

la oralidad, juegos tradicionales, fiestas tradicionales), **pedagogías propias** (la minga del saber, la tulpa y el intercambio de saberes), **comunidad y comunitariedad** (tejer la participación, tejer la identidad cultural, tejer la interculturalidad).

Lo anterior plantea las categorías que se analizarán en el proyecto de investigación y que se deben fortalecer en el currículo propio desde el proyecto de ondas con los niños y niñas de la sede la Candelaria.

A continuación, se relacionan aportes conceptuales con la temática tratada, las categorías se validan a partir de aportes de investigadores citados.

9.1 SABERES ANCESTRALES: implicaciones para una educación de calidad

En la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural del 2001 se establece que los saberes tradicionales y ancestrales son un patrimonio cuyo valor no se circunscribe únicamente a las comunidades originarias, sino que dichos saberes constituyen un importante recurso para toda la humanidad, en tanto enriquecen el conocimiento mutuo por medio del dialogo, y permiten conservar el amplio espectro de la diversidad cultural existente en un territorio dado.

Históricamente los saberes y conocimientos ancestrales, tradicionales y populares han sido víctimas de lógicas de colonialidad de poder y de saber (Quijano, 2010 p 124)

Es por ello por lo que en la ecología de saberes invita a dialogar desde los saberes propios y universales, con el fin de abrir una amplia gama de

posibilidades frente a la investigación y creación de nuevas epistemologías donde se observe la participación de todos los ciudadanos, sin exclusiones y dando paso a la diversidad de saberes. Es así como Boa Ventura de Sousa nos habla sobre la ecología de saberes:

“La ecología de saberes es un conjunto de prácticas que promueven una nueva convivencia activa de saberes con el supuesto de que todos ellos, incluyendo el saber científico, se pueden enriquecer en ese diálogo. Implica una amplia gama de acciones de valoración, tanto del conocimiento científico como de otros conocimientos prácticos considerados útiles, compartidos por investigadores, estudiantes y grupos de ciudadanos, sirve de base para la creación de comunidades epistémicas más amplias que convierten a la Universidad en un espacio público de Inter. -conocimiento donde los ciudadanos y los grupos sociales pueden intervenir” (De Sousa Santos, 2004 p156).

Se refiere de igual forma a lo antepasado y está representado por la legitimación y la transmisión de los saberes a través del tiempo. Implica la existencia de principios, postulados y posturas que no se modifican y que mantienen su importancia de generación en generación.

Por lo general lo ancestral no está escrito, se transmite a través de la voz; por eso se habla de la memoria oral como un legado histórico.

En la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural del 2001 se establece que los saberes tradicionales y ancestrales son un patrimonio cuyo valor no se circunscribe únicamente a las comunidades

originarias, sino que dichos saberes constituyen un importante recurso para toda la humanidad, en tanto enriquecen el conocimiento mutuo por medio del dialogo, y permiten conservar el amplio espectro de la diversidad cultural existente en un territorio dado.

Manifestaciones culturales del territorio:

"La tierra es el fundamento de los pueblos indígenas. Ella es la sede de nuestra espiritualidad, el terreno sobre el cual florecen nuestras culturas y nuestros lenguajes. La tierra es nuestra historia, la memoria de los acontecimientos, el abrigo de los huesos de nuestros antepasados ... Lopera, G, P. Territorios, identidades y jurisdicciones en disputa. (2009 p 97)

En octubre del 2001, la Conferencia General de la UNESCO consigné que: "el patrimonio inmaterial abarca los proceso adquiridos por las personas junto con las competencias y la creatividad heredadas y que continúan desarrollándose, los productos que manufacturan, los recursos, el espacio y otras dimensiones de corte social y natural necesario para que perduren e inspiren dentro de sus comunidades, un sentimiento de continuidad y nexos con las generaciones procedentes; ello revierte en una importancia crucial para la identidad, salvaguardia, diversidad cultural y creación de la humanidad".

Las comunidades indígenas en su esencia han demostrado la importancia de mantener y promover la cultura propia sustentada en las múltiples manifestaciones culturales como parte de lo que se necesita expresar de lo que se es, de sus saberes,

sus recursos, sus historias y formas de transformación de su entorno, en suma, de su identidad.

Es de anotar que centro de este marco, también es de considerarse que las manifestaciones culturales tienen su asiento en las relaciones establecidas constituyendo estilos de vida y características propias, que brindan autenticidad y posibilitan diferenciarse de otros. Los cimientos de dichas formas de actuar no serían completos si no se resaltara el papel fundamental que ejercen los sujetos, en dicho caso colectivos, en la aprehensión de modos de vida, comportamientos, tradiciones, costumbres entre otros.

La tarea simbólica y la responsabilidad del sujeto indígena, por comprender, apropiarse, desarrollar, compartir demostrar, arraigar todo un sistema de elementos identitarios como son las manifestaciones culturales, confirma el hecho el cual el sujeto en este tema es el que instrumentaliza todo lo que hace parte de su cultura para darle significado y permitir la perpetuación hacia estados futuros.

Es el afán de poner en escena el acontecer de una vida llena de simbologías ancestrales y particularidades, lo que lleva a organizar el propio cosmos, los lugares donde habita visibilizados desde como trasegar por su territorio, cómo sembrar, qué comer, cómo organizarse comunitariamente, como comunicarse a través de códigos propios, como relacionarse con el mundo espiritual del territorio, como curarse.

De tal modo las formas de actuación dentro de la cultura indígena como características particulares que diferencian de otras etnias que hoy coexisten en el país y poseen elementos culturales comunes, es lo que les han permitido llegar al siglo

XXI, gozando de aspectos que representan la mayor fuerza de identidad y la posibilidad más oportuna de mantener viva la cultura.

Partiendo entonces del inmenso significado que poseen las manifestaciones culturales, detengámonos a revisar los elementos que las constituyen:

9.1.1. La oralidad:

Como dice María Victoria Reyzabal "destacar, defender la recuperación y el mejoramiento de la oralidad, como acto del habla en el que a la producción y la recepción se producen simultáneamente, es pretender desacatar lo mejor de las viejas tradiciones y los aspectos más básicamente humanizadores de la convivencia moderna. Dentro del grupo social, la comunicación oral implica una función exteriorizadora, auto afirmativa, pues permite que se transmita el discurso que la comunidad sostiene acerca de sí misma, lo que asegura su continuidad" (Alochis, 1998: p 134).

Es esencial en cuanto ha sido el canal milenario, especialmente en los pueblos indígenas, para garantizar la transmisión del conocimiento y la formación en la vida. A través de ella, los mayores y sabedores transmiten de generación en generación la cosmovisión, tradiciones, usos y costumbres que sustentan su cultura como pueblo con características específicas y diferenciadas.

Como dice Daniel Prieto Castillo, "emergemos al ser por el lenguaje. Desde la cuna nos vamos entretejiendo como humanos en una relación íntima con las palabras y los gestos. Todo nos habla y no cesamos de aprender significados, todo nos llama con palabras y gestos. Nada más ni nada menos,

estamos en medio de la palabra y estamos constituidos por ella" (Prieto Castillo, 1994: p 125).

La tradición oral está basada en la comunicación boca-oído entre maestro y aprendiz y en la investigación directa a través de los lenguajes particulares.

En el proceso de reapropiación, conservación y divulgación de la cultura la palabra y la conversación son elementos vitales; así la narración de historias y la disposición para escucharlas, tanto en espacios cotidianos como tradicionales y sagrados es un desafío para la práctica educativa.

La riqueza de la tradición oral nos lleva a la cotidianidad, a la continuidad de la cultura y al desarrollo de la memoria y el lenguaje propios.

La tradición oral es imprescindible en el proceso de recuperación cultural y el acercamiento a los saberes ancestrales de forma oral, integrada y completa, en la búsqueda de una educación acorde a las necesidades y características que se plantean como pueblo indígena.

En la escuela el reconocimiento de la oralidad como productora de conocimiento es una posibilidad de pervivencia y resistencia entre las comunidades ancestrales, siendo una alternativa para sustentar la memoria y la identidad de las comunidades indígenas ancestrales.

En las comunidades indígenas quien domina el poder de la palabra es quien tiene un lugar de autoridad, sin importar edad ni jerarquía. El intercambio de saberes de

generación en generación va ligado a un poder espiritual y un reconocimiento de la vida y el territorio.

La oralidad se convierte en la posibilidad de revitalizar la cultura, tomada como fuente de pensamiento, por los maestros de las comunidades, desde una gran responsabilidad política frente a los procesos de recuperación de la oralidad.

9.1.2 La medicina tradicional: La forma de conectarse con la naturaleza que congrega la sabiduría y el conocimiento para buscar aliviar los males que aquejan a las personas. *"La medicina es un conjunto de conocimientos científicos y procedimientos técnicos destinado al logro del diagnóstico, prevención y curación de las enfermedades, que para la cosmovisión indígena constituyen desequilibrio o una pérdida de armonía del hombre con sus dimensiones física, social y espiritual."* ASINDEMIR. *Huellas de identidad*. Riosucio, febrero (2007. Pg7)

Es la interrelación entre los seres que habitan en el entorno y los elementos que la componen (tierra, aire, fuego, agua) y el médico tradicional en la búsqueda de equilibrio para quienes están a su alrededor.

Las plantas medicinales son elementos de la naturaleza que ofrecen salud. La medicina tradicional indígena se encuentran los médicos tradicionales quienes poseen la sabiduría ancestral y de la madre tierra sobre etnobotánica y el dominio espiritual; son los encargados de realizar armonizaciones, ceremonias y ritos, poseen la sabiduría para reparar acciones negativas contra la naturaleza, el espíritu, el individuo y la comunidad; son los encargados de atender las enfermedades más graves.

Los pueblos indígenas presentan un valioso cúmulo de prácticas y conocimientos sobre la convivencia con la naturaleza y la relación con seres espirituales, una gran riqueza cultural que es necesaria para lograr la interculturalidad en salud, por ello se hace necesario el rescate y la sistematización del conocimiento sobre medicina tradicional como parte nuestra cultura.

9.1.2. Formas de gobierno propio: "Son las estructuras de jerarquía que los propios pueblos o comunidades indígenas han creado, a partir de su cultura, para ejercer autoridad al interior de sus comunidades y territorios, de conformidad con sus costumbres, normas y procedimientos.

Autoridades propias: Se encuentran integradas por un grupo de personas a las cuales se les ha denominado como autoridades tradicionales, son elegidas por la comunidad en general para dirigir los destinos del grupo o pueblo indígena.

La Guardia indígena, "la iniciativa de resistencia desde la perspectiva de control social, territorial y cultural, entendida como un órgano del gobierno propio, que promueve la autonomía en ejercicio de la administración interna, como expresión del pluralismo jurídico y cultural."

La autonomía, la autoridad, la justicia propia son elementos de la cosmovisión del territorio, a través de los cuales se consolidan el gobierno y los liderazgos que permiten fortalecer el amor por lo que se es y el respeto por la cultura.

Desde las formas de gobierno se busca formar líderes con una conciencia y unos valores que les permitan hacer propuestas, argumentarlas y en general defender a las comunidades indígenas; que conozcan la legislación especial en sus derechos

fundamentales y colectivos, y en sus deberes colectivos e individuales; que practiquen el respeto a las autoridades tradicionales, a la justicia propia y a las demás personas, así como el medio natural y social.

En términos más amplios se busca fortalecer los vínculos de unidad en el territorio, promover la sana convivencia, conocer y defender los derechos humanos, dinamizar el ejercicio del gobierno propio y de la jurisdicción especial y, en general, salvaguardar y dar un nuevo significado al territorio.

9.1.4 La lengua materna; cuando es hablada por la mayoría de la población que conforma cada una de las etnias, se constituye en la expresión viva del pensamiento y esencia del ser.

La lengua es considerada un elemento fundante en las culturas, por cuanto determina la memoria y la tradición de los pueblos. La lengua produce y dinamiza pensamientos tanto individuales como colectivos, se pueden concebir como testimonio vivo de la cultura.

Las lenguas ancestrales poseen un gran significado histórico, político y cultural, por las relaciones que se generan alrededor de espacios tan cotidianos como la casa, el lugar de trabajo, el fogón y su cercanía de vida con la naturaleza. Por ello, la lengua se fortalece en las prácticas sociales, construyen y potencian el pensamiento.

9.1.5 Danza y música autóctonas: expresiones que nacen de la necesidad de comunicar acontecimientos, sentimientos, emociones y cuya esencia conjuga

elementos del entorno para convertir ambas expresiones en verdaderas escenas de la vida cotidiana de las comunidades.

"La chirimía surge como resultado del aprendizaje al observar los movimientos y sonidos de la naturaleza. Refleja el sincretismo labrado por los indígenas, blancos y negros como invitación a reconocernos en nuestras manifestaciones musicales, que con sus sonidos comunica las angustias, sueños y esperanzas de una comunidad que día a día comprende que es importante y necesario reencontrarse con su cotidianidad "ASINDEMIR. Huellas de identidad. Riosucio, febrero (2007. p 37).

Gran parte de la riqueza cultural se expresa en las manifestaciones musicales se consideran los saberes acerca de la fabricación de instrumentos, la ejecución musical, la historia y el significado tradicional de cantos y bailes.

La música se puede tomar como cantos de alabanza, de rito, de petición, bailes y danza ritual, un rezo, una forma de contar historias, mitos y leyendas.

Las músicas indígenas son el resultado de los sonidos del territorio, el canto de las aves, las caídas de agua, la lluvia, el aire, en fin, hay variedad de simbiosis de la narración indígena. Son cantos que contienen un lenguaje metafórico cargados de recuerdos de los agüeros y añoranza de lo que ya pasó y posiblemente nunca regresará.

9.1.6 Arte tradicional: Lenguaje intangible de saberes plasmado en tramas, figuras, formas, simetrías y cuya experiencia se fortalece en los acontecimientos diarios de las

personas con un componente importante que vincula la historia y las relaciones entre los sujetos.

" ... Esa tradición venía y se aprendía de generación en generación, viene de los bis-bis bisabuelos y desde la solución de sus necesidades, ellos hacían sus canastos de garrotillo para recolectar semillas, las cosechas de frijol y maíz y para cargar los niños y la leña; en esa época no se elaboraban cuadrados sino redondos como especie de jarra". *Von Humboldt. Alexander, Recursos del uso artesanal y saberes locales Resguardo Indígena de San Lorenzo. Riosucio Caldas.*

El arte tradicional es una forma es uno de los principios que caracterizan la historia de vida del territorio, ya que permite la conservación de los lazos de unidad, el intercambio y difusión de pensamientos, el acercamiento con otras culturas y la construcción de escenarios de convergencia. La cultura y el arte son herramientas de resistencia de los pueblos indígenas.

La cultura y el arte reflejan modos de vida, formas expresivas de expresar la cotidianidad y los sentimientos, manifestaciones de espiritualidad, maneras de aprovechar el tiempo libre y de resolver necesidades, todo lo cual fortalece la relación entre la naturaleza y los seres humanos y mejora la comunicación entre las culturas.

Valorar las manifestaciones artísticas ancestrales presentes en los territorios se logra mediante la investigación, el rescate y la conservación del arte, los saberes, los procedimientos y las técnicas ancestrales relacionados con los tejidos, la alfarería, la pintura, la danza y la música como patrimonio cultural.

9.2 SENTIDOS Y PRACTICAS HACIA UNA MISMA LOGICA DE EXISTENCIA

Dentro de los procesos formativos de la educación propia se ha encontrado que la pedagogía que cambia y construye se deriva del encuentro entre familia, comunidad, maestros y niños, entre dirigentes y autoridades, entre comunidades.

Esta forma de hacer ha ido encontrando formas de aprender más significativas y propias en contextos comunitarios, dando mayor valor al factor identitario; el objetivo de comunitariedad o minga; la adquisición de conocimiento haciendo y el desarrollo de aprendizajes en proceso, entre otros elementos de formación. Se conciben los procesos socioculturales como espacios de aprendizaje, donde los saberes y conocimientos están tejidos y ligados a las formas culturales de crianza y orientación de los niños, jóvenes y demás miembros de las comunidades. Estos se muestran en la visión social de cada persona con relación al territorio, la comunidad, la escuela, la familia, el trabajo y la sociedad en general. Desde esta perspectiva, la unión que se establece con la naturaleza y el entorno social genera lenguajes, signos, sentidos, significados y establece directrices de convivencia y comportamiento.

Esta visión remite a la valoración de distintos tipos de conocimientos y saberes, en la mayoría de los casos fundamentados en la vivencia y práctica social.

La perspectiva de las prácticas pedagógicas se apoya, en primer lugar, en la diferenciación que debe hacerse entre procesos pedagógicos, práctica y prácticas pedagógicas. Para el caso se habla de procesos pedagógicos, en plural, porque la enseñanza y el aprendizaje son dos aspectos ligados en su esencia, aunque en realidad se trata de dos procesos paralelos que corresponden a dos actores distintos comprometidos en el mismo proceso formativo: el estudiante y el docente.

Los procesos pedagógicos se entienden como el conjunto de prácticas, relaciones intersubjetivas y saberes que acontecen entre los que participan en procesos educativos, escolarizados y no escolarizados, con la finalidad de construir conocimientos clarificar valores y desarrollar competencias para la vida en común. Palacios, María Amelia. Los procesos pedagógicos. En: seminario de análisis prospectivo de la educación en América Latina y el Caribe.

Los proyectos Etnoeducativos se concretan en una práctica y aplicación comunitaria, al involucrar en los procesos curriculares la reflexión frente a las actividades cotidianas de una comunidad (económicas, sociales, políticas y culturales), lo que permite mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje y la interacción entre el aula y las actividades que se desarrollan por fuera de ella, fortaleciendo los procesos de educación propia. El aula se transforma en aula abierta, crítica e integrada a la vida comunitaria, donde se cristalizan estrategias pedagógicas (modelos etnoeducativos), que incluyen el fortalecimiento y el uso de lenguas propias y la utilización de saberes de otras culturas. En esta perspectiva, el Ministerio de Educación Nacional se propone la atención educativa, de manera prioritaria, de 34 pueblos indígenas y 64 comunidades afrocolombianas, para responder a los autos de la Corte Constitucional que ordenaron al Estado (2008) una atención prioritaria a los pueblos y comunidades que se encuentran en grave riesgo de desaparición física y cultural. La Corte Constitucional (004 y 005 de 2008).

En el mismo sentido, Freire plantea que *“No hay palabra verdadera que no sea unión inquebrantable entre acción y reflexión”*. La afirmación nos presenta una tarea permanente sobre las prácticas pedagógicas, las estrategias, las metodologías y las didácticas que se aplican en el acto educativo. Aquí resaltamos los espacios que los Centros Educativos Piloto han creado para reflexionar sobre esas prácticas pedagógicas, que han denominado mingas pedagógicas, mingas de pensamiento, jornadas de reflexión pedagógica, encuentros de fortalecimiento comunitario, autoevaluación y orientación de procesos pedagógicos. En tales espacios se evalúan, se trazan y se retroalimentan los planes de mejoramiento.

“No separar la escuela de la Vida”, (Freinet, Celestin. p 41). En el proceso educativo del pueblo Embera de Caldas se identifican tres espacios de socialización en los cuales transcurre la vida de los niños y las niñas. Ellos tienen que ver con aprendizajes directos y cotidianos de su entorno, como estos: a) la familia como la primera escuela de formación y el primer espacio donde se educa; b) la comunidad, donde se fortalecen las relaciones de interacción y desarrollo social; c) el medio escolar, donde confluyen los saberes y conocimientos culturales propios y universales.

Paulo Freire y Celestin Freinet han fortalecido con su pensamiento otras posibilidades de educación, alternativas a la convencional.

El proceso de enseñanza del Pueblo Embera se construye colectivamente y se aborda con base en el territorio, teniendo en cuenta una relación que es innegable e inevitable con otros contextos y con los desarrollos culturales que han alcanzado.

En tal sentido, la visión comunitaria de la educación se integra con el proceso de enseñanza aprendizaje, que se esfuerza en comprender las formas como los sabedores de la cultura enseñan.

Freinet propugna un método natural, Freire, P. (2004). lo cual significa ofrecer un ambiente favorable al descubrimiento continuado, en el que sea posible la expresión libre y el intercambio y contraste de ideas por parte de los estudiantes, en los distintos espacios de aprendizaje de la comunidad y la escuela.

En coherencia con lo que se propone en el modelo pedagógico, se pretende convertir la cotidianidad de la comunidad en experiencias pedagógicas, mediante una percepción de los procesos de enseñanza-aprendizaje que facilite las lecturas y la comprensión del contexto. Allí se enmarcan las mingas comunitarias de labor y las mingas culturales, al igual que las tulpas alrededor del fogón y el intercambio de saberes que permiten fortalecer el arte y favorecen las expresiones de la oralidad.

El método natural planteado por Freinet argumenta que tanto la lectura como la escritura son expresión y comunicación. En él se presentan elementos como los aprendizajes implícitos, la creatividad, la afectividad y la complejidad. Conocer y leer las realidades en que se desarrollan los estudiantes requiere conocimientos propios y universales los cuales no sólo el maestro tiene conocimiento; por eso entre los diferentes miembros de la comunidad se entrelaza un dialogo de saberes. Por lo tanto, un ejercicio permanente del proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser la búsqueda de las estrategias pedagógicas y de los ambientes educativos que integren esa realidad comunitaria al acto educativo, a fin de hacerlo coherente y significativo de que el

contexto propio es la primera referencia y el punto de partida para comprender otros contextos.

9.3 RELACIÓN FAMILIA- ESCUELA EN EL TEJIDO DE PARTICIPACIÓN EN EL CONTEXTO EDUACTIVO

La familia es el primer maestro y allí la mamá asume un rol determinante. Allí se crea Conocimiento y se aprende observando, escuchando, imitando, haciendo, compartiendo las actividades de| hogar, respetando la palabra; se aprenden costumbres, tradiciones, normas de comportamiento, labores propias de| contexto, y los niños se forman en valores comunitarios como la solidaridad, el dialogo, el trabajo, el respeto y el conocimiento de| territorio. Las enseñanzas se adquieren directamente de padres, abuelos, tíos, hermanos, primos. Los espacios de aprendizaje son el fogón o tulpa, la parcela, la habitación u hogar, el patio, el camino, el charco y los lugares donde juegan los niños.

La socialización que se desarrolla en la comunidad implica interacción con el contexto social y natural, donde la territorialidad se hace y es vida. Allí se aprenden y practican valores comunitarios y se fortalece la cultura, la identidad, el sentido de pertenencia y la cohesión social. En este espacio los dirigentes, los sabedores, los artesanos, los médicos tradicionales, las parteras, las autoridades tradicionales, los cultores, los docentes, los padres de familia, los estudiantes, los mayores, adquieren saberes esenciales y comunican sus conocimientos.

El sentido de la vida y el sentido de la escuela han motivado reflexiones de los procesos pedagógicos y sus significados, que son Útiles para la concepción de la escuela del pueblo Embera, caracterizada por un pensamiento comunitario en el cual

la escuela se vivencia como un espacio abierto donde se producen conocimientos, valores y principios y se visibiliza la cultura y los saberes de la comunidad. De esa manera la escuela no se separa de la Vida, porque hace parte de la familia y la comunidad; se integra a la cotidianidad y propicia encuentros de fortalecimiento, dialogo, interacción, concertación y acciones pertinentes con los intereses de la comunidad.

Enseñar exige respeto por el conocimiento de los educandos. La educación propia valora el saber que trae el niño desde el seno de la familia y de la comunidad, como la base para ampliar y complementar sus conocimientos.

Es así como las practicas pedagógicas privilegian los pre-saberes como punto de partida para integrar o acceder a otros conocimientos, con la intención de que sean significativos y se conviertan en un presupuesto para la planeación y construcción de materiales educativos y la selección de didácticas y metodológicas.

Pedagogos como Celestin Freinet, hace un planteamiento pedagógico que centra la función de la escuela en torno al niño, respetando su libertad y estimulando su creatividad, y que propone un aprendizaje espontáneo basado en pruebas que parten de sus propias experiencias, de la manipulación de objetos de la realidad, de la expresión de sus vivencias y de la organización de su contexto.

Freire configura un planteamiento pedagógico basado en los discursos y las prácticas educativas y otorga un sentido diferente a la educación, para que educadores y educandos

“aprendan a leer la realidad para escribir su historia”. *“la educación intercultural en sí sólo tendrá significación, impacto y valor cuando esté asumida de manera*

crítica, como acto pedagógico-político que procura intervenir en la refundación de la sociedad, como decía Paulo Freire (2004: p 18) y, por ende, en la refundación de sus estructuras que racializan, inferiorizan y deshumanizan”.

Paulo Freire y Celestin Freinet han fortalecido con su pensamiento otras posibilidades de educación, alternativas a la convencional.

El proceso de enseñanza se construye colaborativamente y se aborda con base en el territorio, teniendo en cuenta una relación que es innegable e inevitable con otros contextos y con los desarrollos culturales que han alcanzado.

9.4 INTERCULTURALIDAD EN EL TEJIDO DE LAS RELACIONES CON EL OTRO.

Hablar de la interculturalidad como un proceso que se construye desde los caminos sociales que comparte un territorio, la interculturalidad plantea relaciones respetuosas, fundadas en el diálogo y en el reconocimiento de los otros en su diversidad y particularidad. Por eso en la interculturalidad podemos encontrar diversos planteamientos y posiciones que corresponden a las interpretaciones o lecturas de esas realidades, en las cuales coexisten diversas culturas con distintas visiones, idiomas, espiritualidades... *(Catherine Walsh afirma, la interculturalidad en la educación p10), afirma:*

La interculturalidad no puede ser reducida una simple mezcla, fusión o combinación híbrida de elementos, tradiciones, características o prácticas culturalmente distintas. Más bien la interculturalidad representa procesos (no productos o fines) dinámicos y de doble o múltiple dirección, repletos de creación y de tensión y siempre en construcción; procesos enraizados en las

brechas culturales reales y actuales, caracterizadas por asuntos de poder y por las grandes desigualdades sociales, políticas y económicas que no nos permiten relacionarnos equitativamente, y procesos que pretenden desarrollar solidaridades y responsabilidades compartidas. Y ese es el reto más grande de la interculturalidad: no ocultar las desigualdades, las contradicciones y los conflictos de la sociedad o de los saberes y conocimientos, sino trabajar con, e intervenir en ellos.

La interculturalidad es un reto político que se plantea en consonancia con una filosofía basada en la interacción respetuosa entre culturas distintas, en la cual cada una de ellas reconoce a la otra.

La interculturalidad implica conciencia de pertenencia a una cultura diferenciada desde la cual se abre una posibilidad de interacción con los conocimientos y saberes de otras culturas; implementación de pedagogías propias y procesos de investigación educativa a partir de prácticas cotidianas de observación, diálogo, interacción, escucha, pensamiento y acción; desarrollo de procesos de identificación, integración, apropiación, fortalecimiento y producción de prácticas pedagógicas acordes con la diversidad de la escuela y la comunidad.

La perspectiva de las prácticas pedagógicas se apoya, en primer lugar, en la diferenciación que debe hacerse entre proceso pedagógico, práctica y prácticas pedagógicas. Para el caso, hablaremos de procesos pedagógicos, en plural, porque la enseñanza y el aprendizaje son dos aspectos ligados en su esencia, aunque en realidad se trata de dos procesos paralelos que corresponden a dos actores distintos comprometidos en el proceso formativo: el estudiante y el docente.

Los procesos pedagógicos se entienden como el conjunto de prácticas, relaciones intersubjetivas y saberes que acontecen entre los que participan en procesos educativos, escolarizados y no escolarizados, con la finalidad de construir conocimientos, clarificar valores y desarrollar competencias para la vida en común. Los procesos pedagógicos. Palacios, M, A. (2000 p 167).

La práctica se concreta de manera diversa y depende del campo, el aspecto o la realidad en que se desarrolle; en términos generales, hace referencia al hacer de los seres humanos en realidades específicas. Lefebvre. (1971: p122) afirma:

La energía creadora que se prolonga y se manifiesta humanamente en la praxis y por ella, es decir, la actividad total de los hombres: acción y pensamiento, trabajo material y conocimiento. La praxis es doblemente creadora: de contacto con realidades y, por lo tanto, de conocimiento y de invención, de descubrimiento.

La práctica es una vía que conduce a la transformación de las realidades mediante las acciones, intencionadas o no, que realizan los seres humanos en un contexto social determinado.

La práctica y la teoría son interdependientes; en la práctica se elabora la teoría y desde ésta se retorna a la práctica, para reflexionar, valorar y enriquecer la teoría, y así sucesivamente, en un ir y venir de los pensamientos y las obras.

La educación y el acto educativo, como prácticas sociales, se concretan en acciones y actos pedagógicos intencionados mediante planteamientos, orientaciones, lineamientos y políticas que estructuran maneras de impartir aprendizajes y enseñanzas en distintos espacios y situaciones.

Observada en su conjunto, la actividad docente correspondería a la práctica pedagógica práctica docente, como un todo que integra la intención de la enseñanza y su simultáneo aprendizaje, en un quehacer continuo, reflexivo, sistemático y coherente.

La práctica docente se especifica y visibiliza mediante actividades pedagógicas, que en sentido estricto son las prácticas pedagógicas, definidas como:

Los procedimientos, estrategias y prácticas que regulan la interacción, la comunicación, el ejercicio del pensamiento, del habla, de la visión, de las posiciones, oposiciones y disposiciones de los sujetos en la escuela.

En las prácticas pedagógicas el maestro comunica, enseña, produce, reproduce significados, enunciados -lo que ya ha dicho-, se relaciona asimismo con el conocimiento, resume, evalúa, otorga permisos, castigos, recompensas, etc. (Díaz, 2004: p 2).

Las prácticas pedagógicas demarcan la intención formativa dirigida a promover aprendizajes específicos y desarrollan los contenidos curriculares mediante una planeación didáctica que selecciona metodologías acordes con el proceso educativo y los objetivos de aprendizaje; las prácticas pedagógicas involucran secuencia y rigor, y a la vez flexibilidad.

En el proceso educativo propio, las prácticas pedagógicas no sólo tienen en cuenta las particularidades y los ritmos de los niños, niñas y jóvenes en el espacio escolar, sino asimismo en relación con su familia y la comunidad, a fin de posibilitar expresiones y procesos más integrales de construcción de los comportamientos, de la

identidad y del conocimiento. En el Proyecto Etnoeducativo, la particularidad del proceso educativo propio se describe como:

Pensamiento colectivo para la vida, por lo que apunta a una formación que responda a las aspiraciones, necesidades y características culturales, sociales y territoriales planteadas en el respectivo plan de vida, orientada desde el proceso organizativo y comunitario. Proporciona elementos para la formación del ser Embera, desde la espiritualidad, la relación humanos-naturaleza, el cuidado y respeto por la Madre Tierra, el sentido comunitario; posibilita la pervivencia del Embera en su territorio y le da herramientas para relacionarse con otras culturas y situaciones.

La Educación Propia construye y aplica modelos educativos y pedagogías en la que se retoman prácticas culturales de enseñanza y aprendizaje desde la oralidad y las formas de hacer y transmitir los conocimientos por parte de los mayores, vivenciando la historia desde la cosmogonía y la cosmovisión, así mismo se retoman teorías y desarrollos pedagógicos de otros procesos educativos que contribuyen a una mejor acción e interacción de la comunidad educativa. Ministerio de Educación Nacional. Consejo

Regional Indígena de Caldas. Proyecto Etnoeducativo del Pueblo Embera de Caldas, Tejiendo Sabiduría Embera, (2011, p.)

El proceso pedagógico es de gran complejidad. Refiere la práctica pedagógica a los contextos establecidos en los Proyectos Educativos Comunitarios, en los cuales la comunidad y sus planteamientos organizativos y políticos se vinculan como la base social del quehacer pedagógico y le imprimen una dimensión específica al proceso

que se inicia con el diseño curricular y culmina en las prácticas pedagógicas mediante las cuales se motivan aprendizajes. Se trata de un tejido que integra lo propio y lo externo a partir del diálogo de saberes, para la articulación de contenidos en la búsqueda incesante de coherencia y pertinencia entre el discurso y la labor pedagógica, cuyo eje orientador es el territorio, definido como espacio privilegiado del cual se aprende y en el que se aprende cotidiana e históricamente.

Las prácticas pedagógicas no están estáticas, tienen movimiento interno, porque despiertan la reflexión de sí mismas y de los impactos que provocan en las enseñanzas y aprendizajes y, de manera más amplia, en la transformación social, en cuanto fortalecen la identidad, la comprensión del contexto propio y el desarrollo o adquisición de capacidades para interpretar e interactuar en contextos diversos.

9.5 EL ETNOEDUCADOR TEJEDOR DE SENTIDOS Y PRACTICAS EN EL TERRITORIO

Las prácticas pedagógicas están íntimamente relacionadas con la formación que recibió el docente, el sentido de esa formación y las herramientas que la formación le brindó, así como la actualización o cualificación a la que haya accedido.

El ejercicio de la labor docente en el proceso educativo propio exige que la formación, capacitación o actualización brinde al docente etnoeducador herramientas teóricas y didácticas que le permitan trascender el aula, comprender cada acto educativo en profundidad y en su peculiaridad, reflexionar sobre las condiciones de cada estudiante en sus motivaciones y realidades socio-culturales y asumirlo como

sujeto de su propio aprendizaje, a fin de organizar las prácticas de enseñanza y aprendizaje destinadas a favorecer su desarrollo pleno, autónomo, consciente.

Los integrantes de las comunidades indígenas, entre ellos las Autoridades y los padres de familia, llaman insistentemente la atención sobre el hecho de que de nada sirve un maestro con título si no tiene conciencia de su ser indígena, si no conoce y valora la cultura propia, si no respeta a las autoridades tradicionales y no está comprometido en el fortalecimiento de la organización comunitaria y la defensa de la tierra.

De acuerdo con el perfil del docente etnoeducador en el proceso educativo Embera, para orientar adecuadamente a sus estudiantes el docente se debe formar en competencias comunitarias e interculturales que le permitan actuar con respeto y compromiso en relación con los procesos organizativos de la comunidad, a fin de que adquiera habilidades para la concertación, la conciliación y la resolución de conflictos, pueda liderar procesos comunitarios y pedagógicos con afirmación y coherencia, reconozca y respete las diferencias culturales y valore los procesos históricos, culturales y sociales Embera. La adquisición y el desarrollo de estas competencias por parte del docente demandan que asuma la investigación como esencia de su práctica, mediante la cual profundiza, integra o amplía contenidos provenientes de distintas realidades y contextos.

Los docentes etnoeducadores requieren formación y actualización en planeación educativa, metodología y didáctica, diseño de materiales educativos y evaluación de los aprendizajes en contextos de diversidad, a fin de recrear, innovar o proponer estrategias para el desarrollo del currículo integrador en cada uno de sus ejes.

Condiciones para el desarrollo de las practicas pedagógicas:

El desarrollo de las prácticas pedagógicas a la luz de las características y principios del proceso educativo propio ha establecido, entre otras, las siguientes condiciones:

Conocimiento del contexto. Se trata del espacio físico, cultural y social en que se ubica el niño, el joven y el maestro, ámbitos que marcan el camino de la comprensión de los significados, lenguajes y formas de ver y concebir el mundo sobre el cual se sustentan y orientan las prácticas pedagógicas.

Las prácticas pedagógicas se proponen potenciar las capacidades y competencias de los niños, niñas y jóvenes Embera, a fin de articular en la familia, la escuela y la comunidad los saberes propios y universales, en cada uno de los ciclos de aprendizaje.

Coherencia entre la palabra y la acción. La relación permanente entre lo que se dice y lo que se hace ha posibilitado plantear la investigación educativa como una acción cotidiana desarrollada para profundizar y contextualizar los conocimientos y visibilizar las experiencias que materializan decisiones políticas de la educación propia. En sus prácticas pedagógicas los docentes apropian los conocimientos de los sabedores y las autoridades, interactúan con la comunidad, aprovechan los materiales que ofrece el contexto y resignifican espacios territoriales para darles sentido pedagógico.

Reconocimiento y valoración de los saberes ancestrales. Los saberes y conocimientos ancestrales aportados por los sabedores de la medicina (Jaibaná, sobanderos, parteras, curanderos), sabedores de las artes y la cultura (músicos, danzarines, alfareros, tejedores), padres, madres, abuelos, autoridades y líderes de las comunidades, son incorporados en la práctica pedagógica mediante la investigación

de la tradición oral, las normas, los mitos y explicaciones sobre el origen del mundo y sus seres, todos los cuales dan sustento a las relaciones entre los seres humanos y la naturaleza. Se trabajan mediante niveles de interacción con los conocimientos universales, necesarios en el proceso de enseñanza aprendizaje.

La pregunta como generadora de aprendizajes y respuestas. La pregunta pertinente, clara y bien elaborada se configura como estrategia para la adquisición y desarrollo de habilidades referidas a la indagación y la profundización, así como de actitudes críticas y reflexivas; en otras palabras, se trata de la investigación. El niño y el joven tienen la posibilidad de buscar y encontrar respuestas, y de esa manera ampliar y perfeccionar sus conocimientos. Los docentes asumen la tarea de guiar en la búsqueda y el análisis de las fuentes que proporcionen respuestas, así como en la aplicación de los criterios que permitan analizarlas y escoger las más adecuadas.

El diálogo de saberes y conocimientos en una perspectiva de interculturalidad. Los planteamientos y desarrollos de cada una de las prácticas pedagógicas del proceso educativo propio demandan el establecimiento de diálogos de saberes y conocimientos provenientes de las culturas indígenas y no indígenas, a fin de desarrollar cada una de las prácticas pedagógicas que hacen parte de la planeación didáctica de las enseñanzas y aprendizajes en cuanto a contenidos y herramientas metodológicas.

La reflexión constante de las estrategias metodológicas, didácticas y evaluativas. Los docentes y las instituciones educativas vienen analizando la pertinencia y coherencia de las metodologías y didácticas utilizadas mediante la comparación de los momentos y los espacios de los aprendizajes y las enseñanzas. Los resultados de las

reflexiones y hallazgos están en el planeamiento y desarrollo de metodologías y didácticas que cada vez más concuerden con las necesidades educativas de los escolares.

La metodología y el proceso de evaluación se analizan para que aporten a la formación de los estudiantes y la selección adecuada de métodos por parte de los docentes, y a fin de abandonar prácticas opresivas y unilaterales y capacitarlo para motivar los aprendizajes y mejorar la práctica del docente. Estas reflexiones hacen parte de los ejercicios dirigidos a definir políticas educativas que fortalezcan la territorialidad, la organización y la autonomía institucional y comunitaria de los Cabildos, y avanzan en la concertación de lineamientos que orienten el diseño metodológico y didáctico.

Las enseñanzas y aprendizajes como mingas de saberes. La comunitariedad y la solidaridad son una base para estimular y afianzar los aprendizajes que surgen en la interacción de personas y culturas diversas. Los aprendizajes se producen por la concertación de acciones destinadas a producir aprendizajes en la vida y para la vida de los estudiantes. Se hace conciencia sobre la multiplicidad de conocimientos y saberes que coexisten, y así las prácticas pedagógicas acercan a los niños y los jóvenes a los aprendizajes como procesos de interacción y entramado de conocimientos y saberes, con miradas integrales de la realidad que invitan a superar la esquematización y linealidad con las que se ha trabajado tradicionalmente en los espacios escolares. Se trata, por tanto, de integrar a distintas personas de la comunidad en las enseñanzas y los aprendizajes.

Reconocimiento de los saberes previos de niños, niñas y jóvenes. Las prácticas pedagógicas reconocen e integran los aprendizajes adquiridos por los estudiantes en todos los espacios de la vida social, desde el nacimiento y a lo largo de su proceso de crecimiento y desarrollo. Eso permite integrar conocimientos culturales que se producen y circulan más allá de la escuela, reconocidos como "conocimientos previos o presaberes", que deberán hacer parte de las metas, motivaciones, expectativas y competencias implicadas en las enseñanzas y aprendizajes.

9.6 COMUNIDAD Y COMUNITARIEDAD HILANDO EL TEJIDO DE UNA VIDA MEJOR

La comunidad está dada en la identidad y la raigambre en el territorio y en el tejido de las relaciones entre los individuos de un grupo social diferenciado que comparten necesidades, intereses y sueños. Comunidad quiere decir común unidad: es la capacidad de asociarse, juntarse, apoyarse y encontrarse alrededor de las prácticas cotidianas y del pensamiento.

Comunitariedad: La esencia de los indígenas radica en su capacidad de construir, actuar y trabajar colectivamente en forma permanente, visibilizando la identidad. La comunitariedad es un atributo, un valor y una característica de la unidad. La comunitariedad es el máximo nivel del tejido social dentro del territorio indígena; implica compartir un mismo pensamiento y trabajar por ideales comunes y de bienestar. Está regida igualmente por la participación y consciente de todos los miembros de la comunidad, a la luz de los valores del respeto por el otro, el reconocimiento de las capacidades y el aporte solidario. La comunitariedad supera el acto colectivo.

“La Educación Propia busca potenciar la sabiduría ancestral que nace del corazón, de lo más profundo de cada pueblo en su lucha por persistir, del esfuerzo por hilar saberes, conocimientos comunitarios y elaborar día a día el tejido de una vida mejor” (SEIP, p2011)

La comunidad es la base de todo el proceso educativo; allí se teje el entramado social, cultural, político, económico y espiritual. Se caracteriza como un grupo de personas que ocupan un territorio y que comparten ideales y pensamientos colectivos.

En la comunidad se urden las relaciones de familia y escuela que se evidencian en el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde se vinculan los diferentes espacios que ofrece la comunidad y que se abordan en los proyectos pedagógicos, los cuales permiten visibilizar aún más los saberes de la cultura orientados a fortalecer los Planes de Vida de los resguardos y las parcialidades.

En el proceso educativo lo comunitario permite ampliar los espacios y los tiempos del aprendizaje, comprender que la escuela no es el único escenario para el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje y que existen otros espacios donde es posible la aprehensión de nuevos conocimientos, como ocurre con la parcela, la minga, la asamblea comunitaria, los actos culturales, los encuentros de sabedores.

La actividad comunitaria hace referencia a múltiples interacciones sociales que se presentan en el territorio. En este sentido, el Embera se constituye en un sujeto eminentemente social, para quien el territorio es el mayor pedagogo.

La comprensión del carácter comunitario del proceso educativo significa incorporar a las prácticas educativas escolares los diferentes momentos y formas de aprendizaje que ocurren en la familia y en la comunidad; de esa manera se van

consolidando métodos y formas de enseñanza aprendizaje que fortalecen la educación en el territorio. Estas formas de enseñanza-aprendizaje están relacionadas con la palabra o la tradición oral y la recuperación de la memoria de los mayores. Se aprende mediante el desarrollo de los sentidos. Por medio de la escucha y la observación el niño o la niña observa lo que sucede en su alrededor, lo interioriza y posteriormente, cuando se encuentra en un espacio formal de aprendizaje, lo que ha interiorizado aflora para facilitar o sustentar otros aprendizajes. Tal proceso se hace más evidente en la enseñanza y el aprendizaje de las expresiones del arte.

En las comunidades que son hablantes de su lengua materna los procesos de enseñanza aprendizaje transcurren en la familia y la comunidad. Allí la mujer cumple un papel fundamental para la conservación y la enseñanza del lenguaje. Los diálogos del espacio familiar y comunitario utilizan la lengua materna y eso garantiza que cuando el niño llegue a la escuela, donde sus educadores son indígenas hablantes, la lengua materna se conserve y fortalezca.

El contexto comunitario representa para el Embera uno de los primeros escenarios de aprendizaje. Allí se visibilizan las experiencias propias que nacen en la cotidianidad y que reflejan identidad, porque fortalecen los rasgos culturales de la comunidad. En comunidad se adquieren nociones fundamentales de conocimiento del río, la montaña, la parcela, los sitios sagrados, los procesos organizativos, culturales y espirituales, que son incorporadas por el individuo y complementadas o fortalecidas por la escuela.

Lo comunitario, como tejido del modelo pedagógico, implica apertura de la escuela para reconocer, validar y perfeccionar los saberes que el niño trae a ella, a partir de la

comprensión de la realidad en la cual sucede el acto educativo, así como para incorporar formas y métodos de enseñanza-aprendizaje que transcurren en la comunidad y que la escuela tiene el encargo de conservar y fortalecer.

El sentido de lo comunitario está representado en las vivencias y el quehacer diario de la comunidad. Allí se crean lazos de hermandad, solidaridad y respeto y se fortalecen valores orientados al crecimiento colectivo social, cultural, político y organizativo, buscando mantener vivo el sentido de pueblo, recrear la cultura y diseñar estrategias de unidad conducentes a procesos de autonomía de todo el colectivo, a fin de fortalecer las relaciones con otras culturas para comprender las realidades de la globalización y construir estrategias de pervivencia.

El sentimiento comunitario se caracteriza por el arraigo al territorio, la unidad, el sentido de pertenencia y la espiritualidad; por la búsqueda constante del mejoramiento de las condiciones de vida dirigidas a alcanzar el buen vivir; éste, a su vez, tiene un propósito de desarrollo concebido y calculado por los planes de vida.

En la comunidad se desarrollan prácticas de enseñanza-aprendizaje que se inician desde la familia con los padres, quienes asumen la responsabilidad inicial de construir un proceso formativo desde los primeros días de vida del niño y la niña indígena. Es una fase donde operan las costumbres, hábitos alimenticios, formas de vestir, trabajos comunitarios, mingas, festividades familiares y comunitarias, las prácticas de siembra y transformación de productos alimenticios, el cuidado de la naturaleza, la espiritualidad. Este proceso de enseñanza aprendizaje ocurre alrededor del fogón, en los conversatorios y encuentros familiares. Asimismo, es la familia la que impulsa a

los niños y niñas indígenas a participar en los conversatorios comunitarios, en las caminatas por el territorio, en las asambleas que organizan los cabildos.

Tales orientaciones se utilizan como prácticas educativas.

Allí es donde el proceso educativo empieza orientaciones a desempeñar un papel muy importante a través de distintas manifestaciones pedagógicas propias, que constituyen la base del con el conocimiento del niño y la niña indígena que posteriormente será ampliada en la etapa escolar.

El tejido comunitario involucra dinámicas participativas que favorecen la enseñanza y el aprendizaje que se forja en la familia, continúa en la comunidad y se fortalece en la escuela.

Cuando en los primeros días de vida el niño entra en contacto con otros niños y personas de la comunidad, más allá de la convivencia familiar, establece nuevas relaciones sociales y afectivas, identifica e interpreta el contexto, observa, imita y pregunta, se expresa mediante dibujos y juegos a los que vincula elementos de la cotidianidad.

El proceso comunitario impulsa diversos aprendizajes que enriquecen el saber particular y fortalecen la identidad colectiva, y en ellos participan los distintos actores de la comunidad.

Se aprende en los talleres y se enseña en todos los tiempos y en todos los espacios: en la casa, en la comunidad, en la escuela de la vida, compartiendo ideas. Se aprende observando, escuchando y haciendo,

visitando los sitios sagrados, hablando con las personas mayores, que son sabias.

Al respecto de los roles o responsabilidades de la familia, la comunidad y la escuela, la comunidad Embera plantea: en la familia enseñamos a nuestros niños todo el tiempo y en la escuela se enseña según los horarios establecidos. Entonces lo que requerimos es enseñar el amor por la tierra, la defensa del territorio, la soberanía alimentaria. Son contextos que se deben enseñar desde la comunidad y nuestro pensamiento es que se puede enseñar desde todos los espacios, no sólo en la escuela, también en el campo, para que los niños se identifiquen con la tierra y con lo que nos pertenece [...]

La comunidad concibe el aprendizaje más allá de lo escolar, comprende los saberes aprendidos en la comunidad y la familia como un conocimiento auténtico fundamentado en la cotidianidad, que se complementa con los conocimientos formales. La comunidad integra, desde sus formas propias de ver el mundo, elementos del método científico valiéndose de la observación y el intercambio de ideas, no desde los escritos. Así hace valer los conocimientos y prácticas surgidos del pensamiento propio. Ministerio de Educación Nacional. Consejo Regional Indígena de Caldas. Proyecto Etnoeducativo del Pueblo Embera de Caldas, Tejiendo

Sabiduría Embera, (2011, p. 101-102.)

El proceso enseñanza-aprendizaje comunitario lleva a la comprensión de la realidad, parte del conocimiento del contexto para comprender otras realidades y culturas y reconoce la diferencia y sus aportes a los cambios sociales.

A diferencia de las concepciones del pensamiento occidental que sitúan al hombre por encima de la naturaleza, y separan hombre y mundo, en el pensamiento de los indígenas el hombre forma parte de un conjunto o totalidad que trasciende su vida individual y cuya conservación sólo es posible si se garantiza la existencia de los otros seres, de acuerdo con sus necesidades específicas y de conformidad con lo establecido en las leyes de origen y en la tradición. Lo comunitario así entendido es lo que algunas culturas han definido como “armonía” del hombre con la naturaleza: “cada monte, cerro, bosque, río es nuestro hermano, cuando nuestro hermano muere, nuestra muerte está también cercana” El sentido comunitario es una dimensión fundamental de la cultura de los pueblos indígenas que se expresa en todos los aspectos de la vida: en el considerar el territorio como parte de la comunidad y compartirlo porque ha sido entregado para usufructo colectivo, no individual; en la producción colectiva; en la espiritualidad reflejada en una comunión estrecha con todos los seres de la naturaleza; en los rituales y celebraciones; en el ejercicio de la autoridad y en la toma de decisiones, porque cuando se presenta un problema todos deben pensar en él y buscarle solución; en la jurisdicción especial centrada en la corrección colectiva que ayuda a direccionar la conducta de individuos y comunidad; en los procesos de socialización de los niños y niñas; en el conocimiento que se construye

entre todos, así como en la construcción colectiva de los sueños y esperanzas para mejorar las condiciones de vida.

Los sistemas de pensamiento o cosmovisiones dan coherencia y significación a toda la vida intelectual, social y moral de las comunidades y sus individuos y de ellos se derivan una serie de premisas fundamentales como el sentido de comunitariedad, el carácter sagrado del territorio, el sentido de reciprocidad como principio de regulación de los intercambios sociales y de los intercambios entre los seres del universo.

El sentido de comunitariedad, el cual está basado en una espiritualidad profunda, en las Leyes de origen, va desapareciendo en los pueblos y comunidades como consecuencia de la influencia de la sociedad mayoritaria que educa para la competencia, no para la solidaridad. (Mamo Romualdo Gil, cfr. ONIC, 1998b).

La comunidad posibilita espacios de interacción con el entorno, donde los niños se acercan a la comprensión de la cultura por medio de la exploración, la observación, la imaginación, la oralidad, la imitación, el lenguaje y la simbología, desarrollando técnicas de enseñanza propias y apropiando otras en el contacto con diversas culturas. Así se da lugar a una pedagogía propia sustentada en los procesos culturales, encargada de garantizar que estos saberes se perpetúen en el tiempo y permanezcan en el territorio.

Desde las reflexiones comunitarias se busca trascender la educación escolarizada, haciendo realidad el principio de la corresponsabilidad entre la familia, la sociedad y

el Estado y reconociendo el papel formador de la comunidad basado en el sentido pedagógico de sus dinámicas.

De lo comunitario y comunitariedad se derivan dos tejidos fundamentales: La participación y la autonomía.

9.6.1. Tejer la participación

La participación es la posibilidad que la comunidad en general y la comunidad educativa en particular tienen de incidir en la adopción de decisiones de orden educativo y organizativo. Desde el punto de vista pedagógico, es concebida y construida para la formación del estudiante en conocimientos, saberes, habilidades y valores propios y universales. Sus finalidades son reconocer y desarrollar capacidades y mecanismos para la toma de decisiones; elaborar, presentar y sustentar iniciativas; asumir responsabilidades en el ámbito familiar, comunitario y escolar, a fin de potenciar el liderazgo como una experiencia de vida dirigida al fortalecimiento colectivo.

La participación se hace mediante los aportes de niños, niñas, jóvenes, mayores, sabedores en medicina tradicional, en artes y cultura, líderes comunitarios, estudiantes, docentes y directivos; todos ellos intervienen en la construcción colectiva y la integración de saberes propios y universales, además de los actores institucionales y organizativos que hacen presencia en las comunidades e inciden en el proceso educativo.

La participación abre espacios de diálogo de saberes que permiten construir procesos de enseñanza-aprendizaje reflexivos y conscientes en cada uno de los ciclos educativos Embera.

Algunos de los actores referidos anteriormente se caracterizan de la siguiente manera:

El estudiante, mediante su formación familiar y comunitaria, tiene acceso a los saberes prácticos y los conocimientos que hacen evidente su origen ancestral y territorial, y comparte conocimientos propios y universales que se imparten en el nivel educativo y comunitario. El estudiante es sujeto individual del proceso de enseñanza-aprendizaje y actor colectivo en la preservación del saber propio y en la transformación de los conocimientos en los espacios comunitarios e institucionales en los que interactúa. Como sujeto del proceso educativo, tiene la oportunidad y el espacio para proponer y complementar su formación a partir de los proyectos pedagógicos y comunitarios.

El docente etnoeducador es un agente comunitario que orienta el aprendizaje del saber disciplinario, identifica, valora y profundiza los saberes de la cultura Embera, ayuda al fortalecimiento comunitario y dinamiza en forma pertinente proyectos pedagógicos que responden a los intereses, necesidades y aspiraciones de la comunidad. Es él quien orienta los procedimientos de enseñanza-aprendizaje en la formación complementaria de los valores humanos y en el incremento de las potencialidades inscritas en el carácter intercultural que impulsa su plan de vida.

Los líderes y las autoridades indígenas, en su calidad de miembros nativos de las comunidades que gozan de credibilidad, respeto y poder de convocación y que actúan impulsados por la unidad de la comunidad y muestran su solidaridad, responsabilidad y gestión, representan a la comunidad en diferentes espacios comunitarios e institucionales. Ejercen su liderazgo en la familia, la comunidad, el resguardo, el

municipio, el departamento, la nación. Se identifican por ser propositivos, capaces de sustentar y acoger ideas de los demás para lograr la concertación y la comunicación, así como la toma de decisiones colectivas que favorecen la cohesión comunitaria.

Los líderes y las autoridades indígenas contribuyen al proceso pedagógico mediante la dirección del Plan de Vida y las políticas que orientan la educación en los territorios. Son ellos quienes convocan a la comunidad a participar en el desarrollo y evaluación e los proyectos pedagógicos, y más concretamente en la transmisión de los conocimientos y valores relacionados con el ejercicio de la autoridad, el control social y el liderazgo en las comunidades.

Los padres y madres de familia son responsables permanentes de los procesos de formación de los niños y niñas, hacen parte activa de la comunidad y de la escuela y se caracterizan como los primeros maestros que enseñan con su ejemplo de vida. Con ellos se aprende a conocer y valorar el mundo, a conservar y reproducir elementos de la cultura y a relacionarse con la comunidad y la sociedad. Sus orientaciones forman las bases de la personalidad y los valores del niño y la niña; son responsables del ambiente humano en el cual los infantes pasan sus primeros años de vida; promueven la unidad familiar, el respeto por los mayores y por las autoridades tradicionales, la cultura, la valoración de su territorio, el idioma nativo. Moldean el sentido de responsabilidad que tiene el niño al asumir sus diferentes papeles en la familia y la comunidad.

Los sabedores son los custodios de los saberes ancestrales. Son herederos de un legado, los depositarios del mismo y los encargados de transmitirlo. Fortalecen el conocimiento ancestral en la práctica, en espacios y tiempos determinados. Han

perfeccionado maneras propias de transmitir sus conocimientos, así como criterios para seleccionar a sus aprendices. Transmiten sus conocimientos con convicción y con el interés de que otros los aprendan. El sabedor tiene un conocimiento que practica en la cotidianidad en beneficio de la comunidad. La comunidad reconoce a los sabedores por su carisma, espíritu de servicio y actitud para enseñar a quien quiere aprender.

Hay sabedores en medicina tradicional (Jaibanás, sobanderos, parteras, curanderos), sabedores en artes y cultura (músicos, danzarines, alfareros, tejedores, narradores de tradición oral, cuenteros, saineteros), sabedores en las labores de la tierra (custodios de semillas vegetales y animales, que manejan el conocimiento del calendario agroecológico para la siembra, la recolección y la cosecha, para la reproducción animal, para el aprovechamiento de materiales de construcción y la elaboración de artesanías). Hay sabedores de los aspectos físicos e históricos del territorio (custodios de los límites naturales del territorio, de las historias y tradiciones relacionadas con el territorio), y hay también sabedores de comidas y bebidas tradicionales: alimentos preparados con maíz, frijol, cidra, chachafruto o güima, frutos y cogollos de ahuyama, cogollos de iraca (también llamados chulquín), el barbichaque, el hongo oreja de palo, las bellotas de plátano, las bebidas de maíz y caña.

Los sabedores así identificados transmiten con experticia aquello que conocen practican.

Enseñan en sus casas y en los espacios comunitarios, cuando el Cabildo los convoca a realizar talleres y en el marco de los proyectos pedagógicos de la escuela.

Los directivos docentes son los orientadores de las políticas educativas de la institución y quienes organizan los tiempos y los recursos técnicos, humanos, financieros y físicos disponibles para alcanzar los objetivos y cumplir la visión y misión de la institución. El directivo coordina sus acciones de gestión directiva con la comunidad y sus autoridades.

En el marco de la autonomía, los directivos tienen la facultad de crear espacios de fortalecimiento institucional y pedagógico y dar aplicación a la flexibilidad y la pertinencia. En la medida en que el directivo recibe un mandato de la comunidad, asume ante ella un rol de liderazgo, que ha de ejercer con sujeción a la autoridad del Cabildo y la Asamblea comunitaria.

El directivo orienta y hace gestión para la realización de las mingas de pensamiento y el cumplimiento de los proyectos pedagógicos de la institución. Encauza la capacitación y actualización de los docentes de acuerdo con las disciplinas que maneja, ubica según criterios de idoneidad a los docentes de su institución en los distintos grados y niveles que ofrece, orienta el cumplimiento del currículo propio de la institución y hace los ajustes administrativos y académicos que él requiera.

La participación de la comunidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje ha dinamizado espacios, escenarios y herramientas para que los integrantes de la misma asuman su papel natural y espontáneamente, lo cual ha implicado la construcción colectiva y consciente del Proyecto Etnoeducativo, el modelo pedagógico y los Proyectos Educativos Comunitarios (PEC). En ese proceso de construcción se han identificado varias estrategias, entre las que están:

- Diálogos de saberes entre los integrantes de la comunidad, que permiten identificar intereses, preocupaciones, interrogantes, iniciativas, expectativas, aspiraciones, debilidades, fortalezas, temores y finalmente, plantear soluciones.
- Participación del docente por los procesos de la vida cotidiana de las comunidades indígenas Embera de Caldas, como mecanismo para la recuperación y fortalecimiento de la cultura y la identidad.
- Encuentros y conversatorios con líderes de la comunidad.
- Celebraciones y fiestas culturales de las comunidades.
- Participación de la familia en los eventos comunitarios: asambleas, reuniones, mingas, fiestas tradicionales, carnavales, integraciones comunitarias, fiestas religiosas. Desarrollo de actividades deportivas, lúdicas y culturales para la integración de los jóvenes.
- Capacitaciones, talleres y procesos de formación para que los jóvenes, al terminar la secundaria, tengan oportunidades laborales en el territorio y orienten su proyecto de vida.
- Participación de los padres y las madres en el consejo de padres, las actividades recreativas, las mingas escolares, los grupos de apoyo, la escuela de padres y madres, los grupos culturales, y colaboración en las actividades y trabajos que a los niños y niñas deban realizar.

Los sabedores, líderes y autoridades indígenas aportan sus conocimientos artísticos y culturales, la tradición oral, la danza, los usos y costumbres, los conocimientos de

medicina tradicional, los mitos, las leyendas, la música, las artesanías, la elaboración de instrumentos con recursos del entorno, las técnicas de siembra y la conservación de los recursos naturales, entre otros.

La participación comunitaria, entendida como la expresión que permite involucrar a la comunidad y a sus líderes en la proyección del desarrollo social con programas y proyectos, cumple un objetivo social común. Es un ejercicio pedagógico que enfatiza en la participación dirigida a la construcción de acciones orientadas al bien común, en donde las personas se convierten en sujetos protagónicos con capacidad de incidir en el planteamiento y la búsqueda de soluciones de los problemas y necesidades que presenta la comunidad en general. Allí emergen los sabedores, quienes, debido a su liderazgo, contribuyen a la formación de otros líderes; ellos se convierten además en guardianes de los conocimientos organizativos y definen estrategias de trabajo comunitario. En jornadas de trabajo, en mingas de labor y de pensamiento participan los niños y niñas, escuchan, preguntan, aprenden y van interiorizando las formas propias de organización, el pensamiento de los mayores, las dinámicas comunitarias y las orientaciones del Plan de Vida.

En suma, el proceso de enseñanza-aprendizaje en un contexto indígena debe crear las condiciones que posibiliten la participación en el diseño, formulación y desarrollo de una propuesta de educación acorde con la cultura, las costumbres y las vivencias que hacen parte de la identidad y del entramado diverso de la sociedad pluricultural.

Para la comunidad, los sueños se convierten en verdaderos propósitos, que ella plasma en un Plan de Vida orientado a la búsqueda de condiciones para la transformación de la realidad, la solución de las necesidades y el ejercicio de los

derechos colectivos, como una obligación para guiar a las nuevas generaciones en torno a la opción política de reivindicación y como una oportunidad vivencia! destinada a potenciar las estrategias y prácticas educativas a partir de sus experiencias y formas de vida comunitaria.

Del proceso enseñanza aprendizaje hacen parte las estrategias de participación de la comunidad en las prácticas culturales, así como la producción colectiva, la comunitariedad en distintos aspectos, la recreación cultural, el intercambio de saberes, la transmisión de la historia, la espiritualidad, el reconocimiento de los mayores, la potenciación del conocimiento, sumados a valores como el respeto, la responsabilidad y el sentido de pertenencia, que son fruto de la experiencia en la valoración y reconocimiento de los mayores sabedores.

De la participación hay aprendizajes porque la participación en la comunidad es un proceso de enseñanza-aprendizaje en el cual los mayores enseñan a las nuevas generaciones los conocimientos de la cultura, las formas organizativas y de lucha, su origen y su historia. Su carácter comunitario permite a la comunidad identificar y evaluar el desempeño de los niños, niñas y jóvenes, a quienes van perfilando para que asuman los roles comunitarios de acuerdo con sus capacidades. Este proceso de formación y selección tiene legitimidad en la medida en que el sabedor, con la comunidad a su lado, establecen criterios de valor y definen el momento de ir entregando responsabilidades.

Las comunidades han creado y legitimado espacios de formación, como los talleres, los conversatorios, las mingas, las asambleas comunitarias. Allí, mediante la participación y la orientación de los sabedores, tiene lugar una fase de enseñanza-

aprendizaje, y por eso los líderes se forman mediante la participación constante. Dichas jornadas están orientadas a estimular la reflexión, la discusión y la retroalimentación de experiencias; ellas permiten evaluar el pensamiento de los líderes, su capacidad de argumentar y proponer ideas y soluciones, su fuerza y poder de convicción, la decisión y compromiso con la comunidad, la aceptación y el respeto por otras posturas y planteamientos y la capacidad de concertar y llegar a acuerdos.

En coherencia con lo anterior, la participación fortalece en los estudiantes la identidad, el sentido de pertenencia y la comprensión de su realidad; le plantea a la escuela el reto de estructurar el currículo propio a partir de la construcción colectiva, tomando como punto de referencia los ejes articuladores que armonizan los saberes de la cultura con los conocimientos universales. Para ello es indispensable la participación de docentes, estudiantes, docentes directivos y sabedores, en un proceso que debe contar con la convalidación de la comunidad.

9.6.2 Tejer la identidad cultural

“Qué es la identidad? Es el sentido de pertenencia a una colectividad, a un sector social, a un grupo específico de referencia. Esta colectividad puede estar generalmente localizada geográficamente, pero no necesariamente (por ejemplo, los casos de refugiados, desplazados, migrantes, etc.). Hay manifestaciones culturales que expresan con mayor intensidad que otras su sentido de identidad, hecho que las diferencian de otras actividades que son parte común de la vida cotidiana. Por ejemplo, manifestaciones como la fiesta, el ritual de las procesiones, la música, la danza...A estas representaciones culturales de gran

repercusión pública, la UNESCO las ha registrado bajo el concepto de patrimonio cultural inmaterial” UNESCO – PNUD (2005: 62).

Un rasgo propio de estos elementos de identidad cultural es su carácter inmaterial y anónimo, pues son producto de la colectividad” (González Varas, 2000. p43).

En los pueblos indígenas, la identidad cultural se ha asociada al conocimiento de la historia compartida por el pueblo indígena, el manejo del pensamiento profundo (cosmovisión y cosmoacción) y la lengua nativa; se ha afirmado que cuando una persona o pueblo valora y maneja conscientemente estos tres elementos, tiene conciencia de su identidad étnica y está en condiciones de comprometerse con el plan global de vida de su grupo. En ese sentido, se dice que hay identidad cuando se conoce y se valora lo propio, el origen y el destino, la lengua materna y el pensamiento de los mayores, la organización comunitaria, las costumbres y el territorio, por ello, la identidad se relaciona con la participación en la cultura, el derecho a seguir conservando la propia forma de ser y de vivir como comunidad, de acuerdo con la forma de interpretación ancestral de la relación con la naturaleza.

La subjetividad colectiva son todas las significaciones instituidas y construidas por la misma sociedad, dónde los integrantes llegan a ciertas convicciones para que sean valoradas e interpretadas por el mundo y la cultura a la que pertenece cada persona.

Margarita Baz apunta a que vamos siendo sujetos en un devenir histórico surcado por los acontecimientos grupales e institucionales que nos van marcando y tienen significación dentro de la vida de cada sujeto dependiendo del espacio y el tiempo en el que se vive. Los individuos son concebidos como

"actores interpretativos" cuya subjetividad es estructurada en un inicio por los encuentros que tiene con los otros. Baz, M, "La dimensión de lo colectivo: reflexiones en torno a la noción de subjetividad en la psicología social" (2003 P 198)

Sin pretender abordar la cuestión en toda su amplitud y profundidad, podríamos afirmar que la subjetividad individual y social se construye en la interrelación entre el hombre y su contexto social y natural, en el marco de su actividad cotidiana. Es, por tanto, un producto histórico cultural.

Toda la construcción agrupada en la producción cultural (ideológica, espiritual y material) constituye el conjunto de prácticas, tradiciones, creencias, valores, sentimientos, estereotipos y representaciones; que forman la esencia de la subjetividad social, la formación del sentido común cotidiano, las manifestaciones del inconsciente colectivo y la intencionalidad reflexiva de los sujetos sociales.

El derecho a la identidad cultural es y se enlaza con la historia de los pueblos, con los conocimientos, con los usos y costumbres y con la forma con que los indígenas se relacionan con la tierra, el territorio y la naturaleza. Esta identidad cultural es el derecho de los pueblos indígenas a reafirmar y reproducir unas formas, prácticas y valores propios para ejercer el control sobre su pueblo y su autonomía y colectividad.

"La identidad cultural de un pueblo viene definida históricamente a través de múltiples aspectos en los que se plasma su cultura, como la lengua, instrumento de comunicación entre los miembros de una comunidad, las relaciones sociales, ritos y ceremonias propias, o los comportamientos colectivos, esto es, los sistemas de valores y creencias (...) Un rasgo propio de

estos elementos de identidad cultural es su carácter inmaterial y anónimo, pues son producto de la colectividad” (González Varas, 2000:p 43).

La identidad cultural forjada desde el tema territorial, lleva implícito la necesidad de defender el espacio dador de vida, la materialización y puesta en práctica de acontecimientos que dan significado al ser indígena, y a las interacciones constantes, por lo que es importante generar interrogantes que nos promuevan otras reflexiones en torno a cómo se construye la identidad a partir del territorio.

Una variante más moderada es la de García Canclini (1990 y 2000), para quien toda cultura o identidad, en cualquier región o lugar, está cruzada o constituida por un fenómeno de “hibridación”, de pérdida de lo propio y de cruce con otras.

Resaltar una identidad cultural propia y valorar una peculiar relación de carácter conservacionista con el territorio, son aspectos significativos para el desarrollo de capacidades de control territorial, pues de un lado contrarrestan las consecuencias de aquella visión malsana de los sistemas económicos y de otro lado refuerzan los códigos éticos de solidaridad, reciprocidad, respeto a la naturaleza.

En general, la fortaleza con la que los grupos étnicos se identifican con sus elementos culturales les ha permitido mantener una dinámica social y cultural, con la cual han podido permanecer y pervivir como pueblo a pesar de las confrontaciones con otras culturas, inclusive con las nuevas generaciones.

De estos elementos culturales, nace la reflexión acerca de que no debemos esperar que el sistema educativo Colombiano establezca políticas a nuestro beneficio, sino, paulatinamente generar esfuerzos conjuntos tanto desde las comunidades, como desde

los actores pedagógicos hacia la inclusión de la sabiduría de los pueblos indígenas para conservar e interactuar con la naturaleza y el medio ambiente, las formas propias de hacer historia viva, los mecanismos de interactuar con la madre naturaleza, para que la sociedad mayoritaria conozca y revalore los fundamentos de la cosmovisión indígena y sus diferentes aportes a la ciencia y la tecnología universal.

9.6.3. Tejer interculturalidad.

Pensar la educación intercultural es reflexionar sobre: educación, cultura, diversidad, integración e identidad. La educación intercultural es aquella que centra su atención en la diferencia y pluralidad cultural; en los contextos en que se interactúa es necesario aprender a coexistir de la manera más creativa y enriquecedora con el otro, como estrategia para vivir en sociedad; por ello el proyecto Etnoeducativo es una alternativa política y pedagógica que permite entender y hacer visible la interculturalidad, como un proceso que se construye permanentemente en el reconocimiento y respeto por la diferencia.

Las metas de la educación intercultural tal como lo plantea Margarita Bartolomé, (1997:54) pueden concretarse en: "Promover la idea de que la diversidad cultural es un elemento positivo para todos los hombres, favorecer a cada grupo cultural con las características culturales de los otros grupos, ayudar a los estudiantes a interesarse por los estilos de vida de otros pueblos, iniciar en actitudes y destrezas intelectuales, sociales y emocionales que permitan al estudiante situarse adecuadamente en una sociedad multicultural".

La Ley General de Educación define en el artículo 56 que "La educación tendrá en cuenta los criterios de integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad; su finalidad es afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias de organización, uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura definición que abarca toda la riqueza de lo que puede llegar a ser la educación intercultural.

Para hacer realidad el principio de igualdad, reconocimiento y dignidad de las distintas culturas se requiere un proceso de organización escolar que profundice en el conocimiento de la población, en el análisis de su procedencia, las costumbres familiares, las tradiciones productivas, el trabajo comunitario, la organización social y los ritmos de aprendizaje, que suelen ser los aspectos que marcan diferencias entre los grupos humanos. Aprender en un ambiente de reconocimiento de la realidad de cada uno significa que cada uno forje su propia identidad con agrado y estime la importancia de conocer y valorar las demás culturas existentes en su entorno y en el mundo, así como la aceptación, respeto y enriquecimiento de saberes, pensamientos y acciones que garantizan la armonía entre culturas distintas.

Particularizar tales aprendizajes en los niños, niñas y jóvenes posibilitará que adquieran un conocimiento integral de las circunstancias que les rodean, se adapten más fácilmente a las nuevas circunstancias y exploren posibilidades de aprendizaje en contextos amplios o desconocidos. El mundo no es sólo el territorio del resguardo o la comunidad, va más allá.

Los procesos de interculturalidad son manifestaciones de la sociedad que se concretan en acciones participativas en espacios familiares, comunitarios, escolares, organizativos e institucionales, entrelazados por los elementos culturales que les dan significado. Por eso cada acción pedagógica que se desarrolla es vital para el fortalecimiento del ejercicio de la identidad desde un punto de vista intercultural, que visibiliza y da continuidad a los factores que orientan las relaciones entre las personas, los pueblos, las culturas y las instituciones. La pedagogía identifica las necesidades de aprendizaje de los estudiantes de acuerdo con sus características individuales y comunitarias, que le permitirán desarrollar el ser, el saber y el saber hacer, y asumir actitudes para la interacción con los otros en los distintos espacios de la cotidianidad. Construir la interculturalidad constituye un reto para el proceso educativo, pues permite la interacción y complementariedad entre las prácticas, los saberes ancestrales y los provenientes de otras culturas que posibilitan la vivencia de la democracia en el pensamiento y la acción.

La educación intercultural es una ruta educativa basada en el respeto y valoración de la diversidad cultural, dirigido a todos y cada uno de los miembros de las comunidades en su conjunto, que propone una intervención, formal e informal, holística, integradora. Se observa que las virtualidades de la educación intercultural están en apreciar la diversidad como presente, no como una cosa del futuro. Y "no debemos enfocarla (la diversidad) como un problema, sino como una magnífica realidad" (García Garrido, 2000, p. 10).

Este enriquecimiento es un horizonte para proporcionar espacios de tolerancia, comprensión, solidaridad, unidad y otras competencias comunitarias que posibilitan la existencia del pueblo indígena.

Si la diversidad cultural se aborda en base a los planteamientos que sobre la educación intercultural resultará indudablemente beneficiosa dentro de nuestra estructura educativa de enriquecimiento colectivo, reto y tendencia que ha de asumir el sistema educativo.

La educación se encuentra de manera natural con la diversidad entre los sujetos y entre los grupos sociales, no podemos alejarnos de que la diversidad existe en la cotidianidad. "Lo intercultural implica un intercambio entre las partes, una comunicación comprensiva entre identidades que se reconocen como diversas entre sí, desembocando en un mutuo enriquecimiento y valoración" (Arco Bravo, 1998, p.197).

La convivencia entre personas de diferentes orígenes culturales es un reto que debemos afrontar docentes, gobernantes y líderes comunitarios, ésta comunicación e intercambio de pensamientos, ideas, cosmovisiones, formas de actuar, de amar, de vivir es todo lo grande que ofrece la cultura propia, la cultura individual e intercultural.

Tejer la educación intercultural como un enfoque educativo basado en el respeto y valoración de la diversidad cultural, exige la afirmación de la educación propia en relación con las otras culturas inmersas en los territorios, lo que supone hacer posible la igualdad de derechos, obligaciones y oportunidades entre los seres humanos que conviven en cada contexto.

Competencias comunitarias son las habilidades que requieren los niños, niñas y jóvenes Embera para comprender su contexto, reconocer las características y atributos de la identidad, identificar los papeles que cumplen los diferentes actores de la comunidad, entender las lógicas del trabajo, las dinámicas de la organización, las manifestaciones de la cultura y la relación física y espiritual con el territorio y el cosmos. Dichas competencias se estructuran de manera permanente y se van fortaleciendo a lo largo de toda la vida en los diferentes espacios y escenarios de socialización e interacción; se convierten en herramientas para posibilitar la definición de proyectos de vida individuales que van construyendo la identidad colectiva.

Competencias interculturales son las habilidades que deben desarrollar los niños, niñas y jóvenes Embera para comprender y establecer diálogos con mundos diferentes al propio, con personas distintas y diversas y con los elementos de otras culturas. Este conjunto de competencias permite que el niño y el joven valoren y respeten lo que otros viven, piensan y crean, y así mismo compartan conocimientos surgidos de la diferencia y creen ambientes de armonía y tolerancia en el marco de la diversidad.

El proceso de enseñanza-aprendizaje debe proporcionar a los estudiantes Embera habilidades para comprender otros contextos y realidades sociales con dinámicas comunitarias, políticas, culturales, económicas, ideológicas y espirituales muy diversas, y que asuman posiciones responsables, críticas y reflexivas, que permitan crear escenarios incluyentes y dialógicos.

El planteamiento curricular deberá incluir las competencias comunitarias e interculturales básicas, saberes ancestrales comunitarios, disciplinarios o universales, en la perspectiva trascender lo cotidiano y cercano mediante el enriquecimiento de los

aprendizajes de manera dinámica, recíproca y permanente, mejorando el quehacer de la escuela a medida que se fortalece la comunidad y se abre al diálogo con otras culturas y contextos. El currículo deberá posibilitar el reconocimiento de necesidades, intereses y sueños colectivos; la vivencia de valores sociales, éticos, culturales, espirituales y políticos; el desarrollo de capacidades de interacción en diversos contextos; el intercambio de saberes y prácticas y en general la integración y valoración de los conocimientos propios y universales.

Las competencias comunitarias e interculturales fortalecerán la identidad y el sentido de pertenencia de niños, niñas y jóvenes como integrantes de una comunidad que desarrolla el ser, el saber y el saber hacer basados en necesidades, intereses y sueños colectivos.

La interculturalidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje se concreta en el establecimiento de diálogos y relaciones con distintas expresiones pedagógicas, en la búsqueda de sustentos para los desarrollos acordes con las necesidades educativas definidas por las comunidades y sus autoridades. Dichos diálogos han venido efectuándose en distintos espacios y momentos; algunos son de vieja data, otros son más recientes y todos se perciben en los procesos de formación de docentes, en el desarrollo de labores de investigación y en la planeación educativa; cada uno de ellos ha tenido posibilidades y efectos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y se ha analizado a la luz de los fundamentos y principios de la educación propia, a fin de transformarlos y ajusta los de acuerdo con el proceso.

La planeación de la enseñanza-aprendizaje dispone y proporciona las condiciones, escenarios, materiales, recursos, talento humano, para el desarrollo del proceso de

enseñanza-aprendizaje en coherencia con el currículo, conformado por siete ejes integradores.

Se concibe como un proceso pedagógico, social y cultural, que tiene la responsabilidad de proyectar, organizar, dirigir, acompañar y evaluar las enseñanzas y aprendizajes con base en el contexto, las características del grupo social al que se pertenece, los procesos de identidad y de interacción con otras culturas.

La planeación es un ejercicio de análisis constante, que permite la revisión, la evaluación Y el ajuste en el desarrollo e implementación de programas, planes, proyectos, actividades y estrategias, a fin de lograr una mejor organización, optimizar recursos y garantizar resultados en los niveles curricular y comunitario.

La planeación exige la participación de todos los actores que hacen parte del proceso de enseñanza-aprendizaje: padres y madres de familia, estudiantes, docentes, directivos, autoridades, sabedores y líderes, quienes, de acuerdo con sus roles, asumen responsabilidades que hacen de la planeación un mecanismo de integración educativa y comunitaria.

Los principios generales de la planeación se integran a los procesos pedagógicos de enseñanza-aprendizaje en correlación con el conocimiento del contexto; el conocimiento de las necesidades; las características de los niños, niñas y jóvenes que se forman en el territorio indígena; las capacidades al culminar los ciclos educativos; los planes de vida de las comunidades; la formación de los maestros y las estrategias de participación comunitaria como el diálogo, la consulta, la concertación, la priorización de necesidades educativas, la toma de decisiones, y en general el

acompañamiento y valoración de lo presupuestado y realizado en el campo pedagógico.

El enfoque intercultural se convierte indispensable para toda la actividad educativa de un país que quiere ser democrático en el cual existen diferencias culturales, tanto la multiplicación de los espacios de coexistencia como el acortamiento de las distancias entre los diferentes, en más de un sentido, exigen educar para respetar y convivir en aulas siempre multiversas.

10. CAPITULO III

11.METODOLOGIA

11.1. Investigación cualitativa

La investigación “Sentidos y prácticas de los saberes ancestrales frente al fortalecimiento de la identidad cultural, y la relación escuela-familia y comunidad en la Institución Educativa María Fabiola Largo cano, sede La Candelaria del resguardo indígena la Montaña en Riosucio Caldas” es de carácter cualitativo, con un enfoque histórico hermenéutico , buscando traducir, interpretar, comunicar y comprender las apreciaciones, mensajes, y significados que no son muy claros o que están ocultos en los textos, interpretando las palabras, los gestos si perder el contexto de que forma parte. Gadamer (1988), plantea:

Aquí se describe la conducta vital y lingüística, que crea sus propias reglas y formas estructurales. En comparación con el polo opuesto que es la teoría de la información, la hermenéutica representa el otro punto de vista que intenta aclarar el fenómeno lingüístico, no desde unos procesos elementales sino desde su propia realidad vital. (p.367-372).

La hermenéutica, busca comunicar, traducir, interpretar y comprender los mensajes y significados no evidentes de los textos y contextos, se trata de posicionarse en una actitud distinta, de empatía profunda con el texto. Es un trabajo donde quien investiga necesita comprender una realidad social o histórica utilizando la dialéctica mas no la experimentación.

La hermenéutica es un trabajo de comprensión crítica en la búsqueda de sentidos desde discursos de sujetos en relación a su historia e interacción cultural y social a través de sus vivencias con el fin de tejer hilos de sentidos.

En la investigación se propuso visibilizar a los actores y sus prácticas para llegar a la interpretación generando un proceso de reflexión desde las historias de vida, practica pedagógica, con el fin de recuperar la memoria histórica.

Desde el enfoque hermenéutico se analizó a profundidad los relatos de los niños y niñas del proyecto de ondas, de los maestros, padres de familia y mayores de la comunidad, porque todos los actores se ubican en sus tiempos y espacios que permiten extraer conceptos claves analizar lo que pasa en el contexto.

Ricouer (199.p.89-92) hace referencia a la función narrativa desde la vida misma como lo es la historia, la biografía y la autobiografía que convierte en historia una serie de acontecimientos que en conjunto forman una totalidad, acercando la representación de la realidad y considerando esa totalidad como un mundo del cual se describe. Apartes literales explican cómo se da esta función.

11.2 Fases de la investigación.

La metodología se lleva a cabo en seis fases así: En la primera fase, se identifica el problema de investigación, se trazan los objetivos claros y precisos, y se determina la

unidad de trabajo, (estudiantes del proyecto de ondas, docentes indígenas, padres de familia y líderes comunitarios). La segunda fase, revisión bibliográfica, (antecedentes y marco teórico). La tercera fase, selección de instrumentos de trabajo de campo para la recolección de información, (historia de vida, entrevistas semiestructuradas, registro de fuentes documentales, observación participante), En la cuarta fase, análisis de la información, para determinar los hallazgos de la investigación, quinta fase, discusión de resultados y para finalizar en la sexta fase conclusiones y recomendaciones.

11.3. UNIDAD DE TRABAJO.

La Investigación contó con una unidad de trabajo basada en la participación de 17 personas: 8 niños y niñas del ciclo dos grados tercero, cuarto y quinto, 3 padres de familia y 4 docentes de la Institución educativa maría Fabiola Largo Cano, sede La Candelaria, perteneciente al Resguardo Indígena La Montaña del Municipio de Riosucio Caldas y 2 sabedores de la comunidad.

Los parámetros que se tuvieron en cuenta que los participantes pertenecieran al resguardo, contaran con el censo de raíz, haciendo referencia que el comunero tiene su propiedad adscrita al resguardo, por lo tanto, es censado cada año, que los docentes fueran etnoeducadores, regidos por el (decreto 804 / 1995), por medio del cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos y el nombramiento de docentes etnoeducador.

11.4. UNIDAD DE ANÁLISIS.

En la investigación se tuvo en cuenta el encuentro con sabedores de la comunidad, para escuchar sus relatos, historias, las practicas pedagógicas que

permiten identificar los usos de los saberes ancestrales y evidenciar las relaciones entre la escuela, la familia y la comunidad, develadas actualmente desde estas prácticas.

La pertinencia de utilizar esta unidad de análisis fue precisar si el uso de los saberes ancestrales en las practicas pedagógicas como la oralidad, el tejido, la tulpa de saberes, la minga del pensamiento, intercambio de saberes con los niños y niñas del proyecto de ondas dan sentido y fortalecen la identidad cultural y las relaciones familia comunidad y escuela causando impacto en el currículo propio de la institución, en la familia y la comunidad.

11.6 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN.

11.6.1 Registro de fuentes documentales

Desde las referencias obtenidas de forma escrita, podemos, dar complemento a los encuentros con sabedores y las respuestas que dieron los maestros y estudiantes con relación al conocimiento de los saberes ancestrales. Para obtener la información se hizo uso de la biblioteca para rastrear los antecedentes como fuente bibliográfica para sustentar y fundamentar lo investigado.

11.6.2 Observación Participante

Observar directamente lo que pasa dentro de la comunidad investigada es poder recoger la información más verídica y donde el investigador participa de una forma activa en la recolección de los datos. La observación participante es una técnica que consiste en participar en la vida normal de la comunidad, observando las actividades cotidianas de la gente que en ella vive, y obteniendo una visión desde adentro de la situación; es decir, comprendiendo las razones y el significado de las costumbres y

prácticas, tal y como los individuos y grupos estudiados las entienden. Malinowski (1922). Es por esta razón como miembro activo de la comunidad educativa, estoy en contacto con los sujetos participantes y es así como puedo evidenciar las prácticas pedagógicas compartiendo su cotidianidad, dando mayor importancia los puntos de vista de los actores participantes.

El registro de la participación en las diferentes actividades programadas permitió la reflexión del uso de los saberes ancestrales y como se fortalece desde estas prácticas pedagógicas la identidad cultural y la relación familia escuela comunidad.

11.6.3 Aplicación de entrevistas semiestructuradas

La entrevista semiestructurada, es de gran importancia en la investigación porque en las respuestas se pueden percibir diferentes puntos de vista con más claridad en el sentido que son más personales, con más motivación, activa, flexible, es una conversación, Según Ruiz Olabuenaga (1999) a este proceso lo favorece: Es una conversación, no un interrogatorio.

Dado que la conversación no lleva un fijo será necesario que se retomen o encaucen los temas, o con palabras que incentiven y motiven al entrevistado.

La actitud del entrevistador ha de ser amistosa sin olvidar la profesionalidad, nunca adulatora.

Para la entrevista se hizo una guía, incluyendo preguntas relacionadas con los conocimientos o percepciones relacionadas con la relación escuela- familia y comunidad desde la práctica de los saberes ancestrales en la escuela y el fortalecimiento de la identidad cultural desde los mismos.

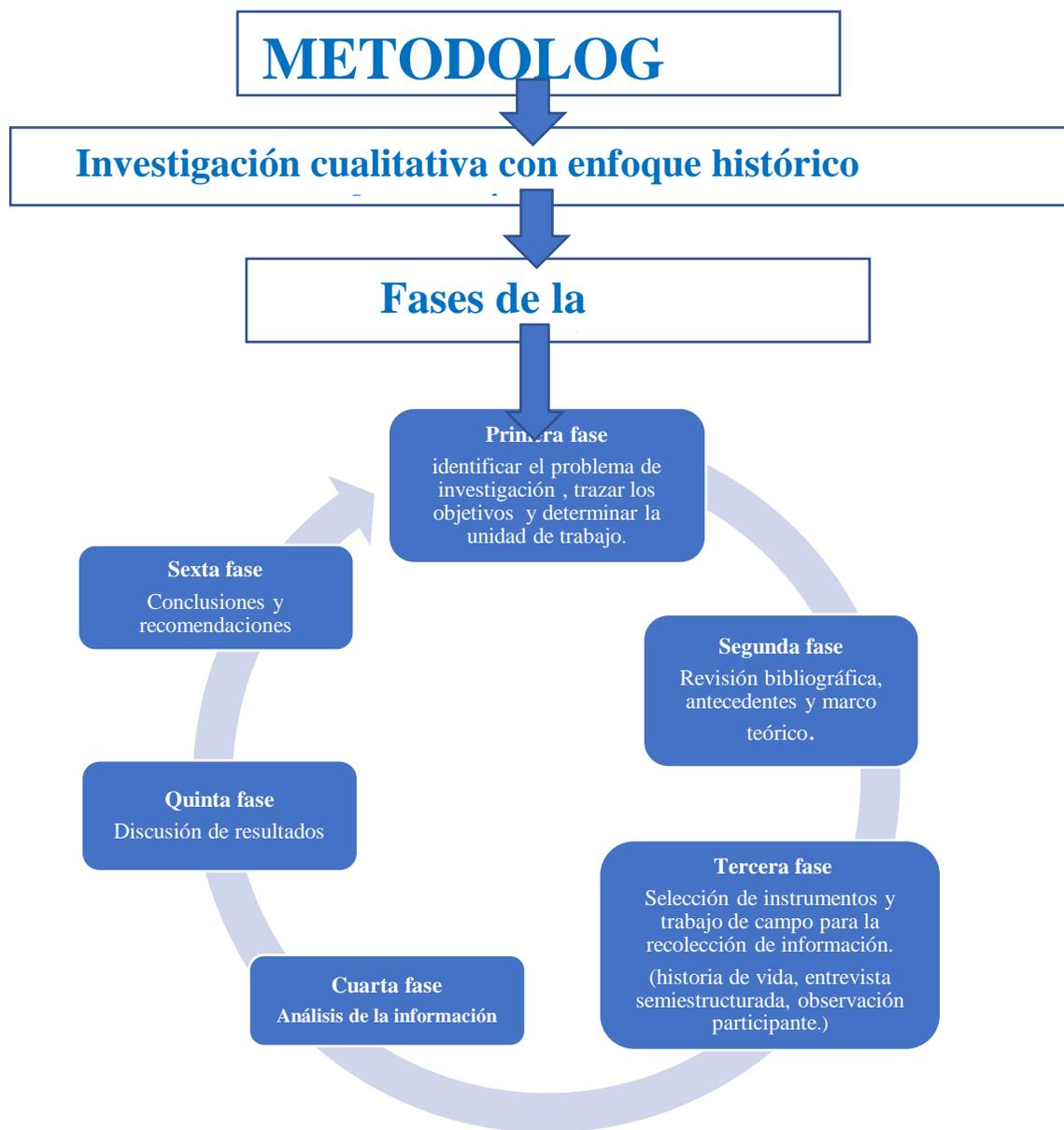
Se analizaron las entrevistas, muy a conciencia, se reunieron en una matriz descriptiva y en una de tamizaje para poder obtener las categorías emergentes.

11.6.4 Historias de vida en el encuentro con sabedores y líderes comunitarios.

Las historias de vida hacen referencia a la forma como los participantes cuentan sus propias vivencias, permitiendo traducir la cotidianidad en palabras, símbolos, gestos, anécdotas, relatos, estableciendo una permanente interacción entre la historia personal y la historia social. La reconstrucción de la historia de vida ofrece una gama de posibilidades para el conocimiento y análisis de los procesos de construcción de identidad y permite que se gesten deseos, sentimientos y pensamientos, mientras que se van organizando los proyectos particulares de cada ser. Por ello, cuando se evoca los relatos de las historias de vida:

Construimos y reconstruimos continuamente un yo, según lo requieran las situaciones que encontramos, con la guía de nuestros recuerdos del pasado y de nuestras experiencias y miedos para el futuro. Hablar de nosotros mismos es como inventar un relato acerca de quién y que somos, que sucedió y por qué hacemos lo que hacemos lo que estamos haciendo (Bruner, 2003, p.93)

Revelar las historias de vida de los sujetos posibilita evocar relatos en el tiempo, traer al presente los recuerdos que marcaron gran trascendencia en la historia de vida, en este caso en los procesos de enseñanza, aprendizaje de saberes, provocando así la liberación de experiencias que dan cuenta de su historicidad y de la construcción de identidad.



11.6 .5 Análisis de la información.

El aspecto generador que se tuvo en cuenta para la investigación fue la apropiación de la práctica de los saberes ancestrales en la enseñanza y su impacto en los estudiantes y la familia, para el fortalecimiento de la identidad cultural en la escuela, la comunidad y otros contextos.

En el análisis de la información y su codificación surgieron las siguientes categorías:

a) El conocimiento propio y el conocimiento universal: la lucha de los comuneros por el rescate de los saberes ancestrales y fortalecimiento de su identidad cultural; b) participación colectiva en el currículo propio como forma de fortalecer la comunitariedad y c) la memoria histórica como una forma de dar participación a los sabedores y mayores del territorio, los cuales se integran para dar lugar a la construcción de sentido y paso generacional de los usos y costumbres de los ancestros.

12. CAPITULO IV. Resultados y discusión

13. TEJIDO DE SIGNIFICADOS

13.1. Hallazgos

Al iniciar la interpretación de la información, doy inicio al momento hermenéutico, construyendo conocimiento desde la experiencia investigativa. Es en este momento donde se descubren, identifican y describen los sentidos y prácticas de los saberes ancestrales en el fortalecimiento de la identidad cultural y la relación escuela-familia y comunidad para poder comprender tenemos en cuenta las categorías: relación-escuela-familia y comunidad, identidad cultural y saberes ancestrales en la sede La Candelaria de la Institución Educativa María Fabiola largo cano, del Resguardo Indígena Nuestra Señora Candelaria De La Montaña de Riosucio Caldas.

De esta manera se evidencia en el resultado del proceso metodológico para la recolección y obtención de la información y desde el análisis y codificación de la misma emergieron sentidos y prácticas que se expondrán a continuación como hallazgos de esta experiencia investigativa.

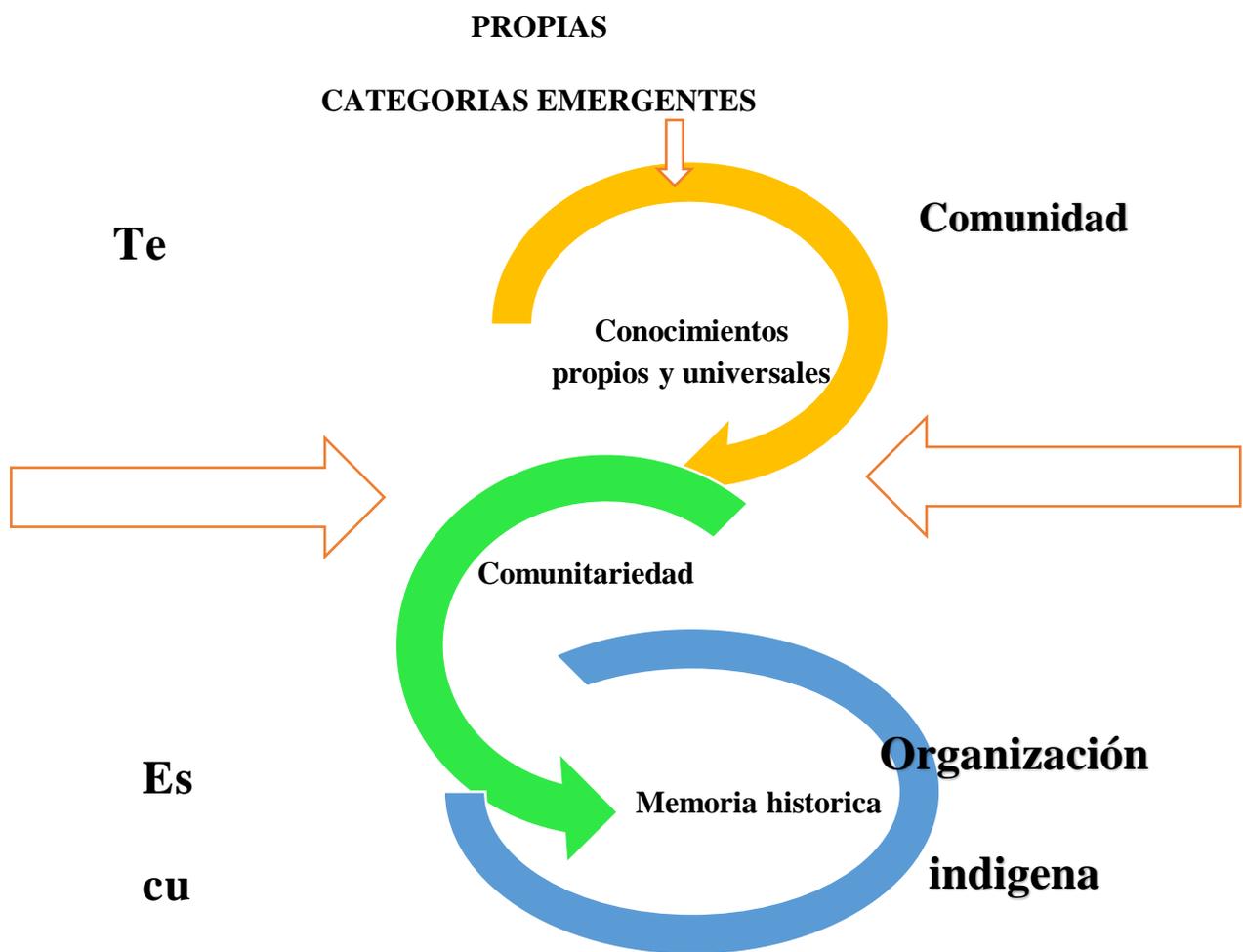
SENTIDOS Y PRACTICAS

Comprender los sentidos y prácticas de los saberes ancestrales en el fortalecimiento de la identidad cultural y la relación escuela-familia con los niños y niñas
proyecto de ondas en la Institución Educativa María Fabiola Largo cano, sede La Candelaria del resguardo indígena la Montaña en Riosucio Caldas

Categorías objetivo general	Categorías iniciales de análisis	Componentes descriptores	Categorías emergentes
Sentidos y prácticas de saberes ancestrales	Ancestralidad	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La oralidad. ✓ Comunidad. ✓ Sabedores. ✓ Líderes. ✓ Cultura 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conocimientos propios y conocimientos universales
Escuela, comunidad y familia	Diversidad cultural	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comunidad ✓ Escuela ✓ Familia. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ la memoria histórica como una forma de dar participación a los sabedores y mayores del territorio, los cuales se integran para dar lugar a la construcción de sentido y paso generacional de los usos y costumbres de los ancestros.
Currículo, practicas pedagógicas,	currículo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Prácticas pedagógicas y 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Participación comunitaria, comunitariedad

proyecto de vida		modelo propio. ✓ Saberes ancestrales. ✓ Proyecto de vida		g m tr le na m da ju tr
------------------	--	--	--	---

EN COMUNITARIEDAD TEJEMOS CONOCIMIENTOS Y PEDAGOGÍAS



A continuación, se hace el análisis de cada una de ellas para realizar un entramado de significados.

13.1.2 CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO:

El conocimiento propio y el conocimiento universal: la lucha de los comuneros por el rescate de los saberes ancestrales y fortalecimiento de su identidad cultural.¹

La constitución política de Colombia contempla el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural desde distintos ámbitos, uno de ellos, a través del rescate y revaloración de los saberes ancestrales como medio de conocimiento ancestral de las tradiciones y costumbres de los grupos étnicos. No obstante, la enseñanza aprendizaje de estos se ha desarrollado bajo el currículo de la “**población mayoritaria**”, permitiendo que predominen otros saberes ajenos a los propios, que también han dejado huella de la occidentalización de la cultura. Los padres de familia, docentes y estudiantes, narran textualmente en las entrevista y observación participante:

(...) Yo me acuerdo que cuando fui a la escuela solo me enseñaban, a sumar, restar y escribir mi nombre, también otras religiones que yo no estaba acostumbrado, pero uno que podía hacer aprender solo lo que los maestros traían porque como el gobierno les decía que era lo que nos enseñaran, y los saberes y conocimientos de nosotros no los tenían en cuenta, les daba pena que los mayores hablaran, (P9OP) (...) Todo, todo era de otras partes, sabiendo que acá en nuestras tierras también hay mucho para

¹ En adelante se encontrarán los siguientes códigos: O: Observación participante, E; Entrevista, HV: Historia de Vida. P: Participante

enseñar y aprender, (P10 OP) Por eso a nosotros se nos está dando tan duro ahora que los hijos de nosotros con esta educación propia uno ya piensa que si es mejor que aprendan lo de afuera y también no alegra que lo de la comunidad. (P11OP) (...) pues yo he visto que ahora lo que manda el gobierno le meten también lo del territorio y el muchacho va y pregunta y uno le cuenta, así como que es mejor, aunque uno también piensa que, si se van para otra parte a seguir estudiando, de pronto no esté bien preparado, si ellos , los muchachos, hablan de un conocimiento universal y el conocimiento que sale de las comunidades o conocimiento propio, (...) (P13E) como docente es muy importante poder trabajar con los estudiantes, los dos saberes, y desde el currículo propio hemos avanzado mucho en recuperar nuestros usos y costumbres porque podemos dar participación a los mayores y líderes comunitarios, que vienen y nos enseñan.(POP11) (...) Yo estoy totalmente de acuerdo con los dos saberes, el propio y el ajeno porque la tecnología nos ayuda a conocer otros mundos y bien manejada los estudiantes pueden estudiar en otras partes intercambiando saberes.

Como se puede evidenciar los padres de familia y los docentes con el trabajo que se ha realizado en la comunidad educativa piden que se conjuguen los dos saberes, lo propio y lo ajeno, en el currículo de la escuela, porque es una forma de fortalecer la cultura y los estudiantes pueden tener las herramientas necesarias para enfrentarse a muchos contextos sin perder la identidad cultural.

Al respecto Vergara (2003) expone que “la escuela, continúa siendo la institución garante de las aspiraciones futuras; continúa siendo el camino único y apropiado para el acceso a mejores condiciones de vida, y el único espacio social capaz de formar personas que se integren y sean útiles a la sociedad”.

Condición que aparte de enriquecer el conocimiento desde su diversidad, constituye en su esencia desde la escuela occidental para las comunidades indígenas el derecho a que se respeten las diferencias, la variedad de las manifestaciones culturales, de organización política y social, es decir, a las diversas formas de sentir e interpretar la realidad desde el contexto étnico.

De esta manera, el proceso educativo dado desde la escuela, es sentido desde la comunidad como formador de líderes, dando gran importancia al desarrollo desde sus resguardos y la posibilidad de progreso para las mismas comunidades, sobre el particular Carrioni, G. (1992), expone que “Los miembros de los grupos étnicos tienen la posibilidad mediante un plan de educación de reconocer, valorar y afianzar su cultura y, a la vez, acceder al conocimiento de los elementos y avances de otras culturas que les sean útiles para su enriquecimiento como grupo.”

Es de resaltar que la educación dirigida a los niños, niñas y adolescentes de la comunidad, promueve el desarrollo y empoderamiento de su cultura y se logra el rescate cultural y ancestral desde la localidad, partiendo de la interrelación activa con el contexto y del progreso de las comunidades bajo los lineamientos de sus tradiciones, usos y costumbres que hacen parte de la historia y legado cultural de toda una generación guerrera, luchadora de su territorio.

(P4E) ...Lo natural nos enseña, en la parcela de mi casa yo aprendo, y mirando lo que mi papá y mi mamá y otras personas están haciendo, pero si hace falta que se nos cuenten cómo trabajaban los ancestros, para uno tener una idea de lo que ellos hacían o al menos para comparar. (P5E) ... Si es muy cierto yo miro y observo y aprendo como sembrar un árbol, observo su

crecimiento, aprendo a diferenciar cosas en lo natural, y todo eso le enseña a aprender. (PIE) ... del medio ambiente aprendemos a convivir con los animalitos y valorar su cuidado, los niños andamos detrás de los adultos cuando van a las reuniones y asambleas, y por qué lo hacemos, para escuchar lo que se planea en la comunidad, yo soy uno que quiero ser líder y aprender a hacer mingas y convites y es tan bueno escuchar a los ancianitos contar esas historias tan bonitas.

Al comparar lo que plantea Freinet, (1969, p, 54-55) el método natural definido a los aprendizajes que se obtienen a partir de las propias experiencias, la manipulación de la realidad que pueden realizar los niños, la expresión de sus vivencias, la organización de un contexto en el que los alumnos puedan formular y expresar su cotidianidad. En lo que expresa la comunidad, encontramos una afinidad y una concordancia frente a la exigencia de que el proceso de enseñanza aprendizaje no puede ocurrir a espaldas de la realidad en la cual se desarrolla; no podemos crear una dicotomía entre lo que se enseña y aprende en la escuela y lo que pasa cotidianamente en la comunidad; la educación propia debe acercar a los estudiantes indígenas a su realidad cultural , a sus vivencias cotidianas , a su dinámica comunitaria , al saber de sus mayores y a su identidad.

El método natural planteado por Freinet argumenta que tanto la lectura como la escritura son expresión y comunicación. En él se presentan elementos como los aprendizajes implícitos, la creatividad, la afectividad y la complejidad. Conocer y leer las realidades en que se desarrollan los estudiantes requiere conocimientos propios y

universales, de los cuales no solo el maestro tiene conocimiento; por eso entre los diferentes miembros de la comunidad se entrelaza un diálogo de saberes.

Lo tanto, un ejercicio permanente del proceso enseñanza-aprendizaje debe ser la búsqueda de las estrategias pedagógicas y de los ambientes educativos que integren esa realidad comunitaria al acto educativo, a fin de hacerlo coherente y significativo de que el contexto propio es la primera referencia y el punto de partida para comprender otros contextos.

(P9OP) ... todos los que formamos y pertenecemos a la comunidad, tenemos mucho que enseñar y también mucho que aprender de otros, cuando vienen de otras partes y nos enseñan a pintar, a decorar, hacer comidas, en fin, tantas cosas, intercambiamos saberes ajenos con los propios de nosotros, es así como el conocimiento propio y universal van de la mano y por eso la educación va a mejorar día a día.

Como lo diría (Pérez & Moya, 2008, p, 455-460) el diálogo de saberes se despliega en la diversidad de posiciones y miradas que se entrecruzan a través de relaciones intersubjetivas. Los sujetos de la escuela y los de la comunidad se proponen el des ocultamiento de la realidad, producen diferentes miradas interpretativas, que puedan representar contradicciones y complementariedades en el intercambio hermenéutico comunitario.

En relación a lo anterior este postulado que hace un miembro de la comunidad *“un espacio donde cada miembro de la comunidad aprende, pero también enseña”* rompe con el esquema de la concepción formal de la educación académica y apunta a una democratización del conocimiento orientada hacia la apertura de una construcción

más amplia del proceso enseñanza-aprendizaje , concediendo un valor relevante a los saberes del contexto desde la óptica de la complementariedad y del diálogo cultural , para lograr una articulación con los distintos saberes que confluyen en el territorio, para armonizarlos y posibilitar rutas que permitan avanzar hacia la interculturalidad.

(P6E) ... A nosotros los niños nos sirve el estudio para que sobrevivamos, para que sepamos entender con los otros, para defender nuestros derechos indígenas, porque, si no, se acaba el territorio; para que ser útiles a la organización, para ser profesionales, para ser líderes. Para que tengamos un mejor futuro y poder enfrentarse a la vida.

Los procesos educativos se transforman en prácticas para la vida, que llevan el reto de “ser alguien en la vida”, determinación que se interpreta como la capacidad de servir a los demás, para lo cual se aprende y luego se enseña a otros. Esto trae consigo la búsqueda de un buen vivir, que debe reflejarse en la posibilidad de realizar un trabajo digno y buscar ser mejor cada día, como portadores de buenos valores.

Los conocimientos propios y universales entremezclan los saberes que proporcionan los padres, madres, mayores y autoridades de la casa con los de la comunidad y los que se imparten en los espacios escolarizados. Los padres y madres de familia de la comunidad evidencian procesos de enseñanza a través de reflexiones como la siguiente:

(P10 OP) ... Nosotros, como madres de los niños que estamos levantando para que sean luchadores como nosotros. (...) A los niños muy pequeños les enseñamos la cultura, la medicina tradicional, juegos, cantos, valores. (...) Por ejemplo, a explorar, crear y jugar. (...) Como madres, les

estamos enseñando que somos indígenas y que ellos son los que vienen atrás y quedarán con esa enseñanza. (...) Desde niños van cogiendo ese carisma y van aprendiendo jugando.

(P11OP) ... Enseñamos el arte propio: a conocer por qué y para qué está sembrando. Se enseñan las herramientas, los pasos, las formas, las técnicas, las distancias y los tiempos de siembra, la responsabilidad y los cuidados. Se enseña con consejos sobre el futuro y la conciencia sobre lo que está haciendo y para qué le va a servir, y que debe tener juicio con lo que hace. Enseñamos con el ejemplo y de acuerdo con la capacidad de los niños, y evaluamos el trabajo. Es un proceso de todos los días.

(P3E) ... Cuando vienen los sabedores y hacemos tejido, los escuchamos en sus historias y ellos nos cuentan la vida de antes yo siento que aprendo más así, de ellos mismos que leer en un libro, claro que también me gusta lo que la profe nos enseña de otras partes, también sirve mucho.

(PHV 16) ... Si es verdad cuando la profesora nos invita a conversar con los niños, yo me siento muy agradado de poder contarles como ha sido mi vida en estas tierras tan bonitas que mis padres habitaron hace tanto tiempo, me da pesar es que aquí en esta comunidad solo quedamos tres mayores y ya no hay quien le enseñe a otras generaciones lo que nosotros conocemos de los ancestros por eso estos niños deben guardar en sus memorias lo que hoy les estamos contando y enseñando.

Estas afirmaciones permiten comprender que el proceso de enseñanza y aprendizaje con los saberes propios y universales refleja el desarrollo de lo cognitivo,

lo espiritual, lo actitudinal y lo social con la resistencia cultural, el fortalecimiento identitario y la exigencia de la inclusión basada en la diversidad. Tanto la enseñanza de la escuela como la de la comunidad tienen estructuras definidas y se “formalizan”: La escuela encuadrada en los parámetros curriculares y la comunidad en los de la legitimidad de la cultura. Se incluye así mismo la valoración o evaluación, tanto de los conocimientos universales como las relaciones con el entorno, las formas de integrar los saberes comunitarios y familiares a los saberes escolares, permitiendo la interrelación entre los actores involucrados y sus dinámicas culturales.

13.1.3 Tejiendo la participación colectiva y la comunitariedad como apertura de la escuela a nuevos saberes.

La esencia de los indígenas radica en su capacidad de construir, actuar y trabajar colectivamente en forma permanente, visibilizando la identidad. La comunitariedad es un atributo, un valor y una característica de la unidad. La comunitariedad es el máximo nivel del tejido social dentro del territorio indígena; implica compartir un mismo pensamiento y trabajar por ideales comunes y de bienestar. Está regida igualmente por la participación activa y consciente de todos los miembros de la comunidad, a la luz de los valores del respeto por el otro, el reconocimiento de las capacidades y el aporte solidario. La comunitariedad supera el acto colectivo.

La comunitariedad se caracteriza por el arraigo al territorio, la unidad, el sentido de pertenencia y la espiritualidad; por la búsqueda constante del mejoramiento de las condiciones de vida dirigidas a alcanzar el buen vivir; éste, a su vez, tiene propósito de desarrollo concebido y calculado por los planes de vida.

(PHV16) ... Desde que yo estaba pequeño me acuerdo muy clarito que lo comunitario, la comunitariedad trasciende en la historia de la comunidad, porque los conocimientos de las parteras, los sobanderos, curanderos, músicos y líderes entre muchos otros fueron metiéndose en nuestras mentes y pasando de generación en generación hasta hoy que ustedes niños y niñas me invitan para yo les cuente mi vida, miren que desde ese entonces yo aprendí a respetar y a valorar el trabajo con todos juntos, lo que llamamos mingas, o convites ahora.

(PE8) ... Yo si le creo sabedor y me gusta mucho que usted esté aquí porque mis padres también me han contado lo mismo y yo veo que cuando venimos con ellos a las reuniones todos respetan el uso de la palabra, y se ve que tienen muchos valores y me gustan las mingas porque compartimos el trabajo y la almuerzo, jajaja yo también voy es por la olla comunitaria.

(PE7)... Jajajaja pero miren compañeros que no estamos mal nosotros porque desde la investigación con el proyecto de ondas hemos podido conocer más sobre los ancestros y saber el significado de las asambleas comunitarias y de la comunitariedad acá en Candelaria, yo estaba equivocado cuando nos citaban a reunión para nombrar cabildante, me daba pereza venir pero miren que el sabedor nos cuenta que en nuestras comunidades hay que estar unidos para luchar por lo propio , lo nuestro y no dejar que otros nos quiten la tierrita ni nuestras costumbres.

Atendiendo a la importancia del trabajo en comunitariedad, desde Fernández podemos afirmar que:

Prepararnos para la acción colectiva, cultivar el conjunto de habilidades y conocimientos impredecibles para actuar con otros y generar en cada persona

los requisitos básicos para poder interactuar constituyen objetivos estratégicos del Trabajo Social Comunitario. Sólo mediante la acción colectiva en una comunidad nos capacitamos para actuar comunitariamente, y, recíprocamente, sólo personas que son capaces de conocer y poner en práctica las habilidades necesarias para comunicarse, compartir valores, llegar a acuerdos, perseguir objetivos comunes, programar actividades y diagnosticar problemas que exigen una acción comunitaria pueden convertirse en ciudadanos activos que favorezcan una evolución social positiva. (Fernández, 2008, p.15)

Del encuentro de los estudiantes con los mayores, se percibe una gran empatía de los niños y niñas por la cercanía con sus mayores, sabedores de su historia, los estudiantes muestran agrado al escuchar sus formas de vida en otras épocas y las enseñanzas que pueden retomar en esta época para el rescate de su cultura y el fortalecimiento de la identidad y la relación familia, escuela y comunidad como un gran paso para sus proyectos de vida desde la ancestralidad.

La vida en comunidad es entendida por ellos como una forma de unión y participación que propende para el buen vivir dentro del territorio, la comunitariedad es una forma de autonomía que lleva a la comprensión de la realidad desde las vivencias para poder comprender otras realidades y culturas y reconoce la diferencia y sus aportes a los cambios sociales.

La educación comunitaria encuentra sus antecedentes en los planteamientos de Freire (1999), quién considera que la educación debe llevarse a cabo en los contextos vivenciales, para la formación de un ciudadano autónomo. Por lo tanto, se propone

establecer una relación comprometida del profesor con la comunidad y estrechar lazos directos con la realidad que contextualiza a la escuela (Pérez y Sánchez 2005). Quizá la más importante es la valoración y estimulación para que los estudiantes se expresen en lengua originaria dentro de las aulas. Asimismo, se promueve la revalorización de los conocimientos comunitarios, reforzándose en los estudiantes el sentido de comunalidad o comunitariedad. (Maldonado 2002; Jiménez 2009).

(PE5) ... Profesora, con la historia de vida de nuestros líderes y en especial de los más mayores yo me doy cuenta que conociendo muy bien la cultura de mi comunidad y de todo el territorio entonces esta va a mantenerse viva fortaleciendo la identidad, rescatando las tradiciones, ganando sentido de identidad y de pertenencia.

(PE1)... Totalmente de acuerdo con mi compañero yo estoy muy contento porque en mi casa mis padres han entendido también que los conocimientos de los mayores son de gran importancia y que no nos podemos dejar llevar totalmente por tanto modernismo, desconociendo lo nuestro, miren que mi papá me explicaba que mi abuelo le enseñó a sembrar desde las fases de la luna y también a abonar nuestros cultivos con todo orgánico, con plantas que sirven para ello y otra cos, que no hacen daño para la salud, yo comprendo que todo esto nos lleva a una buena vida, y se nos pueden presentar mejores oportunidades desde la organización o sea el resguardo y el cabildo mayor, así aprendemos nosotros y luego enseñamos a otros, manteniendo con vida los saberes de la tradición desde los principios y valores que nos transmiten tanto en la casa como en la escuela.

Desde las percepciones de los estudiantes nos damos cuenta que invitarlos a rescatar y fortalecer la identidad desde el proyecto de ondas, ha causado un gran

impacto en ellos y muestran con sus palabras el agrado de formarse como muy buenos líderes dentro de las comunidades. Desde estas reflexiones se busca trascender la educación escolarizada, haciendo realidad el principio de corresponsabilidad entre la familia, la sociedad y el estado y reconociendo el papel formador de la comunidad basado en el sentido pedagógico de sus dinámicas.

El estudiante, mediante su formación familiar y comunitaria, tiene acceso a los saberes prácticos y los conocimientos que hacen evidente su origen ancestral y territorial, y comparte conocimientos propios y universales que se imparten en el nivel educativo y comunitario.

El estudiante es un sujeto individual delo proceso de enseñanza aprendizaje y actor colectivo en la preservación del saber propio y en la transformación de los conocimientos en los espacios comunitarios e institucionales en los que interactúa.

Como sujeto del proceso educativo, tiene la oportunidad y el espacio para proponer y complementar su formación a partir de los proyectos pedagógicos y comunitarios.

Si se forma a los estudiantes de manera intencional para fomentar una escala de valores y actitudes, basados en la formación autónoma de la personalidad y con estrecha atención a las experiencias de las diferentes sociedades se puede contribuir a lograr una ciudadanía más consciente y activa socialmente, más adaptable y competitiva en un entorno cambiante, pero también solidaria y justa. (Monroy y Buitrago, 2002).

(OP10) ... Como madre de familia lo que dicen los mayores es muy sabio y entiendo rotundamente que la participación de todos nosotros es esencial para la educación de los niños y niñas de la comunidad, la comunitariedad cono nosotros

llamamos al trabajo colectivo demostrando el amor y la unidad en el territorio se hace más fuerte si los estudiantes en los cuadernos también ven nuestra historia y todos los saberes, usos, costumbres de nuestros ancestros, lo que yo veo muy difícil es que cómo hacemos para recolectar todo esto, a punta de la memoria d los mayores que tenemos y copiar y guardar para que más adelante podamos seguir enseñándole a los que vayan llegando, yo no veo de otra, si seguimos así solo hablando hasta ahí llega todo.

(PE15) ... Como docente etnoeducador yo creo que mejor es sistematizar toda la información que ya tenemos, Ir recogiendo la memoria de nuestros mayores en documentos que nos van a ayudar a ir rescatando lo propio... miren que con los estudiantes del proyecto de ondas ya hemos recuperado mucho y que más que hemos fortalecido en ellos el sentido de identidad y pertenencia por lo propio y a la vez ellos han aprendido a relacionarlo con lo universal, así de la mano el uno con el otro fortalecemos nuestra cultura.

Ya se observa que la participación de los actores, integra procesos escolares con acciones familiares y comunitarias, en distintos niveles y espacios concebidos para que la colaboración sea dinámica, abierta, reflexiva y autónoma.

La supervivencia de estas etnias son un claro ejemplo de que pervive la esperanza de un desarrollo conjunto y en diversidad (Calvez Ruíz, 2001).

La participación de la comunidad en los procesos pedagógicos se ha fortalecido cada vez más y ha logrado reales niveles de diálogo de saberes con los mayores, sabedores, líderes comunitarios, autoridades indígenas y estudiantes, con lo cual contribuye al desarrollo de habilidades y a la interiorización de sus roles, así como a

la proyección de orientaciones más claras en relación con los planes de vida de los estudiantes.

Esta comunicación se delata en las expresiones de los niños y niñas sobre el ambiente escolar, en las debilidades y fortalezas de lo que aprenden, en la manifestación de aquello que les gusta o les disgusta. Asimismo, en las formas como los conocimientos, habilidades y valores recogen las expectativas de la familia o la comunidad y las formas como ellos son aplicados por los estudiantes a dichas realidades; en las expresiones que muestran las relaciones entre estudiantes y maestros; en las formas de enseñar y aprender y en los ambientes de aprendizaje y convivencia.

13.1.4 SABEDORES Y MAYORES EN LA CONSTRCCIÓN DE SENTIDOS Y CONFIGURACIÓN DE MEMORIA HISTÓRICA

La construcción de la memoria histórica en el contexto educativo presenta una serie de retos entre ellos desarrollar el principio de alteridad, analizar cuál es la finalidad y cómo debería ser la transmisión escolar de la memoria, entre otras. Intentar dar razón de ello abre los horizontes de acción y permite que la construcción de memoria sea democrática, pública y significativa. De igual modo posibilita construir una nueva manera de reelaborar la textualidad de la narrativa.

Los encuentros comunitarios permiten conocer la memoria de la comunidad, del territorio y de las familias, la historia del trabajo realizado por los comuneros de forma ancestral y los saberes que forman parte de su mundo cultural. La tradición oral

y la memoria son importantes para el presente, nos ayudan a interrogar si para mantener viva la cultura es importante recordar.

Acerca de lo mismo, Romero (1997) reconoce la importancia de imaginar los lugares físicos donde vivieron sus familias, sus padres y abuelos, donde realizaron actividades propias de la vida cotidiana, necesarias para que se identifiquen con el lugar donde ellos viven, el conjunto de los espacios creados por quienes los habitaron, de acuerdo con sus necesidades y proyectos, los lugares que generaron o transmitieron experiencias e imágenes, propias de algunos o compartidos por todos, todo lo cual reafirma lo importante que es valorar los espacios cercanos y reales donde se desarrollan los individuos.

(PE1) ... Lo que a mí me parece es que debemos es seguir escuchando a los mayores y nosotros preguntarles mucho, sobre toda la vida de ellos desde que recuerdan, es la mejor forma de traer los recuerdos ahora y así conocemos mejor como fue la vida y ellos nos pueden enseñar a sembrar diferente, a proteger el contexto, a cultivar la madre tierra sin causarle tanto daño. (PE4) ... los mayores tienen muy buena memoria y miren como nos cuentan hasta de las fiestas que hacían, los bailes y los pasos que sacaban bailando con las mujeres, los vestidos que usaban y no eran los mismos del trabajo, eran bien pinchados tenían formas de vestirse para cada ocasión.

Los comentarios de los estudiantes son muy apropiados y válidos, son conscientes que la memoria de los ancestros es una forma maravillosa de conocer sus usos y costumbres, además de aprender aspectos que en esta época nos pueden servir para realizar trabajos en las parcelas, fortalecer la espiritualidad, celebrar las fiestas patronales y conocer la historia de las comunidades desde tiempos lejanos.

El fortalecimiento de la cultura está en dar atención, darles vida a los espacios de la cotidianidad y dar visibilidad a los valores y sistemas de conocimientos que fortalecen su vida como indígenas.

(PE3) ... La investigación es la mejor forma conocer la historia completa de las comunidades que conforman el territorio, es la mejor forma de narrar y contar todo, miren lo que hemos hecho con el proyecto de ondas cada año y yo me siento contento de saber tantas cosa bonitas y de boca de los mayores que tenemos en la comunidad, ahora podemos investigar más de otras comunidades y podemos ir escribiendo y comparando las formas de vida en cada una de las sedes del colegio hasta tener una historia completa. (PE6) Se puede hacer una fiesta de la memoria, invitamos sabedores de otras comunidades y así tenemos más historias para organizar y aprender de ellas.

El pasado no es un dato seco y duro sino una huella entendida como una manera activa de interpretar y apropiarse de acontecimientos ya ocurridos y dar forma a una comunidad de destino (Anderson, 1991).

Desde este aspecto se entiende que la memoria hace parte de los caminos de construcción interpretativos desde las personas y los grupos que se forman como actores que van a compartir un pasado y por eso mismo un presente y un futuro y desde allí actúan sobre la realidad y organizan la nueva historia.

Es así como se plantea en las voces de los niños y niñas de ondas, escuchar la historia, recrearla en la realidad actual de la comunidad y organizar su nueva historia sin desconocer lo propio y lo universal de la comunidad y de otros contextos que llegarán a enriquecer y a fortalecer la su cultura.

(OP11) ... La memoria de nuestros ancestros si es el mejor camino para que nuestros hijos conozcan la historia de la comunidad, lo que yo pienso es buscar una manera de poder incluir toda la institución y organizarnos para hacer como proponen los niños una fiesta de la memoria en la que podamos compartir e intercambiar conocimientos con otras comunidades, como haciendo un trueque o intercambio y así nos integramos y sabemos unos de otros.

(PE 12) ...Está muy buena la idea de la fiesta de la memoria, hay que llevar la propuesta a la institución y como docente etnoeducadora, luchar por sacar adelante la iniciativa de todos y es una forma de fortalecer la cultura, la unidad entre la familia y la escuela y la participación.

La memoria de los lugares donde han vivido los ancestros les sirve de referente para construir el territorio desde la imaginación y la memoria. La reivindicación colectiva del territorio de origen se hace a través de las historias, los rituales, los relatos, la música, los mitos o las leyendas; es el espacio concebido y la representación del espacio mental construido por abstracciones lógicas y formales, expresado a través del lenguaje, que representa la utopía y la visión, la imaginación y lo creativo (Soja 1996).

La recuperación colectiva de los saberes a través de la memoria , está ligado al proceso social, cultural y organizativo, donde las acciones pedagógicas nacen de las expresiones comunitarias que plantean la defensa y la consolidación de los derechos étnicos y culturales (territorio, autonomía, organización), la superación de la marginalidad y la exclusión, la protección de la identidad cultural, la defensa del

entorno ambiental y el reconocimiento de los procesos productivos y el entramado social de las comunidades.

En coherencia con lo anterior, la participación favorece en los estudiantes la identidad, el sentido de pertenencia y la comprensión de su realidad; le plantea a la escuela el reto de estructurar el currículo propio a partir de la construcción colectiva, tomando como punto de referencia los ejes articuladores que armonizan los saberes de la cultura con los conocimientos universales. Para ello es indispensable la participación de docentes, estudiantes, docentes directivos y sabedores, en un proceso que debe contar con la convalidación de la comunidad.

(PHV16) ... Yo me quedo muy contento de poder hablar con los niños y los maestros mi vida desde que me acuerdo y espero que esto les sirva para que la cultura no se pierda y aunque esta comunidad está tan cerca al pueblo, siga averiguando y escribiendo sobre lo que nosotros sabemos y que les sirve para contarle a otras generaciones, cuando ya no estemos nosotros, sigan nuestros consejos y así la tierra se conserva y les dará servicio por mucho tiempo más, no se alejen del todo del territorio , esta es la casa de todos . salgan y estudien más, pero conservando las enseñanzas propias, porque a la misma tierra todos volvemos.

(PE5) nosotros los estudiantes sentimos muchas ganas de andar con nuestros mayores y de recorrer los caminos que ellos andaban, es que sentimos que es maravilloso conocer tanto el territorio, saber cómo utilizar la tierra, sentir, entender quiénes son, y poder seguir fortaleciendo la cultura en grupo y no individual, los sentidos que le damos a esta forma de rescatar la cultura es porque nosotros amamos,

queremos y defendemos lo nuestro y queremos seguir siendo vigilantes de la madre tierra que es quien nos da la vida.

Los niños y niñas con las afirmaciones que hacen, demuestran que el encuentro con sabedores ha despertado en ellos el deseo de arraigarse más a la tierra, apegarse y valorizar de una forma contundente lo que les brinda el entorno natural, fortaleciendo su cosmovisión sin dejarse invadir por valores ajenos, volver a reunirse al rededor del fogón para fortalecer esos valores de unidad y familiaridad que se han dejado perder.

La educación era desde el fogón, en contacto con la naturaleza, para trabajar la tierra según los usos y costumbres, era de riqueza espiritual, equilibrio y con una alimentación balanceada, donde se vivía la cultura, se fomentaba el arte y la ciencia indígena, se enseñaba el manejo del territorio, la energía cósmica, se manejaba el uso del tiempo con la luna y el sol, se sabía sembrar, cosechar y preparar la tierra. (Shaquiñan, 2012).

Esto permite evidenciar como para los niños, niñas, padres de familia, sabedores y maestros es fundamental para su cotidianidad, retomar las practicas ancestrales como una forma de dar sentido a su historia y fortalecer la identidad cultural dando participación activa desde la escuela a los estudiantes que demuestran sentido de identidad y pertenencia por lo propio y el querer formar parte de la recuperación y fortalecimiento de su cultura de acuerdo a sus usos y costumbres en espacios de construcción colectiva que reafirmen y consoliden el tejido cultural.

14 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En el análisis de datos y la categorización de los mismos se evidencia la necesidad de apoyar desde la escuela, la familia y la comunidad, el diálogo de

saberes con los mayores y la participación en las asambleas y encuentros comunitarios, dando el valor de comuneros que quieren participar en la construcción colectiva de su propia historia; forma innovadora de apropiarse de su cultura y fortalecer la identidad étnica, dando paso inclusión social, mediante el intercambio de saberes con otras comunidades que permita la recuperación de usos y costumbres, sentidos y prácticas de los mismos para la preservación del ser indígena en el territorio y en el resguardo, para lograr una relación intercultural.

Los aspectos más importantes que se evidenciaron fueron: el rol de la familia como responsables permanentes de los procesos de formación de los niños y las niñas, haciendo parte activa de la comunidad y de la escuela, caracterizándose como los primeros maestros que enseñan con su ejemplo de vida. Con ellos se aprende a conocer y a valorar el mundo, a conservar y reproducir elementos de la cultura y a relacionarse con la comunidad y la sociedad. Sus orientaciones forman las bases de la personalidad y los valores del niño y la niña; son responsables del ambiente humano en el cual los infantes pasan sus primeros años de vida; promueven la unidad familiar, el respeto por los mayores y por las autoridades tradicionales, la cultura, la valoración de su territorio, el idioma nativo. Molden el sentido de responsabilidad que tiene el niño al asumir sus diferentes papeles en la familia y la comunidad.

Según Berger y Luckmann (1979 como se citó en Carbajal, 2006) la socialización primaria es la etapa inicial que se vive en la niñez y que forma

al individuo para su posterior inserción a nuevos grupos y procesos de aprendizaje; donde se resalta la importancia que tiene ésta en los procesos de internalización de conocimientos, símbolos y diversos esquemas propios de las culturas y donde la socialización secundaria sería entonces como la internalización de submundos. Es decir, que todo individuo nace dentro de una estructura social considerada como objetiva en la cual encuentra distintos significantes encargados de su socialización y que se definen a partir de las situaciones, la realidad y estructura social objetiva que se esté vivenciando; ya que estos mediatizan el mundo para el individuo y modifican, así mismo, el curso de la mediatización.

La familia como base de la educación debe empezar a tejer conocimientos y saberes de los mayores empieza a construir la educación teniendo en cuenta lo propio con el apoyo de toda la comunidad.

Los estudiantes mediante su formación familiar y comunitaria, buscan tener acceso a los saberes prácticos y los conocimientos que hacen evidente su origen ancestral y territorial, para poder integrar conocimientos propios y universal que se imparten en el nivel educativo y comunitario, dando sentido a sus prácticas. El estudiante como sujeto individual del proceso de enseñanza-aprendizaje debe convalidarse como actor colectivo en la preservación del saber propio y en la transformación de los conocimientos en los espacios comunitarios e institucionales en los que interactúa. Como sujeto del proceso educativo, brindarle la oportunidad y el espacio para proponer y complementar

su formación a partir de la participación en proyectos pedagógicos y de comunitariedad.

El reconocimiento y valoración de los saberes ancestrales aportados por los sabedores son incorporados en la práctica pedagógica mediante la investigación de la tradición oral, las normas, los mitos y explicaciones sobre el origen del mundo y sus seres, todos los cuales dan sustento a las relaciones entre los seres humanos y la naturaleza. Se trabajan mediante niveles de interacción con los conocimientos universales, necesarios en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Como lo manifiesta Carrillo (2012, p.43):

(...) se está ante el desafío histórico, tal vez por primera vez de manera institucional, de involucrarse en la formación de intelectuales indígenas que regresan a lo propio y que, desde sus propias raíces, construyen nuevos conocimientos y saberes profesionales con el auxilio de herramientas que, como la lengua escrita (...).

La reflexión constante de las estrategias metodológicas, analizando la pertinencia y coherencia que cada vez más, concuerden con las necesidades educativas de los escolares.

Estas reflexiones hacen parte de los ejercicios dirigidos a definir políticas educativas que fortalezcan la territorialidad, la organización y la autonomía institucional y comunitaria.

El reconocimiento de los saberes previos de niños, niñas y jóvenes en todos los espacios de la vida social, permite integrar conocimientos culturales que

se producen y circulan más allá de la escuela y que hacen parte de las metas, motivaciones, expectativas y competencias implicadas en las enseñanzas y aprendizajes.

Fernández, Magro & Meza (2005, p.223), argumentan que la transformación del quehacer docente de los maestros de territorios indígenas implica: (...) cumplir con un rol que le permita resolver las situaciones que se presentan como consecuencia de la diversidad racial y cultural presentes en las aulas y para lo cual, indiscutiblemente, necesita ser apoyado teórica y metodológicamente.

Los docentes etnoeducadores requieren de formación y actualización en planeación educativa, metodología y didáctica, diseño de materiales educativos y evaluación de los aprendizajes en contextos de diversidad, a fin de recrear, innovar o proponer estrategias para el desarrollo del currículo integrador en cada uno de sus ejes.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Dados los hallazgos de la presente investigación, se plantean las siguientes conclusiones:

Generar espacios de participación en comunitariedad para reflexionar sobre la identidad cultural en el territorio, teniendo en cuenta la mirada de los estudiantes como actores principales en dar sentido a las prácticas ancestrales desde su cosmovisión, y desde ese espacio de integración e intercambio de saberes, como lo es la escuela, para que desde sus propias experiencias aporten ideas significativas que les permitan

convivir en este mundo globalizado y de esta manera lograr tan anhelada educación desde la diversidad, la equidad y el reconocimiento étnico y cultural que aún está tan lejos de ser reconocida en todos los contextos multidiversos.

Lo anterior quiere decir que desde la escuela y la familia iniciar un proceso de sensibilización, diálogo, concertación del discurso de la identidad cultural en el contexto comunitario y escolar, desde la escuela propia para revitalizar la cultura.

Por todo esto se hace necesario la participación de todos los actores desde la casa, la comunidad, la escuela y la naturaleza manteniendo una relación estrecha entre el cosmos y los seres que lo habitan, permitiendo la armonía y el equilibrio.

El acto de reflexión de los sentidos y prácticas de los saberes ancestrales radica en dar acceso a los niños y las niñas a la investigación, a sus vivencias, sus análisis desde el fogón, en torno al fogón, al recorrido por el territorio, entender la importancia del trabajo comunitario, de la memoria de sus ancestros, es decir vivenciando sus usos y costumbres a la vez que meditando sobre ellos para que surjan los deseos de acción y compromiso con la transmisión y protección, mediante tejidos cognitivos y afectivos, los cuales se hacen posibles mediante procesos comunicativos y de la cotidianidad que permitan el acercamiento de los estudiantes con su comunidad.

Dar apertura por parte de la escuela a los saberes propios, involucrándolos en el currículo para dejar de invisibilizarlos, permitiendo su integración con los saberes universales, fortaleciendo la práctica educativa, contribuyendo a acompañar su transformación y evitar su desaparición.

Es labor de todos los docentes apoyar a los estudiantes en su deseo de recabar por medio de la investigación sobre los saberes ancestrales que permiten la pervivencia a

través del tiempo y que se mantienen en el hacer de la comunidad y de los mayores y que se hace necesario traer a los espacios escolares como una forma de reflexionar el bienvivir de la comunidad en el tiempo actual.

Es acertado hablar de la consolidación de la fiesta de la memoria para el fortalecimiento de la identidad cultural y del intercambio de saberes con otras comunidades para alcanzar transformaciones culturales desde la diversidad, tarea que involucre a todos y cada uno de los miembros del grupo social, resaltando el interés por el reconocimiento, el respeto por la diferencia, y las prácticas ancestrales como un pilar vivo que ha mantenido vigente el contexto étnico de la comunidad.

En definitiva, difundir, preservar, reconocer, respetar y valor los saberes ancestrales es un ejercicio de paz y sana convivencia, una tarea que compromete no solo a la educación, sino a la comunidad, a los estudiantes y al país, porque así se tejen saberes.

BIBLIOGRAFIA

Asociación Shaquiñan. (2012). Bases y lineamientos para avanzar en la Consolidación del modelo educativo propio del pueblo indígena de los pastos. Pasto, Colombia: Ministerio de ambiente y desarrollo sostenible.

Arango, J. Nieto & J. Rincón, F. (2013). Transformación Ocupacional en hombres y reconocimiento de la memoria indígena Muisca” Cabildo de Bosa” (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá. Recuperado de: <http://www.bdigital.unal.edu.co/11547/1/2017976.2013.pdf>

Asindemir (.2007) *Huellas de identidad*. Riosucio, febrero.

Bartolomé, M. (1997). Panorámica general de la investigación sobre educación intercultural en Europa. *Revista de Investigación Educativa*, vol. 15, n.1. p. 7-28

- Baz, M, (2003). La dimensión de lo colectivo: reflexiones en torno a la noción de subjetividad en la psicología social. Jaidar, I. Tras las huellas de la subjetividad. UAM-Xochimilco, México.
- Benedict, A (1991). *Imagined Communities. Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. Verso (edición revisada), Londres y Nueva York.
- Bruner, J. S. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Crespo, J.M. y Vila Viñas, D. (2014) *Saberes y Conocimientos Ancestrales, Tradicionales y Populares* (v. 2.0). Buen Conocer - FLOK Society Documento de política pública 5.2. Quito: IAEN.
- Cálvez, Ruíz, (2001). El futuro de los pueblos indígenas *Gaceta Universidad* (Benemérita Universidad Autónoma de Puebla de México).
- Carbajal, V. (2006). Cambio y conservación del quechua. La Paz: Bolivia. *Plural* 42 junio.pp.8-10.
- Consejo Regional Indígena de Caldas. (2005). *Propuesta de educación propia en las Caldas*.
- De Souza, S, B, V, (2004). Para uma Sociologia das Ausências e uma Sociologia das Emergências, En: *Conhecimento Prudente para una vida Decente Un discurso sobre as Ciencias*, Cortez, Sao Paulo.
- Declaración Universal de la UNESCO, (2001). *La Diversidad Cultural*.
- Fernández, T. (2008). *Trabajo social comunitario: Afrontando juntos los desafíos del siglo XXI*. Madrid, España: España: Alianza Editorial.
- Fraenkel y Wallen (1996) *investigación cualitativa participativa*.
- Fernández, M. E., Magro, M., & Meza, M. (2005). ¿Se atiende la interculturalidad y la diversidad en la formación del docente indígena? *Investigación y Postgrado*,

20(1), 207-242.

Freinet, C, (1969). *La psicología sensitiva y la educación*, Ediciones Troquel. Buenos Aires, p. 54-55.

Freire, P, (1970). *Pedagogía del oprimido* (Buenos Aires: Siglo XXI). Editores, México.

Freire, P, 1997 *Pedagogía de la autonomía* (Buenos Aires: Siglo XXI). Editores, México.

Freire, P, (1999). *La importancia de leer y el proceso de liberación*, Siglo XXI Editores, México.

Freire, P, (1999). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Cuarta edición. México, Siglo XXI Editores.

Freire, P, (2007), *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*, Siglo XXI Editores, México.

García, C, N. (1990). *Culturas híbridas*. Ciudad de México, México: Editorial Grijalbo-Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CNCA). ----- (2000). *La globalización imaginada*. Ciudad de México, México: Editorial Paidós.

González, V, I, (2005). *Conservación de Bienes Culturales*, Editorial cátedra. N.º de páginas: 632

Jamioy, M, J, (1997). *Los saberes indígenas son patrimonio de la humanidad*. Nómadas (Col), núm. 7, septiembre, pp. 64-72 Universidad Central Bogotá, Colombia.

Jiménez, Y, (2009), *Cultura comunitaria y escuela intercultural: más allá de un contenido escolar*, CGEIB, México.

Maldonado, B, (2002), *Autonomía y comunalidad india: enfoques y propuestas desde Oaxaca*, Secretaría de Asuntos Indígenas, México.

- Malinowski, B. (1961). *Argonauts of the Western Pacific*. (Primera edición 1922). New York; E. P. Dutton.
- Martínez, S, (2003). *Cuba más allá de los Sueños*. Lima, D M: Revista Temas Año: 1997.
- Lefebvre, H, (1984). *La vida cotidiana en el mundo moderno*. 3a. ed. Madrid: Alianza Ed. Leer más: <http://www.monografias.com/trabajos98/familia-escuela-y-comunidad-sociedad/familia-escuela-y-comunidad-sociedad2.shtml#ixzz4syJ60ATt>.
- Lopera, M, G, (2009). *Territorios, identidades y jurisdicciones en disputa: la regulación de los derechos sobre la tierra en el resguardo Cañamomo-Lomapieta*. Universitas Humanística, Pontificia Universidad Javeriana, Colombia.
- Monroy, B. y Posada, J. (2002) *Vida cotidiana, cultura y valores en educación*. Bogotá: Editorial Universidad Externado de Colombia.
- Palacios, M, A, (2000). *Los procesos pedagógicos*. En: Seminario de Análisis Prospectivo de la Educación en América Latina y El Caribe. Oficina Regional de la Unesco. Santiago de Chile.
- Prieto, C, D. (1994). *La interlocución radiofónica*. Manuales de Educación radiofónica, CIESPAL, Quito. Programa de Educación Bilingüe Intercultural.
- Quintero, M, C, Leudo Sánchez, E, G, Mosquera leudo, G, I, González, B, Rodríguez Castellanos, W, A, (1015). *Resignificación de saberes ancestrales en la escuela* revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/160
- Romero, L. (1997) *¿Qué hacer con los pobres? Elites y sectores populares en Santiago de Chile. 1840-1895*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Rodríguez, N & Cabiativa, M. (2012). *Pedagogía de la tradición oral. Un aporte a la recuperación de la identidad ancestral a través del tejido*. Recuperado de: <http://biblioteca.uniminuto.edu/ojs/index.php/praxis/article/viewFile/500/471>
- Sandín, E, M. P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación: fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill.
- Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), (2011), *Talleres de reflexión cultural territorio de Ambaló Silvia Cauca*, Consejo Regional Indígena del Cauca.

- Soja, E. W. (1996). *Thirdspace: Journeys to Los Angeles and other real and imagined places*. Estados Unidos: Blackwell publishing.
- Romero, L. (1997) *¿Qué hacer con los pobres? Elites y sectores populares en Santiago de Chile. 1840-1895*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Rodríguez Gómez, G. y otros (1996): *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe, S. L.
- Unesco, (2002). *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural*. Serie sobre la Diversidad Cultural N.º 1 y 2. Documento preparado por la Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible, Johannesburgo, 26 de agosto- 4 de septiembre 2002.
- Unesco. (2003). *Convención sobre la protección del patrimonio cultural y natural*. Adoptada por la Conferencia General en su decimoséptima sesión, París 16 de noviembre de 1972. Educación en un mundo plurilingüe. París.
- Unesco, Publisher. (2004). *Dialogue among Civilizations*. Regional Fórum. París.
- Walsh, C, Tapia, L, Viaña, J. (2010). (s.f.) *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. La Paz: Convenio Andrés Bello. Disponible En: Catherine. Walsh. blogspot.com/2010/12/capitulos-en-espanol.html. HTML (Recuperado en mayo 2015).
- Walsh, C. (2007), “Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento “otro” desde la diferencia colonial”. En: *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Castro, Santiago y Grosfoguel, Ramón, Editores. pp. 47-62. Siglo del Hombre Editores, Bogotá.

ANEXOS

Anexo 1: guía de entrevista

Entrevista semi estructurada formato para el registro de la historia de vida de docentes indígenas en, la investigación: **Sentidos y prácticas de los saberes ancestrales en el fortalecimiento de la identidad cultural, y la relación escuela-familia con los niños y niñas del Proyecto Ondas de la Institución Educativa María Fabiola Largo cano, sede La Candelaria del resguardo indígena la Montaña en Riosucio Caldas.**

Fecha: _____.

Objetivo: Realizar entrevistas semi estructuradas a docentes indígenas para conocer sobre sus historias de vida, develar el conocimiento que tienen sobre la educación propia y el rescate de los saberes ancestrales.

Lugar _____

Docente entrevistado: _____

Nombre del investigador: _____

PRIMER MOMENTO: SUJETO, FAMILIA, ESCUELA.

<p>PREGUNTA</p> <p>PROBLEMATIZADORA</p>	<p>DOCENTE PARTICIPANTE</p>
<p>¿Quién es usted</p> <p>¿Desde su origen como indígena cómo se puede definir, “relatar”, qué tipo de experiencias de su primera etapa de vida recuerda y cobra un significado importante en su vida?</p> <p>¿Qué papel juega su familia en su formación escolar y en el reconocimiento de la cultura?</p> <p>¿Cómo fue su vida escolar, su experiencia como estudiante indígena desde la primaria hasta culminar sus estudios?</p> <p>En su proceso escolar ¿recuerda algún tipo de experiencia agradable o desagradable por</p>	

<p>pertenecer a un resguardo indígena?</p> <p>¿Cómo fue la experiencia con sus primeros maestros en la escuela, por ser parte de una comunidad indígena?</p>	
--	--

Nota: Las preguntas están sujetas a diversas modificaciones, a partir de las respuestas que surgen de los docentes participantes, de acuerdo al abordaje de las temáticas y la motivación mostrada frente a las mismas.

Objetivo: Realizar entrevistas semi estructuradas a docentes indígenas para conocer sobre sus historias de vida, develar el conocimiento que tienen sobre la educación propia y el rescate de los saberes ancestrales.

Fecha: _____.

Lugar: _____

Docente entrevistado: _____

Nombre del investigador: _____

SEGUNDO MOMENTO: MAESTRO Y ENSEÑANZA.

PREGUNTA PROBLEMATIZADORA	DOCENTE PARTICIPANTE
<p>¿Cómo ha sido la experiencia ahora como maestra etnoeducadora en el resguardo indígena?</p> <p>¿Cómo defines la educación propia?</p> <p>¿Qué estrategias empleas en el aula para fortalecer la identidad cultural en los niños y niñas del territorio?</p> <p>¿Cuál considera que es la importancia de rescatar los saberes ancestrales?</p> <p>¿Cuál es el aporte que desde su rol como maestro indígena tiene</p>	

frente al proceso de educación propia?	
--	--

Nota: Las preguntas están sujetas a diversas modificaciones, a partir de las respuestas que surgen de los docentes participantes, de acuerdo al abordaje de las temáticas y la motivación mostrada frente a las mismas.

Fecha:

Objetivo: Realizar entrevistas semi estructuradas a docentes indígenas para conocer sobre sus historias de vida, develar el conocimiento que tienen sobre la educación propia y el rescate de los saberes ancestrales

Lugar de _____

Docente entrevistado: _____

Nombre del investigador: _____

TERCER MOMENTO: SUJETO, TERRITORIO.

<p>PREGUNTA</p> <p>PROBLEMATIZADORA</p>	<p>DOCENTE PARTICIPANTE</p>
<p>¿Qué papel juega su familia en su formación escolar y en el reconocimiento de la cultura?</p> <p>¿Qué es para usted el territorio?</p> <p>¿Cuál es el papel de la comunidad ante la recuperación de los saberes ancestrales?</p> <p>¿Cuál considera que es la importancia de rescatar los saberes ancestrales para el fortalecimiento de la identidad cultural?</p> <p>¿Ha sentido en algún momento discriminación por realizar prácticas ancestrales?</p>	

Nota: Las preguntas están sujetas a diversas modificaciones, a partir de las respuestas que surgen de los docentes participantes, de acuerdo al abordaje de las temáticas y la motivación mostrada frente a las misma.

Anexo 2: Guía de observación

FORMATO PARA EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE.

Número I. IDENTIFICACIÓN

Fecha: Hora de inicio:

Hora final:

Lugar:

Actores:

Actividad:

II. DESCRIPTORES:

DESCRIPCIÓN	COMENTARIOS DEL OBSERVADOR	CATEGORÍAS EMERGENTES

--	--	--

Anexo 3: Guía de entrevista estructurada

FORMATO PARA EL REGISTRO DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES INDÍGENAS, EN LA INVESTIGACIÓN: Sentidos y prácticas de los saberes ancestrales en el fortalecimiento de la identidad cultural, y la relación escuela-familia con los niños y niñas del Proyecto Ondas de la Institución Educativa María Fabiola Largo cano, sede La Candelaria del resguardo indígena la Montaña en Riosucio Caldas.

Fecha:

Objetivo: Realizar entrevistas a estudiantes indígenas conocer la forma como se dan los sentidos y prácticas de los saberes ancestrales en la familia, la escuela y la comunidad.

Lugar de la entrevista: _____

Docente _____ entrevistado: _____

Nombre del investigador: _____

Momentos previos para la realización de la entrevista (encuentro) con los estudiantes participantes

- Saludo y presentación del investigador.
- Explicación de la propuesta de investigación y finalidad de las entrevistas.
- Planteamiento de preguntas en torno a los procesos de recuperación de los saberes ancestrales.

1. ¿Cuál consideraría usted que debe ser el rol de la escuela para la recuperación de la identidad cultural?
2. ¿Cuáles considera usted que son las grandes resistencias creadas frente a la recuperación del saber ancestral?
- 3- ¿De qué manera las prácticas ancestrales y occidentales ayudan en el fortalecimiento de la identidad cultural y la relación familia -escuela?
4. ¿considera que el rol de la familia es fundamental en el fortalecimiento de la cultura? ¿En qué medida?
5. ¿Cómo debería ser construido el rol del maestro indígena que está enseñando la educación propia?
6. ¿Cuáles considera que son las dificultades más grandes que existen para realizar el proceso recuperación de los usos y costumbres de la comunidad?
7. ¿Desde el sistema escolar, de qué manera se está apoyando el encuentro de los niños y niñas con los sabedores?
8. ¿Cuál es la importancia que tiene el fortalecimiento de la identidad cultural y cómo se potencia esta realidad en la formación escolar?
9. ¿Cuáles son las prácticas ancestrales que marcan el proceso de apropiación y aprendizaje de la cultura?

CATEGORÍAS INICIALES	CODIGOS	RESPUESTAS QUE DIERON LUGAR A LA CATEGORÍA EMERGENTE
Sentidos y prácticas de los saberes ancestrales.	La escuela con el currículo propio como una forma de seguir preservando nuestros usos y costumbres.	1
	La escuela como lugar de intercambio de saberes de los niños	1
	La familia el primer lugar donde los niños aprenden	2
	La escuela con maestros etnoeducadores.	1
	La escuela como formadora de líderes	1
	La familia como base fundamental en la educación de sus hijos.	2
	La escuela donde jugamos y aprendemos	1
	La familia como transmisora de valores y primeros aprendizajes	2
	La escuela orientadora desde la interculturalidad y la diversidad.	1
	La comunidad y la familia a participar en las actividades educativas	2
	La escuela donde los sabedores van y nos enseñan	1

	Intercambio de saberes con los mayores de la comunidad	1
	El encuentro con otros para intercambiar conocimientos propios y universales	1
	Participar en las actividades de la comunidad	2

ANEXOS MATRIZ CODIFICACION FINAL DE LA INVESTIGACIÓN

CATEGORÍAS	CODIGOS	RESPUESTAS QUE DIERON LUGAR A LA CATEGORÍA EMERGENTE
Escuela comunidad y familia	Capacitación de los docentes para la recuperación de la identidad	3
	La etnoeducación como medio para fortalecer la identidad cultural	1
	Fortalecer en los estudiantes la relación cósmica con la tierra	4
	La memoria de los mayores	6
	Involucrar a los jóvenes en el rescate de la identidad	2
	La etnoeducación como formadora de interculturalidad	4
	Programar capacitaciones sobre etnoeducación donde participemos todos	2
	Las practicas propias de los antepasados como fortaleza de la identidad cultural.	6
	Demostrar interés y ganas de participar en las actividades de toda la comunidad	1
	Recuperación de la autonomía desde la educación propia	2
	Las historias de vida fortalecen el currículo	6
	Desapropiación de procesos identitarios por parte de las nuevas generaciones.	5

	Cuidar y proteger la madre tierra que nos da vida	7
	Recuperación de la autonomía desde las prácticas pedagógicas de los saberes ancestrales.	6
	Implementar estrategias para incluir los saberes propios con la participación de los sabedores	6
	Desconocimiento de las políticas etnoeducativas.	3
	Integrar en el currículo los saberes propios y universales	1
	El uso de los tics como apoyo del proceso Etnoeducativo desde la interculturalidad.	6
	El desinterés de las nuevas generaciones por el territorio	8

Las categorías emergentes Son:  Conocimientos propios y conocimientos universales.

 Participación colectiva, comunitariedad.  Memoria histórica.

 En color azul las respuestas de los participantes en la entrevista.

Primera categoría emergente:

Conocimientos propios y universales. 12 respuestas

- La escuela con el currículo propio como una forma de seguir preservando nuestros usos y costumbres.
- La escuela como lugar de intercambio de saberes de los niños.
- La escuela con maestros etnoeducadores, comprometidos y con sentido de identidad y pertenencia..
- La escuela como formadora de líderes
- La escuela donde jugamos y aprendemos
- La escuela orientadora desde la interculturalidad y la diversidad
- La escuela donde los sabedores van y nos enseñan.
- Intercambio de saberes con los mayores de la comunidad
- El encuentro con otros para intercambiar conocimientos propios y universales
- La etnoeducación como medio para fortalecer la identidad cultural.
- Demostrar interés y ganas de participar en las actividades de toda la comunidad
- Integrar en el currículo los saberes propios y universales



Color amarillo respuestas que dieron pie a

La segunda categoría emergente:

Participación colectiva, comunitariedad. 8 respuestas

- La familia el primer lugar donde los niños aprenden
- La familia como base fundamental en la educación de sus hijos.
- La familia como transmisora de valores y primeros aprendizajes
- La comunidad y la familia a participar en las actividades educativas
- Involucrar a los jóvenes en el rescate de la identidad

- Programar capacitaciones sobre etnoeducación donde participemos todos
- Recuperación de la autonomía desde la educación propia.



Color verde, respuestas que dieron pie a:

La tercera categoría emergente:

Recuperación de la memoria histórica. 6 respuestas

- La memoria de los mayores.
- Las practicas propias de los antepasados como fortaleza de la identidad cultural.
- Las historias de vida fortalecen el currículo.
- Recuperación de la autonomía desde las prácticas pedagógicas de los saberes ancestrales.
- Implementar estrategias para incluir los saberes propios con la participación de los sabedores
- El uso de los tics como apoyo del proceso Etnoeducativo desde la interculturalidad.
- El uso de los tics como apoyo del proceso Etnoeducativo desde la interculturalidad.