



**SENTIDOS Y PRÁCTICAS FRENTE A LA RELACIÓN FAMILIA-
ESCUELA EN COMUNIDADES INDÍGENAS ETNIAS: “NASA” DE
CAJIBÍO – CAUCA Y “PIJAO” DE COYAIMA – TOLIMA**



ISABEL CRISTINA CAPERA CARDOSO

ANGELA YOHANA TORRES LOPEZ

CENTRO DE ESTUDIOS AVANZADOS EN NIÑEZ Y JUVENTUD DE LA

ALIANZA CINDE – UNIVERSIDAD DE MANIZALES

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO

UMZ16

Manizales, Agosto 2014



**SENTIDOS Y PRÁCTICAS FRENTE A LA RELACIÓN
FAMILIA-ESCUELA EN COMUNIDADES INDÍGENAS ETNIAS:
“NASA” DE CAJIBÍO – CAUCA Y “PIJAO” DE COYAIMA – TOLIMA**

ISABEL CRISTINA CAPERA CARDOSO

ÁNGELA YOHANA TORRES LÓPEZ

Trabajo de grado para obtener el título de Magister en Educación y Desarrollo Humano

Asesor de Tesis: LUIS HERNANDO AMADOR PINEDA

Asesores de Línea de Investigación Desarrollo Social, Políticas Y Programas de

Niñez y Juventud

MYRIAM SALAZAR

JUAN CARLOS YEPES OCAMPO

CENTRO DE ESTUDIOS AVANZADOS EN NIÑEZ Y JUVENTUD DE LA

ALIANZA CINDE – UNIVERSIDAD DE MANIZALES

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO

UMZ16

Manizales, Agosto 2014

DEDICATORIA

A DIOS, que me ha dado fortaleza para continuar cuando a punto de caer he estado; por ello, con toda la humildad que de mi corazón puede emanar, dedico primeramente mi trabajo a Dios.

A HARKER, que siempre preferiste sacrificar tu tiempo para que yo pudiera cumplir con el mío. Aunque en el Cielo, cada día me inspiraste a ser mejor para mis hijos, ahora puedo decir que esta tesis lleva mucho de ti.

A mis padres DAGOBERTO y ELIZABETH, con todo mi cariño y mi amor por quienes hicieron todo en la vida para que yo pudiera lograr mis sueños, por motivarme y darme la mano cuando sentía que el camino se terminaba, a ustedes por siempre mi corazón y mi agradecimiento.

A mis lindos hijos ANGIE, JULIANA Y LUIS EDUARDO; testigos de mis esfuerzos y sacrificios, quienes a su manera me apoyaron a pesar del poco tiempo dedicado, pero con la certeza de que lo realizado lleva todo el amor que una madre puede dar a sus hijos.

A mis hermanos, JAVIER, RICARDO Y JUANCHO que siempre han estado junto a mí y brindándome su apoyo, muchas veces poniéndose en el papel de padre.

Isabel Cristina Capera Cardoso

AGRADECIMIENTOS

A Dios por abrirnos caminos con bendición para llegar a culminar nuestra más anhelada meta.

Al CINDE por brindar cada día nuevas oportunidades de superación profesional y aportándonos una visión para seguir aportando al Desarrollo Humano.

A nuestro asesor de tesis, Dr. Luis Hernando Amador Pineda por su apoyo, esfuerzo y dedicación, quien con su paciencia, motivación, experiencia y sus valiosos conocimientos, desde esa entrevista de admisión logro alentarme para que culminara mi propósito ser MAGISTER a pesar de las circunstancias.

A nuestros profesores durante toda la maestría porque todos aportaron un granito de arena a nuestra formación y a nuestra investigación.

A mi amiga y compañera de tesis, por el apoyo incondicional y brindarme un verdadero lazo de amistad.

A la comunidad indígena de Pijao quienes fueron partícipes de este importante proceso investigativo.

A mi familia en general, porque me han brindado su apoyo incondicional y por compartir conmigo buenos y malos momentos.

A todos los que siempre tuvieron una voz de aliento y nunca dudaron que lograría este triunfo a mis amigos y compañeros, gracias por su amistad, consejos, apoyo, ánimo y compañía en los momentos más difíciles de mi vida.

Isabel Cristina Capera Cardoso

DEDICATORIA

A Dios, quien me dio la fe, la fortaleza, la salud y la esperanza para terminar este trabajo.

A mi esposo, Fernando Paz, quien me brindó su amor, su cariño, su estímulo y su apoyo constante. Su cariño, comprensión y paciente espera para que pudiera terminar el grado son evidencia de su gran amor. ¡Gracias!

A mi adorado hijo Juan David quien me prestó el tiempo que le pertenecía para terminar y me motivó siempre con sus notitas, "No te rindas" y "Sé fuerte". ¡Gracias, mi muñeco!

A mis padres, Ángela y Enrique, quienes me enseñaron desde pequeña a luchar para alcanzar mis metas. Mi triunfo es el de ustedes, ¡los amo!

A mi hermano Yovani, quien cuidó de mi hijo mientras realizaba mis estudios, ¡Gracias! Sin usted no hubiese podido hacer realidad este sueño.

A los que nunca dudaron que lograría este triunfo a mis amigos y compañeros.

Ángela Yohana Torres López

AGRADECIMIENTOS

A ti Dios por bendecirnos para llegar hasta donde hemos llegado, porque hiciste realidad este sueño anhelado.

A mi esposo, mi hijo, mi madre mi hermano y familiares que de una u otra forma contribuyeron e hicieron posible llevar a feliz término este gran sueño de Magister.

A mi amiga y compañera de tesis, quien siempre estuvo ahí motivándome a no rendirme y continuar con nuestro objetivo.

Al CINDE por darnos la oportunidad de estudiar y lograr un objetivo más en la academia

A nuestro asesor de tesis, Dr. Luis Hernando Amador Pineda por su esfuerzo y dedicación, quien con sus conocimientos, su experiencia, su paciencia y su motivación ha logrado en nosotras que podamos terminar nuestra maestría con éxito.

A nuestros profesores durante toda la maestría porque todos aportaron un granito de arena a nuestra formación y a nuestra investigación.

A la comunidad indígena de Path Yu´ con la que trabajé y fueron participes de esta gran investigación.

Son muchas las personas que han formado parte de nuestra vida profesional a las que nos encantaría agradecerles su amistad, consejos, apoyo, ánimo y compañía en los momentos más difíciles de nuestra vida. Algunas están aquí con nosotras y otras en nuestros recuerdos y en nuestro corazón, sin importar en donde estén queremos darles las gracias por formar parte de nosotras, por todo lo que me han brindado y por todas sus bendiciones.

Ángela Yohana Torres López

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
RESUMEN	12
SIGLAS	14
GLOSARIO	15
CAPÍTULO I.	19
1.1 Ubicación General	19
CAPITULO II	23
2. REFERENTE CONCEPTUAL	23
2.1 Área Problemática	23
2.1.1 Sentidos y Prácticas.	26
<i>2.1.1.1 Relación Familia – Escuela.</i>	27
2.1.2 Etnoeducación.	28
<i>2.1.2.1 Subjetividad Política.</i>	28
<i>2.1.2.2 Etnicidad.</i>	32
<i>2.1.2.3 Interculturalidad.</i>	35
2.2 Justificación	36
2.3 Objetivos General y Específicos	38
2.3.1 Objetivo General.	38
2.3.2 Objetivos Específicos.	38
CAPÍTULO III	39
3. Marco Teórico y Antecedentes Investigativos	39
3. 1 Marco Teórico	39

3.2 Antecedentes Investigativos	45
CAPÍTULO IV	52
4. Metodología	52
4.1 Identificación Metodológica	53
4.2 Descripción del Diseño	55
4.3 Unidad de Análisis	56
4.4 Técnicas E Instrumentos	56
4.4.1 Observación Participante.	57
4.4.2 Guía de Observación.	58
4.4.3 Entrevista.	59
4.4.4 Grupo Focal.	59
4.5 Procedimiento.	60
4.6 Análisis de la Información	63
4.7 Hallazgos	65
4.7.1 Relación Familia - Escuela.	66
<i>4.7.1.1 La educación como alternativa de seguir preservando usos y costumbres.</i>	66
<i>4.7.1.2 La escuela formadora desde la diversidad Pluriétnica y Multicultural.</i>	68
<i>4.7.1.3 La escuela como agente disyuntivo en la unión familiar y sometimiento de la etnia</i>	69
<i>4.7.1.4 La familia como base fundamental del territorio.</i>	71
<i>4.7.1.5 El analfabetismo en las familias como obstáculo para apoyo a la escuela.</i>	73
<i>4.7.1.6 La invasión cultural como agente destructor de los procesos étnicos.</i>	76
4.7.2 Etnoeducación.	76

<i>4.7.2.1 La etnoeducación como fortaleza de la identidad cultural.</i>	76
<i>4.7.2.2 Recuperación de autonomía desde la educación propia.</i>	81
<i>4.7.2.3 Desapropiación de la norma y políticas etnoeducativas.</i>	84
<i>4.7.2.4 La preservación de los recursos naturales como preservación de la etnia.</i>	86
<i>4.7.2.5. Desapropiación de procesos identitarios por parte de las nuevas generaciones.</i>	88
<i>4.7.2.6 Las TIC como apoyo para el desarrollo indígena desde la interculturalidad.</i>	92
CAPITULO V	96
5. Conclusiones Y Recomendaciones	96
6. Bibliografía	102
ANEXO	110

TABLA DE CUADROS

	Pág
Cuadro 1. Políticas de etnoeducación entre los años 1985 – 2004	30
Cuadro 2. Fases de la investigación Cualitativa	61

TABLA DE GRÁFICO

	Pág.
Gráfico 1. Esquema de las categorías desarrolladas en la investigación	25
Gráfico 2. Identificación metodológica	54
Gráfico 3. Hallazgos de la investigación.	66

RESUMEN

La investigación fue de tipo cualitativo, con enfoque histórico hermenéutico y como estrategia metodológica la etnometodología, permitió comprender los sentidos y prácticas en la relación Familia-Escuela en las comunidades indígenas etnias “Nasa” de Cajibío – Cauca y “Pijao” de Coyaima – Tolima. La investigación contemplo cuatro fases: Fase preparatoria, que se inició a partir de unos referentes teóricos teniendo en cuenta conceptos etnoeducativos, para enmarcar terminológicamente procesos étnicos, educativos, familiares, interculturales y de subjetividad política, que dieron pauta para la pregunta de investigación. De este planteamiento, surgieron las categorías (Sentidos y Practicas - Etnoeducación) y subcategorías (Relación Familia – Escuela - Subjetividad Política, Interculturalidad y Etnicidad), donde resultó fundamental la consulta bibliográfica concretando el discurso teórico que respalda la investigación. La fase de trabajo de campo, donde se contó con una población, la cual determinó la unidad de análisis que participó dentro del proceso investigativo, con características como la condición de etnoeducador, estudiante de grado octavo y noveno y padres de familia, cumpliendo con el parámetro de ser resguardados. La fase analítica, que consistió en la transcripción de los datos suministrados por los instrumentos (Guías de entrevista y de observación) y las técnicas (entrevista semiestructurada, grupo focal y observación participante), apoyados por matrices de codificación de datos en torno a las categorías de análisis; buscando responder a la pregunta investigativa. Y finalmente, se planteó una fase informativa que consistió en hacer públicos los hallazgos de la investigación, a través de la construcción del informe final del proyecto y publicación de artículo individual.

Generando así, los hallazgos investigativos como 12 Sentidos y Prácticas desde las dos Categorías de análisis que se dan en esa relación Familia – Escuela en las comunidades indígenas participantes, concluyendo de esta manera que la etnoeducación promueve el desarrollo y empoderamiento de su cultura; además constituye el pilar fundamental de la sobre vivencia cultural, así como los avances hacia el desarrollo de las mismas comunidades y de igual forma desde la educación propia, se da la base de la convicción, de la familia y sobre todo del pensamiento propio desde la etnicidad.

Palabras Clave: Etnoeducación, Familia – Escuela, Cultura, Etnicidad, Territorio

SIGLAS

- **ATCC:** Asociación de Trabajadores de Campesinos de Cajibío
- **CRIC:** Consejo Regional Indígena del Cauca
- **CRIT:** Consejo Regional Indígena del Tolima
- **DDHH:** Derechos Humanos
- **DIH:** Derecho Internacional Humanitario
- **MCC:** Movimiento Campesino de Cajibío
- **MEN:** Ministerio de Educación Nacional
- **ONIC:** Organización Nacional Indígena de Colombia
- **PEC:** Proyecto Educativo Comunitario
- **PEI:** Proyecto Educativo Institucional
- **SEIP:** Sistema Educativo Indígena Propio
- **TIC :** Tecnología de la Información y Comunicación

GLOSARIO

Cabildo Indígena

Es una Autoridad Tradicional, y según la normatividad existente es una Entidad Pública Especial, cuyos integrantes son miembros de una comunidad indígena, elegidos y reconocidos por ésta, como una organización sociopolítica tradicional, cuya función es representar legalmente a la comunidad, ejercer la autoridad y realizar las actividades que le atribuyen las leyes, sus usos, costumbres y el reglamento interno de cada Comunidad (CRIC, 2009).

Cosmovisión

Se puede decir que la cosmovisión de los pueblos indígenas se fundamenta en la relación armónica y holística en todos los elementos de la Madre Tierra al cual el ser humano pertenece pero no la domina. Los pueblos indígenas, tienen una concepción muy particular de la naturaleza: todos los que habitan en ella son parte de una misma sociedad. Es decir: una visión muy diferente a la occidental, que considera al ser humano como superior a todo lo que existe en la naturaleza, y que ésta debe ser transformada para servir al hombre.

De ello, la cosmovisión indígena considera a los seres humanos, recursos naturales, seres o espíritus de la naturaleza como miembros y actores de un mismo universo sociocultural.

Cultura

Es la expresión de los pueblos en comunicación con los seres que viven en nuestros territorios, permiten la comprensión, diálogo e interpretación del universo. Expresa el comportamiento, control, valores y el origen de la vida, incluye las formas de producir las expresiones artísticas, el conocimiento y saberes del entorno material y espiritual, el Plan de Vida y la lengua materna. SEIP, (2011)

Educación propia

Para las organizaciones indígenas este concepto hace referencia a lo que en antropología se ha denominado “procesos de socialización”. Se trata de todas aquellas prácticas tradicionales propias de una cultura a través de las cuales un individuo adquiere los conocimientos, habilidades y valores que lo identifican como integrante de aquella. Así, prácticas como la participación en rituales, los mecanismos de transmisión de la tradición oral, los hábitos de crianza, entre otros, hacen parte de lo que se denomina “educación propia”.

Etnoeducación

Se entiende por etnoeducación el conjunto de políticas y prácticas educativas desarrolladas por el Estado colombiano encaminadas a garantizar la educación para los miembros de los grupos étnicos; una educación acorde con sus características socioculturales, según lo establecido en la Constitución Política y las leyes colombianas. Retomamos en este sentido el concepto de

etnoeducación planteado en la Ley 115 de 1994: “Se entiende por educación para grupos étnicos la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. Esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones.”

Grupos étnicos

Se le denominan a los grupos que poseen un territorio y unas tradiciones culturales propias que los diferencian claramente de la denominada cultura mayoritaria. Para el caso colombiano, se consideran grupos étnicos los pueblos indígenas, los grupos afrocolombianos, los denominados raizales (habitantes de negros del archipiélago de San Andrés) y los rom (gitanos). Son considerados “minorías étnicas” como una manera de explicitar que sus culturas han sido discriminadas por la cultura dominante y se ha tratado históricamente de integrarlos a ésta obligándolos, por medios explícitos o no, a abandonar sus idiomas, cosmovisión y prácticas culturales para asumir aquellas que han caracterizado a los sectores dominantes de la sociedad colombiana.

Resguardo

Es el Territorio Indígena delimitado por un título de propiedad colectiva en donde se desarrolla una comunidad o parcialidad; su valor se asemeja para el pensamiento occidental a la propiedad privada y la corte le concede los mismos derechos. (CRIC, 2009).

Territorios Indígenas

Se puede considerar a las áreas poseídas en forma regular y permanente por un grupo indígena y aquellas que, aunque no están poseídas en dicha forma, constituyen su hábitat, costumbres o el ámbito tradicional de sus actividades sagradas o espirituales, sociales, económicas y culturales, así otros grupos étnicos o poblacionales habiten en dicho territorio.

Según Agredo (2006) Los pueblos indígenas tienen un arraigo con el territorio que va más allá de la concepción material de las cosas, sus principios están basados en el pensamiento de la cosmovisión, la relación del hombre con la tierra, el bien y el mal, el cielo y el infierno, la luz y la oscuridad, dos componentes unidos, inherentes al ser, lo espiritual y lo material. “En los seres animados, en particular árboles y animales, encarnan según la cosmovisión indígena multitud de fuerzas benéficas o maléficas; todas ellas imponen pautas de comportamiento que deben ser rígidamente respetadas. Para muchos pueblos, especies determinadas de árboles eran veneradas y protegidas, y veíanse en el pasado grandes bosques intocados de ellas; se conoce por las crónicas de la conquista que, por ejemplo, en la sabana de Bogotá los muisca mantenían unos bosques de altísimas palmas de ramos y palmas de cera a las cuales veneraban, hasta el obispo Cristóbal de Torres mando talar y destruir el bosque entero para << extirpar la idolatría >>” Oviedo, (1992).

CAPÍTULO I.

1.2 Ubicación General

Este trabajo se origina a partir de la experiencia vivida de las investigadoras en el campo educativo con comunidades indígenas, en donde surge el interés por indagar los sentidos y prácticas en la relación Familia - Escuela dentro del proceso de formación de jóvenes de las etnias “NASA” DE CAJIBÍO – CAUCA Y “PIJAO” DE COYAIMA – TOLIMA. Teniendo en cuenta que son comunidades con culturas diferentes, se origina la preocupación frente al bajo rendimiento académico, el ausentismo y la deserción estudiantil así como otros fenómenos que impiden el adecuado desarrollo formativo de los jóvenes, cuyas situaciones no se han investigado con las comunidades indígenas.

Desde el punto de vista investigativo, la respuesta se pretende abordar desde una perspectiva etnometodológica, donde el poder indagar sobre la realidad social de un grupo específico llevará a comprender a fondo la naturaleza y proceso del fenómeno estudiado, es decir, la parte activa que juegan los miembros de un grupo social en la estructuración y construcción de las modalidades de su vida diaria. La etnometodología se posiciona así como la mejor opción metodológica toda vez que se trabaja con el grupo humano que vive unido, en este caso las etnias “NASA” DE CAJIBÍO – CAUCA Y “PIJAO” DE COYAIMA – TOLIMA.

La perspectiva etnometodológica permite analizar, desde un ámbito social, la familia y la escuela, dos contextos muy importantes para el desarrollo humano entre los cuales se canaliza el

potencial e influencia de ambos contextos, incrementando sus relaciones de manera fluida, complementaria y constructiva para optimizar el desarrollo de estas comunidades indígenas.

La labor realizada a diario como docentes orientadoras en la Institución Educativa Técnica Agroindustrial Juan XXIII, sede I, con la comunidad indígena PIJAO DE COYAIMA – TOLIMA y en el Centro Educativo Elías Trochez, con la comunidad indígena NASA DE CAJIBÍO - CAUCA; ha permitido un acercamiento importante a la realidad que viven estas comunidades para comprenderlas de mejor manera y contribuir a su mejoramiento continuo.

Vale la pena resaltar aspectos históricos de cada una de estas comunidades. Inicialmente el territorio que hoy constituye el municipio de Coyaima era un asentamiento de los Coyaimas, descendientes de la tribu de los belicosos Pijaos, y éstos a su vez provenientes de los Caribes, hasta que en 1608 se fundó un poblado indígena al que se denominó “Nuestra Señora del Carmen de Coyaima”, por el conquistador Juan de Borja. Fue un centro importante de mercado de los productos de la tierra fría de la cordillera y los de clima cálido del Valle del Magdalena. La fundación de Coyaima se registra históricamente el 29 de marzo de 1621, cuando el licenciado Bernabé de Saavedra, fiscal de la Real Audiencia, formalizó la fecha de fundación del poblado. Sin embargo, el primero de agosto de 1778 el caserío fue trasladado al lugar que hoy ocupa y reconocido por Asamblea Legislativa del Tolima, la cual elevó a Coyaima a categoría de municipio del departamento el 21 de febrero de 1863. En la actualidad su delimitación está comprendida al Norte con Ortega, Saldaña y Purificación, al Sur Con los municipios de Ataco y Natagaima, al Oriente con el Municipio de Prado y al Occidente con los municipios de Ortega y Chaparral. Por su parte, la Institución Educativa Agroindustrial Juan XXIII, es una entidad oficial

con una trayectoria de servicio a la comunidad de 46 años, ubicada en el sector urbano y rural del municipio. Ofrece los niveles de preescolar, básica y media técnica para formar talento humano con sentido de liderazgo, orientado a la creación y administración de empresas agropecuarias, procesamiento de alimentos y desarrollo de proyectos vitales que involucran a la región para el desarrollo socio-económico, etno-cultural, político, bio-ambiental de su entorno y para la construcción de una identidad propia, formando personas capaces de desempeñarse en diversos contextos en el marco de una filosofía cuyo lema es **“Educar no es entrenar para servir si no formar para vivir”**.

Para el departamento del Cauca es importante reconocer la presencia de la Comunidad indígena Nasa, en el municipio de Cajibío, que data de décadas atrás, cuya población organizada a través del Cabildo de Cofradía habita en la localidad desde hace más de 30 años. Aparte del Cabildo de Cofradía, existen en el municipio otros dos cabildos, que ya tienen sus resguardos constituidos: Cxayu’ce Fiw y Path Yu’, ubicados en los corregimientos de El Rosario y La Capilla respectivamente. En estos resguardos viven indígenas Nasa que llegaron al municipio en el año de 1994, tras la avalancha sucedida en el municipio de Páez, departamento del Cauca, luego de un movimiento telúrico del volcán del Huila (La Rota, Aguilera y Salcedo, 2013). Desde entonces acoge a la comunidad campesina en el tema de educación, sector que por el desconocimiento del Estado con su imposición del sistema educativo globalizado, hace que los niños, niñas y jóvenes sientan vergüenza de mantener el idioma Nasa Yuwe. En reacción a ello, tanto el cabildo como la comunidad -en coordinación con los mayores- han venido buscando rescatar y fortalecer los usos y las costumbres, logrando crear la Escuela propia con el fin de rescatar y fortalecer la lengua de origen, la tradición oral, el respeto a los mayores como sabios de

nuestros pueblos y preservando la autonomía conforme a las vivencias y cosmología del pueblo Nasa. A este proceso ha contribuido lo ordenado por la Corte constitucional en su Auto 004 del 2007, la Ley 89 de 1990, Ley 21 Convenio 169 de la OIT y otras normas que protegen la supervivencia de los pueblos indígenas (INVITACIÓN PÚBLICA No. 179 DE 2010 de Cajibío)

CAPITULO II

2. REFERENTE CONCEPTUAL

2.1 Área Problemática

A partir de la observación de las prácticas educativas de las comunidades, se tienen en cuenta las diversas relaciones y dinámicas que las caracterizan desde la familia y su entorno etnocultural; se evidencian situaciones asociadas con la falta de interés de los estudiantes frente a la educación debido al bajo rendimiento académico, el ausentismo y la deserción estudiantil donde en la I.E.T.A. Juan XXIII de Coyaima – Tolima, reporta por parte de la coordinadora Académica que, por cada 10 estudiantes, se ausentan 4, desertan 2 y con bajo rendimiento académico se registran 5 estudiantes. Por su parte el Cauca no es la excepción según los registros llevados por los docentes, pues por cada 6 estudiantes se ausentan 3, deserta 1 y con bajo rendimiento hay 3. En la Institución Educativa Técnica Agroindustrial Juan XXIII, el 80% de sus estudiantes matriculados (en total 1.764) son resguardados o pertenecen a cabildos de la región; mientras que en el Centro Educativo Elías Trochez, sede de Path Yu' Luucx, la proporción de resguardados es del 100% (en Total 54 estudiantes).

Las familias y los jóvenes no son conscientes del problema que se les origina por no asistir a la escuela, fenómeno que arroja como resultado vacíos en su formación académica. Uno de los factores que incide de manera directa en el ausentismo es la llegada de las épocas de cosecha, el interés de vender la hoja de plátano (en el Tolima) o la cosecha de café, maíz y aguacate (para el

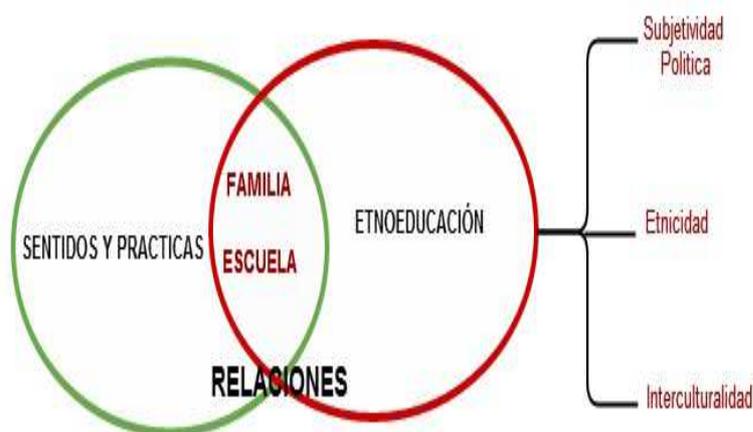
Cauca) resulta más importante que la asistencia de un niño o joven a la escuela. Esta problemática se constituye en un reto para la escuela en general, porque su rol formativo exige buscar alternativas que consoliden una cultura de escolaridad por encima de los afanes económicos que, sin dejar de ser un asunto primordial para la supervivencia de las familias asentadas en la zona de estudio, deben privilegiar el interés por la educación de niños y niñas.

Cuando se plantea la necesidad de ver como esas prácticas están afectando la calidad educativa, es necesario hacer un análisis primero en lo relacionado con calidad. Todos los trabajos de investigación sobre “escuelas eficaces “ en las décadas de los setenta y ochenta han tenido como finalidad común “ tratar de aislar los factores que inciden sobre la calidad de un centro con el fin de que, una vez identificados, se puedan implementar en otros y así paliar las desigualdades existentes en los resultados”. En esta línea se orientan los trabajos de Brookovel et al, (1979); Rutter et al, (1.979); Edmonds, (1979); Madaus, Airasian y Kellaghan, (1980); Purkey y Smith, (1983); Mortimore et al (1988); Creemers y Scheerens, (1989); etc. (citados por Fundación Instituto Ciencias del hombre), permitiendo de una otra manera establecer parámetros para ir mejorando a lo largo del tiempo. Pero la realidad es otra, ya que aun en este tipo de comunidades indígenas no se ve el reflejo de la relación Familia-Escuela, generando así una división artificial en cuanto a qué le corresponde a cada uno de estos subsistemas del sistema social. Se ha atribuido con carácter de exclusividad a las familias el rol de satisfacer las necesidades biológicas, afectivas y de formación en valores. A la escuela, en cambio, se le ha considerado una institución destinada a la satisfacción de necesidades intelectuales y académicas, Arancibia, Herrera, Strasser, (1999).

De aceptarse a ciegas esta “división de roles”, se niega a las familias la posibilidad de aportar y ser agentes en la educación académica e intelectual de sus hijos, y a las escuelas el enorme potencial formador y socializador que poseen, Romagnoli y Gonzalo (2008). Es así que esta investigación se pregunta por ¿Cuáles son los sentidos y prácticas frente a la relación Familia - Escuela en el proceso de formación de jóvenes de los grados 8° y 9° pertenecientes a las comunidades indígenas Nasa de Cajibío Cauca, Centro Educativo Elías Troches sede Path Yu´ Luucx; y Pijao de Coyaima Tolima, Institución Educativa Técnica Agroindustrial Juan XXIII sede I?

De igual manera, se destacan como categorías de la investigación de corte cualitativo: Sentidos y prácticas y Etnoeducación; como subcategorías: Relación Familia-Escuela y Subjetividad política, Etnicidad e interculturalidad. Ver Gráfico 1.

Gráfico 1. Esquema de las categorías desarrolladas en la investigación



Fuente: Autoría propia

2.2.1 Sentidos y Prácticas.

Según plantea Bolívar, (2006), ante las nuevas formas de socialización y el poder adquirido en la conformación de la educación de los estudiantes, la acción educativa se ve obligada a establecer de nuevo su papel formativo, dando un nuevo significado a su acción con nuevos modos, entre ellos, la colaboración con las familias y la inserción con la comunidad se tornan imprescindibles, donde la acción de madres y padres debe jugar un papel relevante en la situación actual.

Según Epstein (citado por Bolívar, 2006) la colaboración entre estos agentes educativos es un factor clave en la mejora de la educación. Pero el grado de conexión de estos tres mundos (escuela, familia y comunidad), depende de las actitudes, prácticas e interacciones, en muchos casos sobredeterminadas por la historia anterior. La situación sociocultural y las políticas y prácticas anteriores condicionan el grado de implicación y la forma y tipos de relación. En este caso en las comunidades indígenas, donde las prácticas culturales y el desarrollo como comunidad, predominan ante las situaciones planteadas en el entorno educativo, es decir, de ahí que, por principio básico, la idea de totalidad pregonada implica y señala que “el todo y las partes corresponden a una misma lógica de existencia”. Es decir, tienen una homogeneidad básica que sustenta la consistencia y continuidad de sus relaciones, como en un organismo, o en una máquina, o en una entidad sistémica (Quijano, 2008)

2.2.1.1 Relación Familia – Escuela.

La educación inicia en la familia y se prolonga en la escuela, y una adecuada educación exige el conocimiento del medio en el que viven los niños, niñas y adolescentes, así como la representación de los mismos en la vida escolar. Estos principios, inspiradores de numerosas intervenciones, tienen como criterios más importantes favorecer la participación de los padres en la vida escolar. Y no sólo ésta por sí misma, sino por lo que representa que la familia sienta como propia la escuela.

De ahí que la alianza efectiva entre familia y escuela implica una conexión entre un ambiente escolar, la atmósfera social y educacional de la escuela y el involucramiento de los padres y familiares en el proceso educativo de los niños, niñas y adolescentes, Arón y Milicic, (2004), es decir, la acción de la escuela como facilitadora de la participación de los padres en el proceso educativo.

También se puede referenciar en el tema de la relación familia escuela a Vergara, (2007), quien expresa: Familia y Escuela son un marco referencial imprescindible para la incorporación de un nuevo ser humano a la sociedad. Los cambios de la sociedad actual son rápidos y profundos, los sujetos no están preparados para adaptarse a ellos en los diversos niveles: biológico, psicológico y social. La complejidad que caracteriza la sociedad, demanda una nueva visión educadora de la familia y la escuela, lo que exige su compromiso para trabajar unidas en un proyecto común.

Por ende, en los procesos educativos el beneficio no es solo para los que reciben el conocimiento, sino para los que fungen como canales, es decir, los principales educadores y formadores como son la familia y la escuela; éstos a su vez han ido cambiando sus sensibilidades y ritualidades debido a un acelerado proceso de cambio cultural y social, en el que se encuentran actualmente las comunidades indígenas.

2.2.2 Etnoeducación.

Según Artunduaga, (1997) “La etnoeducación es un proceso de recuperación, valoración, generación y apropiación de medios de vida que responde a las necesidades y características que le plantea al hombre su condición de persona. La etnoeducación es monolingüe, bilingüe o multilingüe, ubicando la lengua materna, como elemento de identidad y estructuración del pensamiento, en el primer lugar de los procesos etnoeducativos”; para las comunidades indígenas pertenecientes a la etnia Nasa es significativo este concepto en vista de la conservación de su lengua materna, caso que no se da en la etnia Pijao que no se conserva en las actuales generaciones.

De otra parte, la ley 115 de 1994 define la etnoeducación de la siguiente manera: “Se entiende por educación para grupos étnicos la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios o autóctonos. Esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso de producción, al proceso social y cultural, con el debido respeto a sus creencias y tradiciones”

2.2.2.1 Subjetividad Política.

Los pueblos indígenas, afrocolombianos y Rom o gitanos tradicionalmente han desarrollado diferentes procesos de socialización, estrategias y mecanismos educativos, conforme a sus intereses y situación sociocultural enmarcados en la cosmovisión y en las formas de relación entre individuos, naturaleza, familia y comunidad.

En la década de los años setenta del siglo pasado, como respuesta a la problemática cultural y educativa, algunas comunidades asumen una posición crítica frente al papel que juega la escuela en la desintegración de sus culturas (MEN, 2012). Teniendo en cuenta que la educación es la forma privilegiada de transmitir, conservar, reproducir y construir la cultura, permite generar conciencia crítica capaz de transformar la sociedad.

“La escuela, por su acción misma ha significado para nuestras comunidades la pérdida de nuestra identidad, y la forma más concreta de desintegración cultural. Sin embargo, por esa misma razón, las comunidades la asumen como un espacio de apropiación del medio exterior, ente de conocimiento y acceso al prestigio y poder dominantes”. (ONIC 1995:5).

La educación en los grupos étnicos corresponde a procesos endógenos de formación y socialización, de acuerdo a las características culturales, sociopolíticas, económicas y lingüísticas propias, de tal manera que mediante este proceso permanente se garantice la interiorización del ascendente cultural que ubica al individuo en el contexto de su propia identidad.

La Constitución Política de Colombia reconoce la diversidad étnica y cultural de la nación, lo cual conlleva una implicación pedagógica que se concreta en la necesidad de una educación intercultural. Intercultural no solamente para los pueblos culturalmente diferenciados, sino también para la sociedad nacional colombiana, que tiene el deber y el derecho de conocer, valorar y enriquecer la cultura con los aportes de otras, en una dimensión de alteridad cultural a partir de un diálogo respetuoso de saberes y conocimientos que se articulen y complementen mutuamente. Artunduaga, (1997).

Cuadro 1. Políticas de etnoeducación entre los años 1985 – 2004

Periodo	Política – Líneas de acción
1985 - 1990	<p>1985: Se crea la oficina de Etnoeducación.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Capacitación y profesionalización de maestros indígenas y no indígenas y agentes educativos. - Diseño y producción de materiales educativos en lenguas vernáculas y español. - Apoyo a investigaciones. - Asesoría, seguimiento y evaluación. - Difusión de lineamientos y memorias de seminarios. - Convenios y contratos con universidades, grupos de investigación y organizaciones indígenas. - Se incluye a San Basilio de Palenque y a San Andrés, Providencia y Santa Catalina.
1991 - 2000	<p>1991: Comienza a aplicarse la Constitución política.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se inicia política de concertación. - Contratación de funcionarios de los grupos étnicos. - Creación Comités Departamentales de Etnoeducación. - Nombramiento coordinadores de etnoeducación de la Educación Contratada. - Capacitación coordinadores y docentes (nivelación, profesionalización y actualización). - Financiación investigaciones y producción de materiales bilingües. - Apoyo financiero a primeras licenciaturas en etnoeducación. <p>1994: Ley 115 – General de Educación. Incluye capítulo de grupos étnicos.</p> <p>1995: Se legaliza la Comisión Pedagógica Nacional de Comunidades Negras. Se emite el Decreto 804, reglamentario del Título III, Capítulo 3º de la Ley 115.</p>

	<p>1996: La política de etnoeducación publicada por el MEN incluye principios y fundamentos sugeridos por líderes de grupos étnicos, planes de vida, PEI/PEC, y diferencia etnoeducación afrocolombiana de indígena.</p> <p>1998: Decreto 1122. Reglamentario del Artículo 39 de la Ley 70. Crea la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.</p>
2001- 2002	<ul style="list-style-type: none"> - Fortalecimiento de la etnoeducación afrocolombiana: difusión Cátedra de Estudios, seguimiento y sistematización de experiencias sobresalientes, I foro de etnoeducación afrocolombiana. - Formulación y adopción de políticas, planes y programas. - Apoyo a la administración educativa regional - Reuniones nacionales de concertación con grupos étnicos - Disminución de la asesoría a comunidades y de financiación a proyectos puntuales. - Se incluye al pueblo Rom. - Por reestructuración estatal disminuye nómina y equipo etnoeducación.
2003 - 2004	<p>Plan Nacional de Desarrollo 2003-2006, hacia un Estado Comunitario (Ley 812 de 2003): Revolución educativa: Calidad, cobertura, eficiencia.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formulación de políticas, planes y programas. - Asesoría y fortalecimiento territorial. - Reuniones departamentales de concertación con grupos étnicos y autoridades de los entes territoriales. Oficina de etnoeducación del MEN vuelve a las regiones. - Identificación, promoción y seguimiento a experiencias exitosas y pertinentes. - Fomento de redes pedagógicas. <p>2003: Directiva ministerial 08. Orientaciones para el proceso de reorganización de entidades territoriales que atienden población indígena.</p> <p>2003: Directiva 12. Orientaciones relacionadas con la Educación Nacional Contratada</p> <p>2004: Directiva 011. Orientaciones para la prestación del servicio educativo en entidades territoriales que atienden población afrocolombiana y raizal.</p>

Fuente: Enciso, 2004. p. 18-19

Uno de los avances más sobresalientes en estos doce años es la creación de institutos para jalonar los procesos educativos indígenas desde la orientación política de las organizaciones (OIA, 2004; CRIC, 2004). La formación de recursos humanos continúa en casi todas partes, denotando el interés de líderes políticos y autoridades tradicionales en que se mejore la calidad de la educación y en incrementar los cuadros de indígenas preparados para formular y manejar proyectos, ser interlocutores de igual nivel con funcionarios y encargados de la administración

nacional en diferentes sectores y ayudar a posicionar las organizaciones étnicas ante el Estado y la sociedad en general.

Luego de de defender y apelar a diversas formas de resistencia, crean las regionales y luego la Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC), teniendo como propósito fundamental la recuperación de la identidad, la autonomía, el territorio y la cultura para así abrir nuevos caminos de vida digna.

Los Nasa y los Pijao se encuentran organizados en resguardos, presididos por cabildos que son la Autoridad Indígena Tradicional, y se define como la Unidad Político – Administrativa del Resguardo, está integrado, según el número de miembros del Resguardo, por un Gobernador Indígena, un Gobernador suplente, un Capitán, un Alguacil, un Fiscal y un Tesorero. La Autoridad Tradicional se acompaña igualmente por el Médico Tradicional.

Existe coordinación con autoridades tradicionales y/o asociaciones así:

LOCAL. Cabildos indígenas de territorios indígenas y proyectos comunitarios.

ZONAL. Asociaciones de cabildos y/o cabildos mayores.

NACIONAL. Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC).

2.2.2.2 Etnicidad.

La etnicidad es un concepto amplio que está formado por la acumulación de diversos factores y orígenes territoriales, (regionales y nacionales) a lo largo de la historia en una comunidad o

grupo étnico, así como de sus características culturales particulares, tales como el lenguaje o religión.

Según F. Barth la etnicidad es el principio sobre el cual se recomponen los grupos étnicos, “es una forma de organización social, basada en una atribución categorial que clasifica las personas en función de su origen supuesto, y que se encuentra validada en la interacción social por la puesta en acción de signos culturales socialmente diferenciadores” Poutignat y Streiff-ferat (citados por Lazos, (2002)).

Es lo que Bourdieu llama “criterios objetivos de la identidad étnica” que son objeto de las representaciones mentales, actos de percepción y de apreciación, de conocimiento y reconocimiento; y las representaciones objetales, estrategias interesadas de manipulación simbólica orientadas a determinar la representación mental que los otros pueden hacerse (Zúñiga, 2000). Es decir, como lo plantea Bartole y Flores (citado por Lazos, (2002)), el desarrollo social que se realiza desde las comunidades, teniendo en cuenta las características de territorio, demarcan el sentido de la etnicidad que aparece como un recurso identitario crucial que se refiere a la construcción de los individuos y sus colectividades. Es necesario reiterar que esto es la base misma del concepto de autonomía, en vista que en ello estriba el reconocimiento del derecho colectivo de los pueblos: la capacidad de actuar en forma conjunta como colectividades diferenciadas y legalmente reconocidas.

La etnicidad puede también establecerse como un proceso social y relacional en cuyo interior se construye la condición étnica de un grupo específico, en este caso los indígenas. De manera

más precisa, Ernest Gellner señala que la etnicidad es un principio de organización política surgido con la modernidad y constituido por diferencias culturales sobrepuestas y recíprocamente reforzadas, que llevan a sus poseedores a identificarse con su cultura y oponerse a quienes portan culturas distintas (Gellner, 1994, pp. 54-55). La etnicidad, para Gellner, es un sinónimo de la nacionalidad, proceso desde el cual se construye la nación; sin embargo, él mismo reconoce que esta politización de la cultura se puede dar entre grupos que están insertos en un Estado-nación ya formado, en este caso los grupos étnicos.

De cualquier forma, la etnicidad es un proceso de construcción social y cultural que implica la selección y elaboración de elementos objetivos y materiales. Éstos son incorporados como patrimonio de una comunidad y subjetivados como parte de su habitus, constituyéndose a su vez en esencia de la pertenencia a una comunidad dada, y asimismo en soporte o referente material de la identidad.

Para los grupos étnicos, la etnicidad se encuentra fuertemente vinculada con la identidad. La etnicidad tiene una relación directa con la identidad étnica, puesto que en la vida diaria los sujetos afirman o confirman su identidad a partir de diferencias y características demostrables (Baud y otros, 1996, p. 15). La pertenencia adquiere significados frente a otros cuando existen elementos objetivos y visibles que aseguran la diferencia. La pertenencia, en el plano de la etnicidad, es un rasgo fundamental o distintivo de la identidad étnica y la etnicidad. (Bello, 2004)

2.2.2.3 *Interculturalidad.*

La interculturalidad es entendida como la posibilidad de establecer relaciones de mutualidad, en un ámbito de respeto y valoración de la diversidad cultural y lingüística en que las culturas indígenas, en el ejercicio de su pensamiento, puedan recuperar y revalorar elementos culturales propios, adueñarse de los elementos de otras culturas y generar nuevas alternativas de vida, a partir del análisis de su contexto histórico y reafirmando la identidad según Carrioni (citado por Fonet. 2004)

Por su parte, el término "interculturalidad" remite a la presencia de dos o más culturas en una relación de contacto y encuentro, como sistemas dinámicos de acción y comunicación, en continua transformación y que permite el intercambio, la relación entre ellas y la producción de lo cultural. A su vez la interculturalidad puede entenderse como construcción de puentes y acercamientos entre las culturas, que implican una alta responsabilidad de los Estados y las sociedades nacionales. Por ello, hace parte de la historia de las culturas, está dentro de esa historia y no fuera del diálogo de esta cultura con la otra. De aquí se desprende que las sociedades tienen que responder a la historia de sus culturas. (Fonet, 2004. p. 40).

La interculturalidad no puede excluir la corrección de las culturas, porque se entiende que éstas se van redimensionando. Las culturas van rompiendo sus límites por las perspectivas de otras culturas y se van mejorando en ese sentido, incluso en el aspecto ético y moral (Fonet, 2004. p. 63)

Por ello la propuesta de una educación intercultural es también producto del reconocimiento que se debe hacer de la interacción y el diálogo, muchas veces conflictivo, que caracteriza las relaciones entre grupos culturalmente diversos en la sociedad actual. La interculturalidad implica pensar las relaciones entre las culturas y reconocer que entre ellas no existen fronteras y límites definidos, sino más bien relaciones ambivalentes y conflictivas.

2.2 Justificación

La escuela y la familia son, sin duda, dos agentes socializadores y educativos de los que los jóvenes disponen para la formación como ciudadanos, de ahí que ni la escuela ni la familia puedan ejecutar las acciones de manera aislada y diferenciada; como bien lo expresa Bolívar, (2006), la escuela no es el único contexto educativo, sino que la familia y los medios de educación desempeñan un importante papel educativo. Por ello, la escuela por sí sola no puede satisfacer las necesidades de formación. Más en el caso de las comunidades indígenas, donde la fuerte influencia intercultural de territorio y tradiciones están marcadas desde la familia hacia la escuela, de ello que la realidad en la que está inmersa la estructura familiar, se diferencia mucho de la existente en tiempos pasados. Esto es debido a que diferentes factores, tales como los políticos, económicos, sociales y culturales, generados en los últimos tiempos, influyen decisivamente en la transformación del propio concepto tradicional de familia, dando lugar al surgimiento de variedad de formas de convivir, diversidad de estructuras familiares y, por tanto, la existencia de múltiples realidades familiares en torno a la etnoeducación.

La etnoeducación es un tema que remarca una especial importancia para las comunidades y grupos indígenas como lo plantean Bedoya, O., Granada, P. y Zuluaga, (2000), porque les permite retomar sus raíces, ser protagonistas de su propia enseñanza y buscar, a través de sus costumbres y tradiciones, la mejor forma para que los más pequeños aprehendan el “ser indígena”, respetando su lengua y su cosmovisión.

Teniendo en cuenta que en el contexto de las experiencias en comunidades indígenas se puede evidenciar la inexistencia de investigaciones relacionadas con las relaciones familia – escuela, la realización de este tipo de estudios aportarán a la implementación de estrategias pedagógicas que conlleven a la formación del indígena y al rescate de valores culturales en torno a la educación étnica, que se puede dar desde su educación propia caso Cajibío Cauca o escuela occidental caso Coyaima – Tolima.

Es importante para el proceso de formación que ambos agentes educativos -etnoeducadores y padres de familia- puedan establecer relaciones que favorezcan los procesos de los estudiantes; por ello, el conocer, identificar y develar los sentidos y prácticas que se originan a través de estos contextos, permitirá dar utilidad social al desarrollo comunitario y consolidar el plan de vida para cada una de estas comunidades indígenas, ubicadas dentro de los territorios mencionados en los departamentos del Cauca y el Tolima.

2.3 Objetivos General y Específicos

2.3.1 Objetivo General.

Comprender los sentidos y prácticas en la relación Familia-Escuela en las comunidades indígenas etnias “Nasa” de Cajibío – Cauca y “Pijao” de Coyaima – Tolima

2.3.2 Objetivos Específicos.

- Identificar las formas de interacción y comunicación en la relación familia- escuela en las instituciones educativas objeto de estudio.
- Describir los sentidos y prácticas de la relación familia – escuela por parte de docentes, orientadores comunitarios, acudientes y jóvenes.
- Develar los sentidos y prácticas frente a la relación familia – escuela en las instituciones educativas participantes en la investigación.

CAPÍTULO III

3. Marco Teórico y Antecedentes Investigativos

3.1 Marco Teórico

En un país como Colombia, reconocido por su rica diversidad cultural expresada en la multiplicidad de identidades y expresiones de los pueblos y comunidades que la conforman como nación, los grupos étnicos representan, de acuerdo con el censo realizado por el DANE del año 2005, un total de 1'378.884 indígenas, que están divididos en unas 80 etnias, aunque la Dirección de Etnias del Ministerio del Interior, señala que son 84¹, de las cuales las comunidades del sur del Tolima no son las más representativas. Los departamentos con mayor población indígena son en su orden: Vaupés (66%), Guainía (65%), Guajira (45%), Vichada (44%), Amazonas (43%), Cauca (22%) y Putumayo (18%).

El departamento del Tolima cuenta con una población total de 41.121 habitantes indígenas, los cuales son miembros de 144 comunidades. En el Tolima los Resguardos se encuentran distribuidos en seis municipios del departamento, y las parcialidades en 9 de los 47 municipios, las cuales han sido reconocidas por la Dirección General de Asuntos Indígenas del Ministerio del Interior -DGAI-.

¹ Dirección General de Etnias del Ministerio del Interior (Agosto 9 de 2005).

Estas comunidades se encuentran ubicadas en el 23% de los municipios del Tolima, el análisis de la población indígena respecto al total de la población del mismo municipio permitió determinar que los municipios con mayor densidad de población indígena del departamento son, de mayor a menor, los municipios de Coyaima 62%, Natagaima 38%, Ortega 33%, Ataco 5%, San Antonio 5%, Planadas 4%, Chaparral 2%, Purificación 2%, Rioblanco 2% y Saldaña 1%. Estos municipios suman un total de 285.593 habitantes de los cuales el 14.6% son población indígena.

Mientras que para el departamento del Cauca, en Tierradentro, la comunidad representativa es la NASA o PAEZ, conviven junto con la población indígena núcleos de población “blanca o mestiza en la región de Inzá, Guanacas y Pedregal y de población negra que se concentra en la región de Itaibe y Belalcázar, Tierradentro es uno de los reductos de indianidad más importantes del país. Se calcula que el 70% de sus tierras se encuentran en zona de resguardo y que aproximadamente el 80% de su población puede ser considerada indígena. Se asientan en 21 resguardos en Tierradentro ubicados en los municipios de Páez e Inzá, pero fuera de Tierradentro. A lo largo de su historia, los Páez han ido expandiendo su territorio, atravesando la cordillera Occidental y asentándose en sus flancos occidentales. Además de la población Páez ubicada en los municipios antes mencionados, se sabe que existe una colonización en el Caquetá y otra en la bota Caucana, cuyas características son poco conocidas.

Cajibío está dividido en 13 corregimientos y tiene 127 veredas, cuenta actualmente con 34.706 habitantes aproximadamente (DANE, 2005). La población rural ocupa el 85.62% del total de población y la urbana ocupa el 14.38% restante. La mayoría de la población de Cajibío es

campesina. Según el censo del DANE del año 2005, el 80.5% de la población está catalogada como Mestizo Rural, La Rota Aguilera y Salcedo, (2013)

El municipio de Cajibío es un ejemplo de interculturalidad, en él conviven campesinos, en su mayoría cafeteros y paneleros, y población con diferentes identidades étnicas. Así mismo, existe la presencia de diferentes organizaciones políticas y sociales dentro de las que resaltan la Asociación de Trabajadores Campesinos de Cajibío (ATCC), el Movimiento Campesino de Cajibío (MCC), así como organizaciones afrocaucanas como Raíces Africanas y la presencia de comunidades indígenas Nasa y Misak.

Para estas comunidades indígenas del Cauca, los niños constituyen la razón de ser de la familia y una mujer que no los pueda concebir es una mujer repudiada. Se dice que las personas que mueren sin ellos se van al Nevado del Huila y que la mujer célibe se convierte en bruja, según Bernal (citado por Pachón, 2001). Los niños se integran a la producción desde edad muy temprana, su trabajo es altamente valorado y los padres son celosos en el aprendizaje de los oficios que ellos deben desempeñar. Pachón, (2001). Mientras que para la etnia Pijao, dentro de su organización sociopolítica, la mujer no tiene participación, a excepción de algunas comunidades como El Tambo y Amayarco en Coyaima, Chiquinima y Guaipa Centro en Ortega, donde las mujeres mantienen un alto status y desempeñan cargos de responsabilidad en el cabildo y en los programas de desarrollo social. (Oliveros, 2001)

Los indígenas del sur del Tolima se han caracterizado por sus continuas luchas territoriales que han dejado profundas huellas en sus estructuras sociales y culturales. La pérdida del territorio

condujo al desequilibrio de la unidad social y por ende al abandono de prácticas culturales, lingüísticas, productivas y rituales, elementos esencialmente cohesionadores al interior de una sociedad indígena. Sin embargo, el permanecer en contra de las adversidades en su territorio ancestral, conservar una estructura familiar extensa y una fuerte endogamia entre las parcialidades o comunidades, además de haber mimetizado muchas de sus prácticas rituales y sociales con la religión cristiana, son algunos de los factores que les brindan la posibilidad de sobrevivencia cultural ².

De acuerdo con estas consideraciones, es necesario orientar una política de apoyo integral hacia los programas que se desarrollen en estas zonas, que atiendan la interculturalidad del saber y del accionar colectivo, las expectativas, las necesidades reales y brinden soluciones adecuadas que permitan la autogestión dinamizando los procesos culturales y sociales. Oliveros (2001).

Desde mediados del siglo XX, los pueblos indígenas han tenido que participar en los procesos de la educación llamada oficial, como un mecanismo para sobrevivir como indígenas. El Estado, por medio del Ministerio de Educación, desde hace dos décadas ha pretendido responder a las particularidades étnicas, socioculturales y lingüísticas de las familias y poblaciones indígenas, contribuyendo a crear un modelo de educación que funcione en paralelo con el modelo educativo, de naturaleza monocultural occidental, con el objeto de tener en cuenta la diversidad que caracteriza a la nación. Manrique y otros. (2005)

² Programa de Etnoeducación para las comunidades indígenas del Tolima Gobernación del Tolima

Las organizaciones indígenas que hoy en día existen en el país nacen con el surgimiento del Consejo Regional Indígena del Cauca- CRIC, en el año 1971, en el resguardo de Tacueyó. Empieza entonces un movimiento nacional por la recuperación de las tierras que habían sido usurpadas por terratenientes en todo el país. Surgen organizaciones indígenas en Tolima, Caldas, Risaralda, Chocó, Vaupés, hasta que se constituye en 1982 la ONIC en el primer congreso indígena nacional realizado en Bogotá (Jimeno y Palechor, 2006).

El primer pueblo indígena que quiso asumir los procesos educativos formales fue el de los Kogi, en la Sierra Nevada de Santa Marta, quienes expulsaron a la comunidad religiosa de los Dominicos de su territorio. Posteriormente, en el año 1978, el CRIC suma a su plataforma política dos puntos relacionados con la educación: 1) la formación de maestros indígenas y 2) el respeto por la lengua y las costumbres indígenas. A partir de allí, empieza una lucha permanente de las organizaciones indígenas por el control de la educación formal y el desarrollo de propuestas propias.

Los avances de la educación indígena colombiana se insertan en el marco institucional bajo el nombre de etnoeducación, según plantea Mora, (2008), *“constituye enfoque educativo dirigido a los grupos indígenas y afrocolombianos, fortalecen su autonomía, en el marco de la interculturalidad, posibilitando la interiorización y producción de valores, conocimientos y el desarrollo de habilidades y destrezas conforme a su realidad cultural, expresada en su proyecto global de vida”*.

La ley 115 de 1994 define la etnoeducación de la siguiente manera: “Se entiende por educación para grupos étnicos la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios o

autóctonos. Esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso de producción, al proceso social y cultural, con el debido respeto a sus creencias y tradiciones”.

Pero llevado a la práctica no se cumple, ya que la poca inversión en educación indígena no permite el desarrollo de las obligaciones constitucionales y legales, lo cual se manifiesta en insuficiencia y escasa cobertura de las escuelas y de docentes, y el acceso de sólo el 50% de la población en edad escolar. Se ha limitado el pago de docentes desconociendo la necesidad de realizar investigación lingüística y diseños curriculares apropiados a las características de los pueblos.

Respecto al contenido de la educación es necesario eliminar la estandarización curricular, la cual no permite adaptar completamente las particularidades culturales (lo indígena se reduce a áreas complementarias), el menosprecio al bilingüismo y la preponderancia de materiales monolingües. Manrique y otros, (2005)

Según Artunduaga, (1997) “La etnoeducación plantea la necesidad de una coordinación interinstitucional clara, estrecha y decidida, para que las respuestas pedagógicas y administrativas sean coherentes y adecuadas, propendiendo a una relación de respeto y de diálogo entre los organismos gubernamentales, no gubernamentales, comunidades étnicas, sus autoridades y organizaciones.”

3.2 Antecedentes Investigativos

Temas sobre etnoeducación, la relación familia-escuela y la importancia de rescatar su cultura, su lengua, sus costumbres, etc. se evidencian en algunos estudios como:

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 aprendizajes integrados y reflexiones para desarrollar la educación ancestral en el Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe (CECIB), abre posibilidades de elevar la calidad del Sistema de Educación Intercultural Shuar. La investigación muestra que en el centro educativo CEGBIB “Santa Inés” se oferta una educación distinta a lo planteado por el MEIBA; las conclusiones permitirán reflexionar sobre esta realidad para adoptar decisiones orientadas a su transformación, ya que para estas comunidades la etnoeducación shuar se desarrolla en un ambiente familiar y natural, con disciplina según el género y la etapa de crecimiento de los miembros de la comunidad y bajo los principios de actividad, participación, continuidad, libertad, familiaridad, honestidad. La orientación de los padres, abuelos y familiares constituye un factor importante para fortalecer la lengua, identidad y cultura del pueblo shuar.

En Perú, también se realizó un estudio relacionado con la práctica y experiencia educativa sobre la enseñanza del quechua como segunda lengua en dos escuelas urbanas. En la fase de diagnóstico se evidenció un panorama preocupante respecto a la vitalidad del quechua sobre todo en la ciudad de Sicuani, donde se ve claramente un proceso acelerado de pérdida y sustitución

lingüística a favor del castellano. En este contexto, la última generación cuenta con niños que ya no hablan la lengua de sus padres y abuelos, el quechua. De esta manera, la transmisión intergeneracional de la lengua indígena muestra una ruptura en el proceso de transmisión en los espacios más fuertes como la familia y la comunidad. En el distrito de Langui, la vitalidad del quechua se mantiene, pero se notan ya algunos factores de cambio lingüístico como son las actitudes negativas hacia la lengua indígena y la oposición de algunos docentes a que se enseñe quechua en la escuela, entre otros aspectos (Vidal, 2012).

En México entre el 1975 y 1979 parametrizan que, al tomar el control de la escuela, las familias indígenas se encuentran investidas del poder de sancionar las prácticas educativas en función de sus propias prácticas de deliberación, normas y valores culturales. Entonces, el poder educativo en las comunidades zapatistas para este estudio, donde hay escuelas autónomas, se manifiesta en el ejercicio cotidiano de la autonomía política y educativa circunscrita a un territorio indígena específico, como en cada municipio rebelde de las Cañadas de Ocosingo. De allí, falta entender cómo la legitimidad local del proyecto educativo zapatista constituye un cuestionamiento a la política nacional educativa (Vargas, 1994).

Además, las formas de control colectivo en la educación, y en particular sobre el educador, invitan a reflexionar acerca de las dificultades y obstáculos que se presentan en el quehacer cotidiano. ¿Qué es lo que implica el cambio autonómico para la representación social de la escuela y del docente indígena en el medio comunitario? En otras palabras, en el estudio se buscó demostrar en qué aspectos la lucha por el control comunitario e interfamiliar de la educación es un elemento fundamental de la lucha por la autonomía, en el sentido de una apropiación social y

étnica del espacio y del tiempo escolar, así como del papel político y cultural del docente indígena ¿Por qué esta autonomía permite romper con el fenómeno de “caciquismo cultural” del magisterio bilingüe? (Pineda, 1995).

Otro estudio, realizado en la ciudad de México evidenció como la relación familia escuela es fundamental para todo proceso, tanto a nivel de comunidades indígenas como campesinas. Si bien es hoy una necesidad reafirmar la función educativa de la escuela, hay también sin duda graves problemas para ejercerla. Ni la escuela es el único contexto de educación ni sus profesores y profesoras los únicos agentes, al menos también la familia y los medios de comunicación desempeñan un importante papel educativo.

Ante las nuevas formas de socialización y el poder adquirido por estos otros agentes en la conformación de la educación de los alumnos, la acción educativa se ve obligada a establecer de nuevo su papel formativo, dando un nuevo significado a su acción con nuevos modos, entre ellos, la colaboración con las familias y la inserción con la comunidad se torna imprescindible (Bolívar, 2006).

A nivel Nacional se tiene como objetivo posicionar la educación intercultural en todas las escuelas y colegios del sector oficial y privado del país, para que todos los niños, niñas y familias entiendan que las culturas afrocolombiana, indígena y gitana son parte de las raíces de la nacionalidad, tal como se destacó en la premiación a los Proyectos Educativos Institucionales PEI, que sobresalieron por tener en cuenta la etnoeducación reflejada en los contenidos, métodos y procedimientos de enseñanza, premiación realizada por el MEN en 1999. Para el Chocó, el

Colegio Agroecológico de Tadó elaboró un PEI mediante el cual los alumnos aprovechan los recursos de la región como el borojó y el chontaduro para la fabricación de dulces, licores y conservas, en lugar de preocuparse por el estudio de la papa criolla y de otros productos que no son propios de la región.

El proyecto "Pensamiento Educativo Indígena"-PEI de las comunidades Yukuna, de los ríos Apaporis, Pedrera y Caquetá, en el departamento del Amazonas, vincula lo pedagógico con lo comunitario a través de un Calendario Ecológico, que se fundamenta en el conocimiento profundo del territorio, los tiempos de cosecha, caza, pesca y recolección. Durante estas épocas, los niños y jóvenes no van a las aulas de clase habituales, sino que el río, la selva, la tierra, los cultivos, los animales, se convierten en medios de aprendizaje (MEN, 2001).

Un estudio realizado en Medellín por Vélez (2009), planteó la importancia de la relación Familia-Escuela, argumentando el reconocimiento del tipo de responsabilidad que la escuela y los padres o acudientes están dispuestos o en condiciones de asumir, ya que se postula como un requerimiento para definir el tipo de acciones y estrategias posibles a diseñar y aplicar, en toda gestión educativa que aspire una efectiva alianza entre la familia y la escuela frente al propósito común de educar y formar a los individuos.

En el informe final presentado por Tamayo y Múnera, (2009) de la Organización Indígena de Antioquía OIA, aluden que así como hay fortalezas en su etnoeducación también persisten debilidades que no han sido posibles corregir, como es el caso de la formación de etnoeducadores, ya que al realizar pruebas, no se observa una claridad en conocimientos

académicos, por lo que deducen los autores que la formación que orientan los docentes es deficiente.

Además, algunos padres de familia consideran que es más importante hablar bien el castellano que la lengua materna, ya que para el mundo actual, según ellos, posibilitan un mejor desempeño. Los padres de familia en su mayoría no participan activamente en la formación de los niños y niñas, dejando toda la responsabilidad al docente, que frecuentemente, como se ha dicho, tiene vacíos en su formación y en la vocación de maestro.

Según plantean Bolaños y Ramos, (2004), es necesario resaltar la articulación del programa educativo a la dinámica general de la organización, de tal manera que, tanto en los congresos del CRIC como en las asambleas zonales, se evalúe y se oriente la educación como uno de los pilares centrales de todo el proyecto político-organizativo del CRIC. Por ello, desde el Sexto hasta el Noveno Congresos, realizados en diferentes lugares del departamento del Cauca se concluyó que:

- Sexto Congreso, Toribio 1981: La escuela debe encargarse de fortalecer las culturas y enseñar la historia atendiendo al conocimiento de los mayores y los líderes.

- Séptimo Congreso, Caldon, 1983: Se recomienda que la educación debe tener en cuenta la producción, para que los niños y jóvenes contribuyan a proteger la naturaleza. También se recomienda la articulación de la producción en las escuelas a las enseñanzas de los thë walas (médicos tradicionales).

- Octavo Congreso, Tóez, 1988: Se recomienda intensificar el uso oral y escrito de las lenguas autóctonas y fundamentar la educación desde los criterios de identidad y participación comunitaria. Igualmente, debe intensificarse el proceso de formación de maestros indígenas.

- Noveno congreso, Silvia, 1997: Los cabildos plantearon como política el desarrollo de un Proyecto Educativo Comunitario- PEC en cada uno de los resguardos, de tal manera que su orientación cobijara a toda la educación escolarizada en su territorio.

Estudios realizados por la universidad del Cauca, para comunidades indígenas de este departamento, dan cuenta de manifestaciones de los docentes en los talleres³ respecto a las dificultades que presentan los niños en la adquisición de los alfabetos, igualmente los diferentes niveles de aprendizaje y de edades que se presentan en un mismo salón de clase y, de manera importante, expresiones relacionadas con que las actividades de la comunidad no les permite profundizar en el ejercicio pedagógico. Los maestros tienen conciencia que ellos mismos presentan dificultades en la lectura y la escritura, lo cual les impide la adquisición de conceptos y encuentran que no es fácil articular lo pedagógico con lo comunitario, para evitar los rompimientos de los espacios formativos como son la casa, la comunidad y la escuela.

Para el caso del Tolima, según el PEC 2007, la educación es entendida por el CRIT (Consejo Regional Indígena del Tolima) desde dos dimensiones: la primera tiene que ver “con la socialización o vivencia cotidiana, donde tienen expresión las diversas cosmogonías de cada

³ Taller realizado en el Resguardo de Juan Tama, los días 23 y 24 de enero de 2004.

cultura, en relación con la búsqueda de armonía en otras culturas y sectores de la sociedad desde lo local, regional y nacional”, la segunda tiene que ver “con los procesos de educación dirigidos, como son los programas escolarizados donde se puede plantear, desarrollar y evaluar conforme a la perspectiva del tipo de formación que quiera y necesite una sociedad y/o comunidad en particular. Una y otra son componentes complementarios para la constitución del proyecto de vida”. Se encuentra en este estudio una de las principales problemáticas para este tipo de comunidades como es el desconocimiento de las causas de deserción, el bajo nivel educativo y la culminación de estudios en la población indígena del CRIT, lo que conlleva a que no sea posible hablar de un avance en el cumplimiento de la adaptabilidad en el derecho a la educación.

CAPÍTULO IV

4. Metodología

El desarrollo de la presente investigación “Sentidos y Prácticas Frente a la Relación Familia-Escuela en Comunidades Indígenas Etnias: “Nasa” De Cajibío – Cauca y “Pijao” De Coyaima – Tolima”; se dio a través del enfoque histórico-hermenéutico, el cual posibilita, gracias a su marcado carácter comprensivo e interpretativo, el avance del conocimiento humano, ya no solo de los textos escritos, sino del mundo simbólico y cultural que el hombre plasma en sus acciones; es decir, el método histórico hermenéutico busca ante todo la comprensión del sentido, orientaciones y fines de la acción humana, más que su mera medición o presentación en términos positivos (Villa, 2006).

De igual manera el diseño cualitativo dentro de la investigación tuvo como objetivo la descripción y explicación de las cualidades del fenómeno. Es decir, buscó un concepto que pudiera abarcar una parte de la realidad y en este caso la realidad y sentido social de las comunidades indígenas en el marco de la etnoeducación.

De ahí que no se trató de probar o de medir en qué grado una cierta cualidad se encuentra en un acontecimiento dado, sino de descubrir tantas cualidades como sea posible para lograr un entendimiento en profundidad, es decir, los sentidos y prácticas de las comunidades frente a la relación Familia - Escuela.

Por lo tanto, se utilizó una estrategia de carácter etnometodológico, donde a través de ella, según Rodríguez Gómez y otros (2004), se intenta estudiar los fenómenos sociales incorporados en los discursos y acciones a través del análisis de las actividades humanas.

4.1 Identificación Metodológica

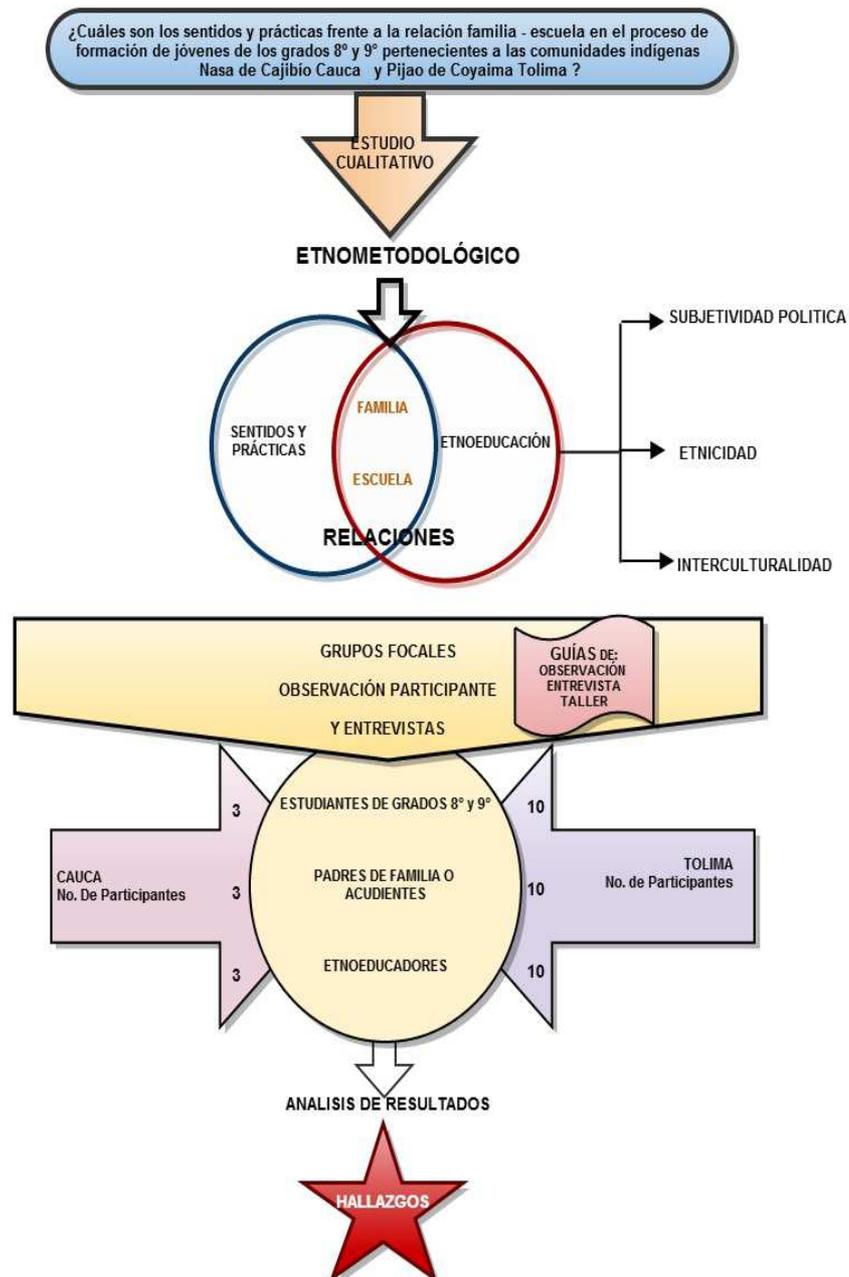
El estudio de tipo cualitativo se fundamentó en las percepciones, saberes, vivencias y experiencias de los participantes, quienes fueron asumidos como sujetos, más que objetos de investigación, en este caso los estudiantes, padres de familia y etnoeducadores. La investigación cualitativa se refiere a “investigaciones que producen hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación” (Taylor y Bogdan, 1998), por ello se buscó no solo indagar sino develar los sentidos y prácticas en la relación Familia – Escuela que se da en las comunidades indígenas participantes en la investigación.

Por ello es importante resaltar que, “En la metodología cualitativa el investigador ve al escenario y a las personas en un perspectiva holística; las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, si no considerados como un todo” (Taylor y Bogdan, 1998), y esto, impera en el investigador para que se puedan estudiar las diferentes situaciones que se generan en el entorno inmediato y desde su contexto social.

La investigación con enfoque etnometodológico permitió evidenciar las prácticas del sentido común a través de las cuales los miembros de una colectividad coordinan, estructuran y entienden sus actividades diarias, de tal manera que sirvieron para identificar los sentidos y prácticas en la

relación Familia-Escuela constituida en objeto de estudio, tal como se puede observar en el gráfico 2.

Gráfico 2. Identificación metodológica



Fuente: Autoría propia

4.2 Descripción del Diseño

La investigación se desarrolló basándose en el supuesto de que todos los seres humanos tienen un sentido práctico con el cual adecuan las normas de acuerdo con una racionalidad práctica que utilizan en la vida cotidiana. En términos más sencillos, se trata de una perspectiva sociológica que toma en cuenta los métodos que los seres humanos utilizan en su vida diaria para levantarse, ir al trabajo, tomar decisiones, entablar una conversación con los otros, etc.

De ahí que, la etnometodología es especialmente desarrollada por el sociólogo Harold Garfinkel, reconocido como el fundador de la misma y está enfocada a las maneras en que la gente comparte (en el sentido comunicativo) los hechos, procesos y acontecimientos sociales. El término proviene del prefijo *ethno*, en vista de que se habla de un saber propio de la sociedad de referencia y metodología, porque se trata de los procedimientos formales de conocimiento y argumentación manejados por el actor cotidiano. Desde ese punto la etnometodología se enfoca en “el conocimiento que un miembro tiene de sus asuntos corrientes, de sus propias iniciativas organizadas, donde tal conocimiento es considerado por nosotros como parte del escenario que también hace observable” según Garfinkel (citado por Firth, 2010)

Para Mauro Wolf, (1994), la etnometodología se define como "(...) el estudio de los modos en que se organiza el conocimiento que los individuos tienen de los cursos de acción normales, de sus asuntos habituales, de los escenarios acostumbrados". Por ende el fundamento de la etnometodología es el reconocimiento “de la capacidad reflexiva e interpretativa propia de todo actor social” Coulon, (1995), es decir, conlleva a una perspectiva sociológica que tiene en cuenta

los métodos que las personas utilizan en la vida diaria. Por ello Garfinkel, (1976) expresa que en el sentido etimológico, la etnometodología tiene como característica fundamental el centrarse en el estudio de los métodos o estrategias empleadas por las personas para construir y dar sentido a sus prácticas sociales cotidianas.

4.3 Unidad de Análisis

La unidad de análisis de la investigación contó con la participación de 39 personas: 10 padres de familia, 10 estudiantes y 10 etnoeducadores pertenecientes a la comunidad educativa de la Institución Educativa Técnica Agroindustrial Juan XXIII sede I con la comunidad indígena “PIJAO” de Coyaima – Tolima y 3 padres de familia, 3 estudiantes y 3 etnoeducadores del Centro Educativo Elías Trochez con la comunidad indígena “NASA” DE Cajibío – Cauca. Se establecieron los siguientes criterios:

Para los estudiantes, cursar grado octavo o noveno y ser resguardado.

Para padres de familia o acudiente, ser resguardado.

Para los docentes, ser etnoeducadores (Decreto 804/1995).

4.4 Técnicas E Instrumentos

Para el la recolección de la información se utilizaron Técnicas como la observación participante, entrevistas y grupos focales; a demás para cada técnica se elaboró su instrumento correspondiente como la guía de observación, guía de entrevista y guía taller (ver nexos 1,2 y 3)

4.7.1 Observación Participante.

“Observar supone una conducta deliberada del observador, cuyos objetivos van en la línea de recoger datos en base a los cuales poder formular o verificar hipótesis” (Fernández- Ballesteros, 1980, Pág. 135). Además, se podría pensar en la observación como un método de recogida de informaciones, pero la observación, además de un método, es un proceso riguroso de investigación, que permite describir situaciones y/o contrastar hipótesis, siendo por tanto un método científico.

Por otra parte, es relevante afirmar que la observación es uno de los métodos y técnicas de recogida de datos más utilizados en la investigación educativa, por ello Bassedas, Coll y otros (1984:20) manifiestan: “la observación perspicaz, rigurosa y sistemática es el instrumento indispensable para comprender el comportamiento del alumno en el trascurso de las tareas de aprendizaje y para modificar su contenido y presentación en consecuencia”.

De acuerdo a la clasificación de los diferentes autores frente a la observación como método cualitativo, en esta investigación se habla de Observación participante; que “es una estrategia de investigación en la que el observador tiene un papel activo” (Denzin, 1978). Consiste en investigar al mismo tiempo que se participa en las actividades propias del grupo que se está investigando.

En la observación participante se entra en contacto con los sujetos a fin de conocer, lo mejor posible, su vida y actividades.

4.4.2 Guía de Observación.

Para la guía de observación como instrumento necesario de la observación participante se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:(**Ver Anexo 2**)

I. ¿Qué vamos a observar y en qué medida?

Las interacciones sociales dentro del grupo, las intervenciones que se realicen en el desarrollo del taller y las conductas frente a la postura del tema propuesto, lo haremos según frecuencia, orden y duración del conversatorio de cada grupo focal.

II. ¿Cómo se va a realizar?

Definimos que técnica vamos a emplear, qué observadores la llevarán a cabo y a quién vamos a observar.

III. ¿Dónde se va a llevar a cabo la observación?

En situaciones naturales o en situaciones artificiales.

IV. ¿Cuándo se va a llevar a cabo?

Se concretan los tiempos de observación, el número de observaciones y los intervalos.

4.4.3 Entrevista.

La entrevista es una técnica en la que una persona solicita información a otra o de un grupo, para obtener datos sobre un problema determinado. Según Kerlinger (1985:338) “es una confrontación interpersonal, en la cual una persona formula a otra preguntas cuyo fin es conseguir contestaciones relacionadas con el problema de investigación”. Por su parte para Sierra (1999:281) “es una conversación que establece un interrogador y un interrogado (...) orientada a la obtención de información sobre un objetivo definido”.

Las entrevistas en investigación cualitativa según Sabino (2000), se clasifican en dos tipos: estructuradas y no estructuradas.

Para esta investigación se tuvo en cuenta la entrevista no estructurada, donde el mismo autor, manifiesta que este tipo de entrevistas es más flexible y abierto. El investigador sobre la base del problema, los objetivos y las variables, elabora las preguntas para diseñar el instrumento de la entrevista que se llevó a cabo a través de la guía de entrevista (ver anexo 1).

4.4.5 Grupo Focal.

Técnica de recolección de datos mediante una entrevista grupal semiestructurada, la cual gira alrededor de una temática propuesta por el investigador. Éste es un grupo de discusión, guiado por un conjunto de preguntas diseñadas cuidadosamente con un objetivo particular (Aigner, 2006; Beck, Bryman y Futing, 2004) (citados por Escobar y Bonilla (2011)).

La técnica de grupos focales es un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos. Kitzinger (1995), lo define como una forma de entrevista grupal que utiliza la comunicación entre investigador y participantes, con el propósito de obtener información. Para Martínez-Miguel, el grupo focal “es un método de investigación colectivista, más que individualista, y se centra en la pluralidad y variedad de las actitudes, experiencias y creencias de los participantes, y lo hace en un espacio de tiempo relativamente corto”. La técnica es particularmente útil para explorar los conocimientos y experiencias de las personas en un ambiente de interacción, que permite examinar lo que la persona piensa, cómo piensa y por qué piensa de esa manera. El trabajar en grupo facilita la discusión y activa a los participantes a comentar y opinar aún en aquellos temas que se consideran como tabú, lo que permite generar una gran riqueza de testimonios.

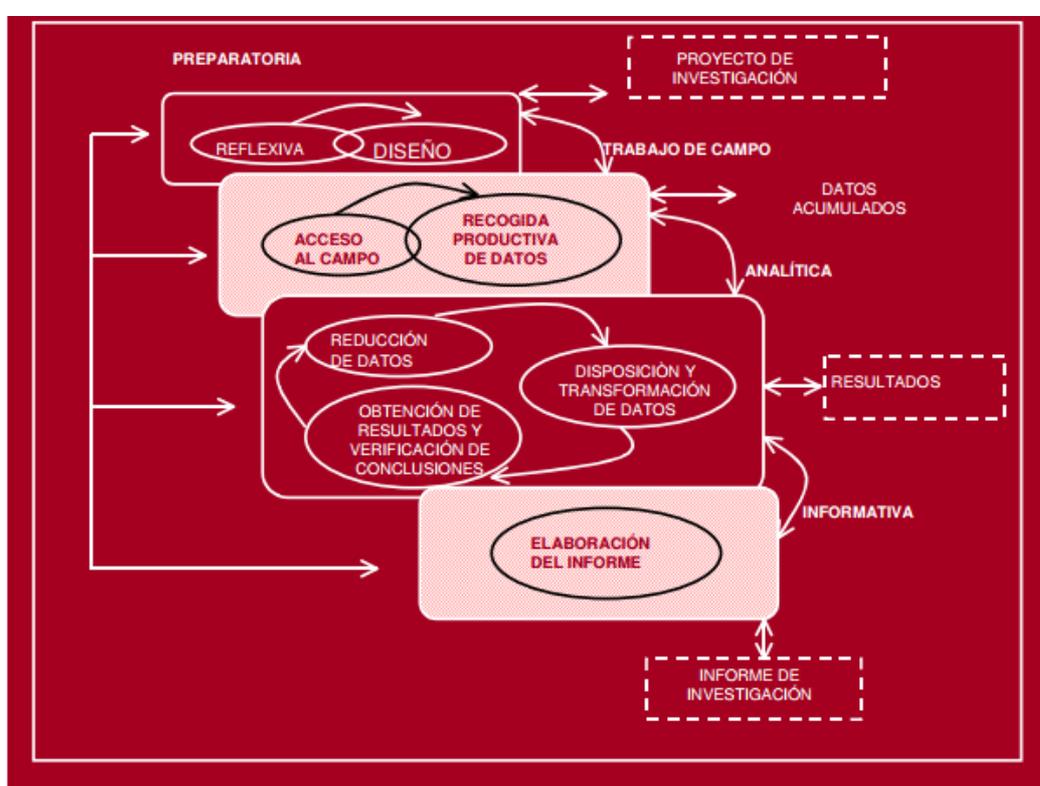
La búsqueda de evidencia, para el desarrollo del grupo focal de la investigación se realizó un conversatorio con cada grupo (estudiantes, padres de familia y etnoeducadores) a través de la aplicación del instrumento de guía de taller (ver anexo 3).

4.5 Procedimiento

El proceso metodológico de la investigación de diseño cualitativo se caracterizó por una relación de diálogo paulatino con el objeto de estudio. Esto quiere decir que el método se adapta en razón de las características particulares de aquello que se pretende estudiar, lo cual implica que el diseño de investigación es ex post, puesto que conserva un carácter provisional y su sentido es dado o se encuentra al finalizar el proceso, Dávila (1995).

El proceso metodológico de la investigación cualitativa se desarrolló en 4 fases: Fase preparatoria, fase de trabajo de campo, fase analítica y fase informativa. Rodríguez, Gil y García (1999), lo que permite dar informe de los avances que marcan etapas y productos pertinentes a los diferentes momentos del estudio que, sin embargo, nunca se dan de manera lineal puesto que el resultado de una fase puede retroalimentar también a la fase anterior (ver cuadro 2)

Cuadro 2. Fases de la investigación Cualitativa



Fuente: Rodríguez, Gil y García, (2004).

Por ello la fase preparatoria, en este proceso investigativo, se dio inicio a partir de unos referentes teóricos teniendo en cuenta conceptos etnoeducativos, para enmarcar terminológicamente procesos étnicos, educativos, familiares, interculturales y de subjetividad

política, que dieron pauta para la pregunta de investigación. De este planteamiento, surgieron las categorías y subcategorías de análisis, donde resultó fundamental la consulta bibliográfica concretando el discurso teórico que respalda la investigación.

El trabajo de campo corresponde a la segunda fase, e involucra el acceso al área de estudio y la recogida productiva de datos. El resultado de esta fase es el conjunto de datos acumulados (Rodríguez, Gil y García, 1999); partiendo de esto, se cuenta con una población, la cual determinó la unidad de análisis que participó dentro del proceso investigativo, con características como la condición de etnoeducador, estudiante de grado octavo y noveno y padres de familia, cumpliendo con el parámetro de ser resguardados. Se les presentó el consentimiento informado para que tomaran la decisión de participar en la investigación voluntariamente (ver Anexo 8). Se determinó el enfoque etnometodológico como el modelo a seguir, teniendo en cuenta que el objetivo se basa en describir y comprender conceptos abstractos, que le dan sentido a las vivencias y cotidianidad de los informantes. Para la obtención de los datos, se utilizaron técnicas cualitativas de recolección de información como la observación participante, la entrevista semiestructurada y el grupo focal, para ello se diseñaron instrumentos pertinentes para reunir la información necesaria del proceso investigativo, entre los cuales se destacan la guía de observación, guía de entrevista y las preguntas orientadoras para el desarrollo del grupo focal.

Una tercera fase analítica, consistió en la transcripción de los datos suministrados por los instrumentos y las técnicas implementadas apoyados por matrices de codificación de datos en torno a las categorías de análisis (ver anexo 4), buscando responder a la pregunta investigativa.

Finalmente, se planteó una fase informativa que consiste en hacer públicos los hallazgos de la investigación, a través de la construcción del informe final del proyecto y publicación de artículo individual.

4.6 Análisis de la Información

Finalizado el proceso de recogida de información, el siguiente paso es el análisis de los datos recogidos. Habiendo seleccionado para la investigación el enfoque hermenéutico de tipo cualitativo y desde la estrategia en la etnometodología, se analizó los datos desde esta perspectiva, teniendo en cuenta, que en la Metodología cualitativa, los análisis de los datos no se atiende a unas directrices determinadas, sino que se aplican diversos enfoques, perspectivas u orientaciones. Pérez Serrano, (1998).

Latorre y González, (1987:43), indican que el análisis de datos es la etapa de búsqueda sistemática y reflexiva de la información obtenida a través de los instrumentos. Constituye uno de los momentos más importantes del proceso de investigación e implica trabajar los datos, recopilarlos, organizarlos en unidades manejables, sintetizarlos, buscar regularidades o modelos entre ellos, descubrir qué es importante y qué van a aportar a la investigación

De esta definición se entiende que el análisis de los datos cualitativos implica un compendio de manejos, transformaciones, reflexiones y comprobaciones, realizadas desde la información obtenida, con el objetivo de responder a los interrogantes planteados en la investigación, puesto que solamente con la obtención de los datos no se conseguirán los resultados propuestos sino que

habrá que reconducirlos hacia los objetivos. Ander-egg, (1990) manifiesta la convicción de que si no se le encuentra significación a los datos extraídos, éstos resultan irrelevantes. Es necesario interpretarlos y extraerles significado.

Teniendo claro en qué consisten los análisis de datos cualitativos, cabe plantearse el cómo se analizan, qué fases existen en su proceso.

Momentos del análisis de datos cualitativos Pérez Serrano (1998), aclara, que expertos en metodología cualitativa, coinciden en puntos comunes para el proceso de análisis de datos, sintetizados en tres momentos básicos:

- Análisis exploratorio: una vez recogidos los datos se debe proceder a un análisis para filtrar los datos obtenidos y seleccionar aquellos que nos serán útiles; es posible que podamos extraer conceptos inesperados, o que la información obtenida sea insuficiente.

- La descripción: una vez realizado el proceso exploratorio, debemos describir cuál es la información obtenida ¿qué, cómo, por qué, cuándo? Resumidamente, es la fase de la categorización que se desarrollará más adelante.

- La interpretación: supone integrar, relacionar y establecer conexiones entre las diferentes categorías. Es el momento más sensible y delicado.

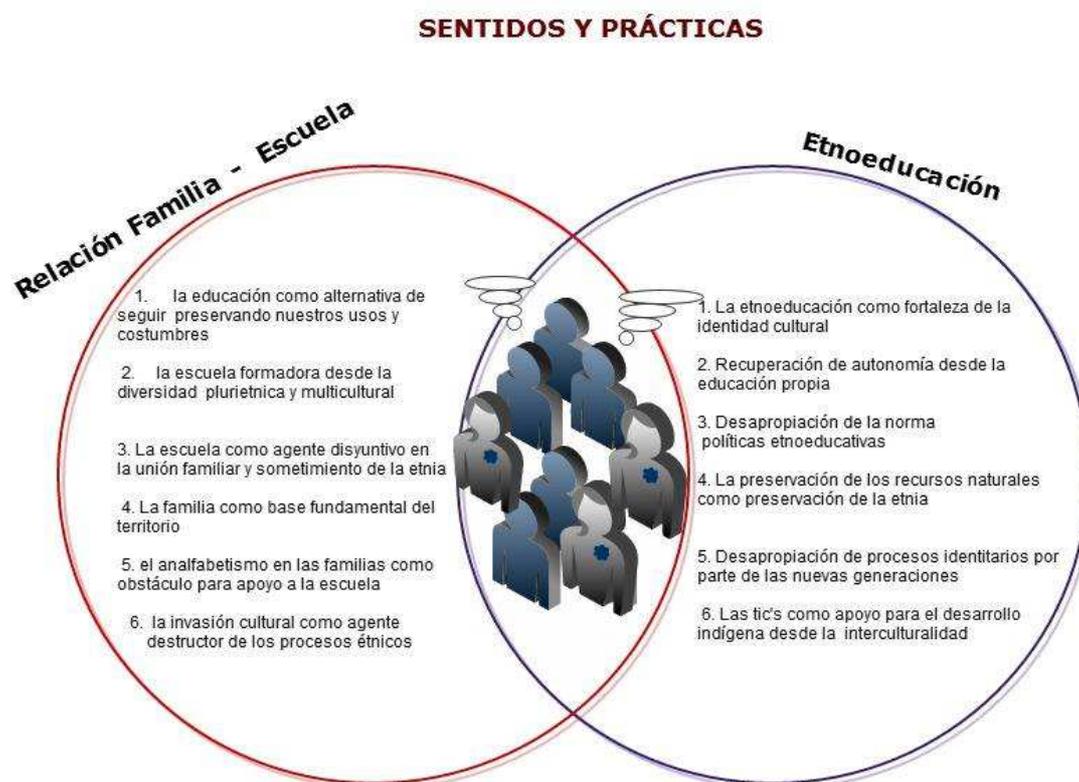
Para el análisis de la información se establecieron tres matrices: una para la observación, otra para grupos focales y otra para la entrevista; por categorías se transcribía cada uno de los aportes realizados por estudiantes de grado octavo y noveno, padres de familia y etnoeducadores, con un código asignado a cada etnia: Los Nasa de Cajibío Cauca y aparte los Pijaos de Coyaima Tolima. Seguidamente se hace una matriz de recodificación la cual consolida las matrices anteriores a partir de las categorías Sentidos y prácticas y la Relación Familia-Escuela (Ver Anexo 4)

4.7 Hallazgos

Desde luego, al llegar a interpretar la información, se constituye en sí misma en el momento hermenéutico; por ende es la instancia en la cual se construye conocimiento desde la experiencia investigativa. De esta manera se identifican, describen y develan los sentidos y prácticas para poder comprenderlos, teniendo en cuenta las categorías de: Relación Familia – Escuela y la Etnoeducación en las comunidades indígenas participantes: Nasa de Cajibío Cauca, Centro Educativo Elías Troches sede Path Yu´ Luucx; y Pijao de Coyaima Tolima, Institución Educativa Técnica Agroindustrial Juan XXIII sede I.

De ahí que, como resultado del proceso metodológico en la obtención y recolección de la información, así como el análisis y codificación de la misma a través de matriz de recodificación final (Anexo 4), emergieron de este proceso doce sentidos y prácticas que a continuación expondremos como los hallazgos de esta experiencia investigativa, en el gráfico 3.

Gráfico 3. Hallazgos de la investigación.



Fuente: Autoría propia

4.7. 1 Relación Familia - Escuela.

4.7.2.7 *La educación como alternativa de seguir preservando usos y costumbres.*

Sin duda alguna la idea de educación en Colombia, más que una oportunidad, se comprende como un derecho humano y un bien social, económico y cultural de acuerdo al Art. 67 de la Constitución Política de Colombia de 1991 en la cual se expresa que: “ ... tiene una función

social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”. Lo anterior se convierte en la base para el progreso de las sociedades, cuyos individuos perciben la educación como “*la base fundamental de derecho para defender los principios étnicos*”, “*Recuperar valores de identidad*” por ello, las investigadoras resaltan que la educación dirigida a los niños, niñas y adolescentes de las comunidades indígenas, 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.

En este sentido, Vigotsky (1979, citado por Carrera y Mazzarella, 2001) señala que todo aprendizaje en la escuela siempre tiene una historia previa, todo niño ya ha tenido experiencias antes de entrar en la fase escolar, por tanto, aprendizaje y desarrollo están interconectados desde los primeros años de vida y estos a su vez se interrelacionan con la cultura, ya que toda función en el desarrollo cultural del niño se da de dos formas o en dos planos, primero aparece en el plano social y luego en el plano psicológico o personal. En otras palabras, Vygotsky quiere decir que el aprendizaje o el rendimiento de un niño en la escuela estimulan y activa una variedad de procesos mentales que afloran en el marco de la interacción con otras personas, interacción que ocurre en diversos contextos y es siempre mediada por el lenguaje.

4.7.1.2 La escuela formadora desde la diversidad Pluriétnica y Multicultural.

Cierto es que Colombia es una nación Pluriétnica y multicultural, reconocida por la Constitución política de 1991, donde se oficializan las lenguas de los grupos étnicos dentro de sus territorios, además establece el derecho de las tradiciones con una educación bilingüe (en el caso de los NASA en el Cauca); de igual manera institucionaliza la participación de las comunidades en la dirección y administración de la educación y establece el derecho que tienen a una formación desde su escuela que respete y desarrolle su identidad cultural; de ahí que se dé el sentido a la escuela desde los participantes como *“Eje secundario de formación para nuestros hijos”*, donde se establece la relación de compromiso por parte de estas dos instituciones, familia y escuela, para aportar al desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes como agentes socializadores; de ello Vergara (2003), afirma que *“la escuela se inició en un marco de referencia donde se concebía la socialización primaria y secundaria. La socialización primaria dada por la familia, como aquella que asume la responsabilidad de formar los cimientos de la personalidad de los miembros de la sociedad, la secundaria cuando se transmite el modelo cultural existente”*; que en el caso de las comunidades indígenas participantes se convierte en fuente de apoyo principal para la preservación de su identidad cultural; esta condición de la escuela sentida como instrumento de *“la educación como sentido formativo para la vida”*; 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 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 las comunidades participantes “*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 tecnológicos de otras culturas que les sean útiles para su enriquecimiento como grupo”.

4.7.1.3 La escuela como agente disyuntivo en la unión familiar y sometimiento de la etnia.

Con otro punto de vista la escuela, a su vez desde la educación para las comunidades indígenas, se convierte en uno de los factores de aculturación forzosa, que sin duda alguna, sigue siéndolo en gran medida la educación y su agente principal “la escuela”, que a través de ella y desde 1986 lo afirma Bondnar, (1990), los niños indígenas aprendieron muy poco a escribir y leer en español (no por “brutos”, “salvajes” e “inferiores”) porque se les transmitía la escuela como institución de control, para cuidar los hijos contenidos, ajenos a su cultura, fruto de imposición y como si fueran hispano-hablantes.

En la actualidad algunos de los integrantes de las comunidades participantes perciben el proceso educativo occidental con “*la estigmatización de salvajes*”; donde se afirma por parte de Bondnar (1990) que desde tiempos atrás el desconocimiento de la cultura a la cual se llegaba a tal grado de irrespeto que los empobrecidos ambientes educativos y la carencia de materiales, las deficiencias en la formación de los docentes y los contenidos repetitivos y obsoletos, hicieron que lo verdaderamente asimilado en el corto periodo de medio o un año, fuese el desprecio por lo propio y la necesidad de parecerse al "blanco".

Al retomar la historia, se puede recordar que la educación formal, como se conoce, es una institución traída a América por los invasores españoles, educación que ha servido como un instrumento de dominación y aculturación de los pueblos indígenas, quienes lo confirman en los objetivos demarcados en la lucha por la recuperación y preservación de los territorios.

Es de afirmar que, hacia el siglo XX, se recuerda con orgullo a un líder indígena que dio origen al actual movimiento étnico llamado Manuel Quintín Lame Chantre, indígena caucano hijo de terrajeros del resguardo de Quintana, en Popayán, quien se educó en lectura y escritura, así como el estudio de las leyes que beneficiaba a los indígenas. Su actuar favoreció el rescate de resguardos especialmente en la región del Tolima, donde murió en el año de 1967. Pero el caso actual es que, desde el CRIT, todavía se sigue buscando la autonomía e implementación del PEC, con una lucha de más de 30 años, como lo afirman los participantes “*las organizaciones hace más de treinta años han venido trabajando en el Proyecto etnoeducativo, que está contemplado en el SEIP...*” (Sistema Educativo Indígena Propio). En el Cauca la posición es diferente, a partir de los avances que se encuentran dentro de las organizaciones en vista que luchan por la

conservación de su lengua NASAYUWE y contemplan una educación propia dentro del PEC en algunas instituciones educativas a partir de la etnoeducación.

Sin embargo, algunos miembros indígenas, de acuerdo a Jiménez y Vélez (2008), afirman que los ancianos de las comunidades consideran que el hecho de la implantación de una política etnoeducativa por parte del Estado es atropellar su autonomía e ignorar su diferencia. *“La escuela por su acción misma ha significado para nuestras comunidades la pérdida de nuestra identidad y la forma más concreta de desintegración cultural”*, confirmando así la concepción de la escuela como factor principal de la pérdida del legado cultural y ancestral de las comunidades indígenas.

4.7.1.4 La familia como base fundamental del territorio.

La familia se describe siempre como “la base de toda la sociedad”, de igual manera como “el primer agente de socialización”, que a partir de sus interacciones sociales forma y vincula poco a poco al niño o niña a su desarrollo como ser social; sin embargo, Baeza (2000) afirma que la familia no se reduce solo a la interacción entre padres e hijos, sino que es una dinámica que asume la función de diferenciación y de lazo considerada como un sistema, no como la sumatoria de personas que la componen sino también como la interacción con otros sistemas y con el contexto en el que se inserta, es decir, que recibe y acusa impactos sociales, políticos, económicos, culturales y religiosos.

De igual manera expone que algunas de sus funciones específicas se orientan a la reproducción de nuevas generaciones, la socialización de base de los niños y la transmisión de

valores, ideales, pensamientos y conceptos a la que pertenecen; es así que desde las comunidades indígenas el sentido de la familia en la escuela lo conciben de igual manera como *“la familia formadora en valores”*, desde el conocer la cultura a la cual pertenecen y lo que concierne a la convivencia desde su entorno inmediato, por ello se manifiestan igualmente frases como *“la familia transformadora de las prácticas cotidianas”*, donde las interacciones y códigos lingüísticos hacen parte del proceso de enseñanza ancestral y de costumbres desde la etnia, en la cual se especifica por parte de los participantes *“que en la familia se haga el trabajo de la común unidad”*, teniendo claro que la unidad se puede entender de acuerdo a Bolaños e Ipiá (1998) como la capacidad de ser uno en la diversidad, a fin de constituir fuerza social conjunta. Comprende el establecimiento de relaciones de reciprocidad, solidaridad y participación armónica con otras culturas. Por ello, en voz de los participantes siente *“la familia como agente socializador de cultura propia”* y que hace parte importante en la base de lo que se concibe como territorio desde la totalidad de saberes y su cultura, de esto el CRIC, (2009) afirma que los territorios indígenas son la máxima expresión de lucha por la tierra y representa para las comunidades el factor primordial de nuestra subsistencia, con todas las connotaciones que ello implica: producción, autonomía, cultura, educación, gobierno, libertad, igualdad organización y desarrollo, por las enseñanzas y prácticas que realizan desde la cotidianidad para ser luego referenciadas por los jóvenes en la escuela.

Por otra parte, es de anotar que en Colombia la participación de los padres dentro del proceso educativo está normada en el artículo 23 y 24 del Decreto 1860 de 1994, y en el Decreto 1286/05, los cuales establecen las normas sobre la participación de los padres de familia en el mejoramiento de los procesos educativos. Esta normatividad permite a las organizaciones de los

padres de familia participar en el desarrollo de las políticas educativas y la democratización de la escuela, a través de los gobiernos escolares y en la construcción e implementación del PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (PEI). Contar con una comunidad educativa puede servir para que se planifiquen los proyectos de vida individuales y comunitarios permitiendo mejorar la calidad en la educación. De ello que, se llama a no separar la familia de la organización, pues son parte de un todo que es el territorio, desde el cual se debe hacer una revisión autocrítica de vida y práctica cotidiana, para la defensa territorial y de la vida.

4.7.1.5 El analfabetismo en las familias como obstáculo para apoyo a la escuela.

Como bien lo afirma Garreta (2007) la educación empieza en familia y se prolonga en la escuela; es así que, una adecuada y productiva educación exige el conocimiento del medio en que se encuentran los estudiantes, y desde luego el apoyo con que las dos partes brindan para poder direccionar el conocimiento hacia la superación personal y profesional de los educandos, de ello hace parte, el poder no solo explicar en la escuela sino reforzar en casa las temáticas en cada grado de escolaridad, sin embargo los etnoeducadores participantes exponen *"la educación dijimos que comienza desde la casa y si en la casa no hay un compromiso y no se le inculca y sólo esperan que nosotros como orientadores de acá, como profesores hagamos ese avance tan grande que quieren ellos, pues es imposible."* . Es decir, la ausencia en el apoyo que se debe de brindar en familia se ve reflejado en el rendimiento académico de los estudiantes, por ello las tareas escolares constituyen una oportunidad para que los padres refuercen el proceso de aprendizaje de sus hijos. Sin embargo, en muchas ocasiones los padres, expresan el deseo de ayudar a sus hijos con las tareas, pero por lo general, no saben cómo hacerlo. O bien "no están

familiarizados con los temas o no tienen tiempo”. (Snow y otros. 1991,) (citado por Martiniello, 1999). Por otro lado, los maestros mantienen estereotipos y expectativas que suponen que los padres de bajo nivel socioeconómico o educativo no quieren o pueden ayudar a sus hijos con las tareas. En general, las investigaciones reportan que la más importante barrera para la participación es la falta de educación de los padres (Snow y otros. 1991,) (citado por Martiniello, 1999).

Sin embargo, muchas veces la familia aporta desde su núcleo los valores y experiencias de vida misma, incluso con temores de no poder brindar lo suficiente para la realización personal de sus hijos pero con la esperanza de que logren sus ideales, de ello afirman los participantes con respecto al sentido que tiene la escuela en la familia *"porque así pueden llegar a ser mejores líderes de nuestra comunidad yo estude poco y la verdad me ha tocado muy duro..."*. El Senso del DANE (1993) expone que la tasa de escolaridad de los pueblos indígenas (entre 5 y 24 años) era equivalente a un 31,2% y la nacional llegaba al 56,9%. La tasa de asistencia escolar para la población indígena de entre 5 y 14 años de edad es similar para hombres y mujeres. Sin embargo, a partir de los 15 años disminuye en el caso de las mujeres (un 7,4% para hombres y un 5,4% para las mujeres). El 33,4% de la población indígena mayor de 5 años es analfabeta (un 24,6% en las áreas urbanas y un 33,7% en las rurales); Finalmente, y según la misma fuente, en 1993 el 35,8% de la población indígena no tenía ningún nivel de educación.

Ante la situación de analfabetismo en cuestión, Martínez y Fernández (2010) afirman, que los hijos de padres analfabetos, en sus primeros años de vida, probablemente tendrán experiencias restringidas en cuanto al aprendizaje de códigos de comunicación y de lectura y escritura. Por

ende, el capital educativo del hogar es un agente fundamental para el desarrollo físico y social del individuo, el que ciertamente se ve limitado cuando los padres no han adquirido las habilidades básicas de leer y escribir o las han perdido por desuso. Dificultades que se evidenciaron en el proceso investigativo con los padres de familia que en los encuentros expresaban *"comentarios en su lengua entre ellos manifestando que los que mejor responderían serían sus hijos ya que para eso los mandan a la escuela"*.

De igual forma, los autores, enfatiza que en el adulto, el analfabetismo aumenta la vulnerabilidad socioeconómica presente y futura de las personas y es un importante agente de reproducción de dicha condición a través de sus hijos. Por ende el analfabeto tiene mayores dificultades de inserción social no sólo a nivel personal (problemas de inclusión social, trabajo precario, altas morbilidades, etc.), sino también a nivel de su grupo familiar (nutrición, higiene, salud y escolaridad de los hijos, entre otros), y a la sociedad (pérdidas de productividad, altos costos para el sistema de salud).

Cabe señalar que, en la educación, Martínez y Fernández (2010), dicen que los padres analfabetos tienden a tener menores expectativas y aspiraciones educacionales para sí mismos y sus hijos. En las familias de escasos recursos, es frecuente que se privilegie el trabajo antes que la educación, debido a su costo de oportunidad. Por ello, existe la tendencia a que los hijos de padres sin enseñanza primaria completa la abandonen antes de terminar dicho ciclo. Por otra parte, se ha demostrado una estrecha relación entre escolaridad de los padres y rendimiento escolar de sus hijos, a la vez que, como señalan Carneiro, Meghir, y Parey (2007), a mayor escolaridad de la madre se presenta una reducción de los problemas de comportamiento de los

niños y disminuye la repitencia escolar. Por ello algunos sentidos en vos de los participantes refieren a la escuela como *"el sitio donde se deshacen de los chicos, mientras están haciendo sus labores, mientras hacen su productividad; por eso ha perdido el valor la escuela frente a la familia"*. De aquí que, cuando los padres poseen una baja participación en la educación de sus hijos, estos tienen más probabilidades de tener problemas de comportamientos, bajas calificaciones, ser más propensos a repetir y hasta desertar de la educación formal.

4.7.1.6 *La invasión cultural como agente destructor de los procesos étnicos.*

Al hablar de invasión cultural, vale la pena referir el concepto de Ocampo, J. (2008) donde cita a Paulo Freire, afirmando que es aquella que está al servicio de los fines de la conquista y continua la opresión, implica una visión estrecha de la realidad, una percepción estática de las cosas y la imposición al otro de una concepción del mundo, implica al mismo tiempo la imposición de valores. En este punto de desigualdad se encuentran nuestros Pueblos Indígenas, que desde el sentido de los participantes se expresa *"la etnia Pijao, es de las etnias más aporreadas en la parte de la intervención cultural...porque los primero que se hizo fue prohibir su lengua..."* *"Lo único que existe son los vestigios sanguíneos de su raza y claro las características morfológicas, físicas de los indígenas..."* que han sobrevivido ante una constante invasión de atentados culturales que amenazan con llevarnos al borde del etnocidio, sin embargo por su parte se está demostrado que la identidad cultural ha sido inquebrantable y que hoy por hoy, constituye el pilar fundamental de la sobre vivencia cultural, así como los avances hacia el desarrollo. De ello la CEPAL (2005) Enfatiza que es importante dejar constancia, que en la conciencia de nuestros pueblos hay claridad de la discriminación: política económica y

sociocultural, del que somos objeto, pero también de las capacidades y de los derechos vigentes que amparan nuestra acción para la proyección del desarrollo propio.

Por su parte, el CRIC, (2004) expone que los indígenas en tiempos de conflictos, eran un sector social presente en la lucha, pero con una historia negada en tanto la política estatal pretendía homogenizar la sociedad colombiana, desconociendo los diferentes valores culturales, particularmente aquellos relacionados con la tenencia de la tierra (resguardo) y las formas de gobernarse (cabildo). No existía en ese momento una conciencia como pueblos sino como indígenas, ni hubo una articulación clara sobre lo que era el pensamiento propio en el sentido de lo que surge más tarde con las interpretaciones provenientes de la cosmovisión. Que por su parte ante la situación de vulneración de derechos en las comunidades al indagar frente a la etnicidad los participantes ponen en cuestión *“el legado intercultural vs despersonalización de valores étnicos”* donde lo expresan como el estado en que se encuentran las nuevas generaciones, que se han desligado de la identidad cultural y propia de la raza a la cual pertenecen.

Por ello, la interculturalidad ha significado una lucha en que las comunidades ha estado en permanente disputa asuntos como: identificación cultural, derecho y diferencia, autonomía y nación. Por ello, no es de dudar que uno de los espacios centrales de esta lucha sea la educación, como institución política, social y cultural: el espacio de construcción y reproducción de valores, actitudes e identidades y del poder histórico-hegemónico del Estado.

Es así, que el concepto de interculturalidad, lo exponen Malgesini y Giménez, (2000) en cuanto modelo de organización de la vida social en contextos multiculturales, presenta algunos puntos débiles. Al igual que ocurre con las formulaciones de pluralismo cultural y

multiculturalismo, su misma denominación puede llevar a olvidar las dimensiones socioeconómicas y jurídicas. Dicho de otra forma, está por ver cómo se articula el énfasis que la interacción hace la interculturalidad con el hecho de que esa interacción no se da la mayoría de las veces en un plano de igualdad sino de desigualdad, dominio y jerarquías etnoraciales (sistemas de estratificación que vienen a sumarse a los de clase y género).

Desde entonces, Viaña, Tapia y Walsh, (2010). Han afirmado que, el término intercultural empezó a asumir, en el campo educativo, un doble sentido. Por un lado, un sentido político-reivindicativo, por estar concebido desde la lucha indígena y con designios para enfrentar la exclusión e impulsar una educación lingüísticamente “propia” y culturalmente apropiada. Tal conceptualización partía del problema histórico y perviviente de la matriz colonial de poder y la exclusión, subalternización y exterminación -de identidad, lenguas, saberes, cosmovisión, lógicas y sistemas de vivir- que ha propagado. Y, por ende, buscaba la inclusión de los “diferentes” bajo sus propios términos.

4.7.2 Etnoeducación.

4.7.2.1 La etnoeducación como fortaleza de la identidad cultural.

Para Artunduaga, (1997), “la educación es la forma privilegiada de transmitir, conservar, reproducir y construir la cultura”. De ahí, que permite generar conciencia crítica capaz de transformar la sociedad. En donde cada grupo de individuos asume las diferentes situaciones para poder educar dentro de una perspectiva que fortalezca a la sociedad y sobre todo garantice los

elementos básicos para construir poco a poco la historia de su propio contexto. De ello los participantes afirman que la educación permite exponer *“el legado cultural como enseñanza a otras culturas”*, por su parte se puede decir que el objetivo de los que educan es formar de una u otra manera individuos de sociedad para el bien común. Ante esto el CRIC considera que los niños se educan viviendo y que al luchar por vivir con indígenas los niños se van educando.

De igual modo, Artunduaga, (1997) dice que *“la educación en los grupos étnicos corresponde a procesos endógenos de formación y socialización, de acuerdo a las características culturales, sociopolíticas, económicas y lingüísticas propias, de tal manera que mediante este proceso permanente se garantice la interiorización del ascendiente cultural que ubica al individuo en el contexto de su propia identidad. Entendida esta como, Borja (1994), “una recreación de su realidad”* donde se tienen en cuenta lenguajes simbólicos propios y característicos que los resaltan frente a otras culturas. *“Para nosotros la educación no es sólo aprender a hacer unas letras sino que debe ser la formación para un todo, para defendernos en la vida...”* (CRIC, 1987)

Con esto en mente, desde que las comunidades sistematizan el conocimiento partiendo de su realidad inmediata, expone Artunduaga, (1997) aparecen sistemas cuya complejidad evidencia mayores grados de conciencia y compromiso social; sistemas éstos que se convierten en mecanismos organizados para garantizar la convivencia y la continuidad de la cultura. Que sin duda alguna, permiten que el arraigo etnocultural se muestre e identifique en cada uno de los miembros de las comunidades, aportando al rescate significativo de sus usos y costumbres; es así

que en voz de los participantes se establece “*la etnoeducación como formadora de interculturalidad*”.

De esto, se puede decir que toda cultura, antes que nada, permite la organización de su cosmos, del sitio donde se permanece o se vivencia. Que de esto Artunduaga, (1997) expone que a través de la cultura, se determinan e interpretan los fenómenos naturales, tiene un concepto de su imagen, de la de los hombres, de sus comportamientos; tiene idea de lugar y de tiempo, lo que constituye una manera particular de ver el universo; realmente no es sólo una manera de verlo, es también una forma de vivirlo y de sentirlo. El significado de los símbolos está generalmente arraigado en el mismo proceso histórico de la comunidad y pertenece por entero a su propia ordenación del mundo: su cosmovisión.

De ahí que, desde este punto de vista, las comunidades indígenas, construyen a partir de su cotidianidad toda una historia que se ve reflejada en las diferentes características desde su etnia y se constituye como propia además de sus creencias como grupo social; en esta medida, la etnoeducación como sistema, hace parte importante del proceso donde los integrantes de toda una comunidad internalizan y sobretodo cimientan saberes propios, valores y toda una serie de habilidades y destrezas que las caracterizan de los demás grupos étnicos de acuerdo a sus necesidades y contexto; de ello las voces de los participantes reflejan la importancia de ese legado hacia las nuevas generaciones afirmando que la etnoeducación permite “*el legado cultural y ancestral reconocido por los jóvenes*”

Con esto en mente, es importante exponer que para Artunduaga, (1997), la etnoeducación es un proceso de **recuperación, valoración, generación y apropiación** de medios de vida que responde a las necesidades y características que le plantea al hombre su condición de persona.

Sin embargo, para el CRIC, (1987), el aprendizaje propio no significa que se desconozca el aporte de otras culturas:

“El empeño en fortalecer lo nuestro no se contradice con aprender lo que otras sociedades saben, pues es importante todo lo que nos sirve para la vida. Nuestras comunidades se han ido apropiando de muchos elementos de la sociedad dominante. La escuela debe contribuir a desarrollar el conocimiento de nuestra realidad y de la sociedad que nos rodea”

Se hace entones importante resaltar, que para las comunidades indígenas los maestros se piensa que deben ser indígenas, haber participado en las luchas de la comunidad, conocer la realidad indígena, investigar con los niños y estudiar. *“El maestro no debe de ser un “patrón que domina”, sino un compañero que coordina y orienta.”*

4.7.2.2 Recuperación de autonomía desde la educación propia.

El concepto de educación propia, se establece para las organizaciones indígenas como “procesos de socialización”, concepto que se referencia por parte de la antropología. Es decir son todas aquellas prácticas tradicionales propias de una cultura que mediante ellas el individuo adquiere los conocimientos, habilidades y valores que lo identifican como integrante de la misma.

Así, prácticas como la participación en rituales, los mecanismos de transmisión de la tradición oral, los hábitos de crianza, entre otros, hacen parte de lo que se denomina “educación propia”.

Por otra parte, la construcción de autonomía, según las comunidades indígenas se convierte en uno de los propósitos de las escuelas, pero aun así se convierte en una acción muy compleja porque, *“siendo el cabildo un espacio sobre todo de los mayores, los niños también tendían a reproducir no sólo los aspectos positivos -como el de facilitar la participación de todos en la conducción comunitaria-, sino que también reproducían actitudes de autoritarismo, conformación de grupos que se excluyen entre sí”*.

Con esto, la autonomía se interpreta entonces, como desorientada en algunas oportunidades. La permanente tensión de estos mecanismos para que ellos cumplan con una función creadora y fortalecedora de las comunidades, ocupan muchos de los espacios de reflexión, acompañamiento y ajustes, hasta el punto de tener en cuenta que en esa búsqueda de autonomía los participantes expresan que les aporta para *“mantenernos como comunidad, formar los planes de vida que queremos establecer para nuestros resguardos”*. Y de esta manera poder buscar el desarrollo desde la colectividad.

De este trabajo, la plataforma de Lucha, por parte de la ONIC (Organización Nacional Indígena de Colombia), se puede decir que vela por la construcción e implementación de una política de educación propia y establece mecanismos de protección y recuperación de las lenguas indígenas. De ahí que como lo afirma la ONIC *“Su énfasis está orientado al fortalecimiento y recuperación de la memoria histórica de los pueblos indígenas; historia espiritual, cultural y*

resistencia de nuestros pueblos indígenas.” Por su parte en la mirada de los participantes al respecto afirman “...El Sistema Indígena propio es el que nos dará la autonomía para que en la escuela, nuestros docentes, todo sea conformado en el poder recuperar lo que hemos perdido, que nos han avasallado...”

De la política propia en materia educativa, se afirma, que se adoptará un Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), que cuente con la participación de todos los pueblos indígenas de Colombia y sirva como instrumento de gobierno indígena para exigir al Estado colombiano y al Ministerio de Educación Nacional una política pública en educación para pueblos indígenas, administrada por los mismos pueblos con plena autonomía; política que se considera por su parte, desde la etnoeducación, que a pesar de los avances significativos que ha tenido para algunas comunidades todavía se construye día a día para el logro de los objetivos propuestos como colectivo. De ello se afirma por parte de las comunidades indígenas “*La educación propia es el camino trazado por nuestros ancestros, que nos permite fortalecer nuestro sistema de gobierno propio para ejercer nuestra autonomía y garantizar la pervivencia digna y dignificante de nuestros pueblos indígenas*”.

Por ende, la propuesta etnoeducativa diseñada por comunidades, docentes, autoridades, organizaciones regionales y nacionales permite avanzar en educación bilingüe, intercultural y contextualizada, basada en la cultura, necesidades reales, usos y costumbres de cada pueblo indígena.

Vale resaltar con esto que la ONIC, (2014) desde la propuesta etnoeducativa, “ha incidido en instituciones oficiales, particularmente en las políticas del Ministerio de Educación Nacional. Luego de un largo y arduo proceso los pueblos indígenas se pueden mostrar importantes avances en materia educativa; a partir de procesos autónomos y fruto de movilizaciones, incidencia y trabajo colectivo de nuestros pueblos”.

4.7.2.3 Desapropiación de la norma y políticas etnoeducativas.

Ante el reconocimiento que se da a las comunidades indígenas en cuanto a legislación y normatividad que aportan a las políticas educativas en Colombia, la Constitución Política sobre la educación expone en el artículo 67 que “La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente...” sin embargo en esa formación dentro de las comunidades indígenas en algunos aspectos normativos se tiene poco o nada de conocimiento como lo expresan algunos participantes de la investigación al respecto “*De eso si no hemos aprendido, yo por mi parte pa’ que miento*”, que sin duda alguna podrán no estar tan comprometido con la organización político administrativa de los cabildos.

Por lo siguiente, el decreto 64 de 1898, en cuando a los cargos de los cabildos expone que “cada comunidad podrá llamar a los empleados del cabildo como quiera. De todas maneras los cargos principales de acuerdo con los usos y costumbres son los de: Gobernador, secretario, síndico o tesorero, capitán, fiscal comisario mayor, alcalde mayor, alcaldes menores y alguacil”,

En la Legislación Indígena por su parte, el CRIC, 2009, afirma que “Los cabildos deben asumir con mayor compromiso otras funciones como: priorización de necesidades, para ejecutar los recursos de transferencia de la nación, aplicación de justicia, ordenamiento territorial, planes de vida, control de las organizaciones económicas comunitarias, programas de salud, educación y medio ambiente”, de ello, depende , el actuar de sus líderes, quienes como máxima autoridad y representación de las comunidades, gestionan y proponen estrategias que puedan ser benéfica para el colectivo. Sin embargo, para los participantes cuando se indaga frente el empoderamiento de las políticas etnoeducativas existentes afirman “*Desactualización en temas étnicos por parte de líderes indígenas*”. Sin duda alguna, en las comunidades indígenas la falta de actualización y preparación técnica y política de muchos dirigentes indígenas en diversos temas y que deben estar al frente de responsabilidades estratégicas, se ve reflejado en un problema significativo a la hora de tomar propuestas en torno a políticas que los beneficien. Que en torno a esto, de igual manera los participantes se expresan con tono irónico en cuanto a la finalidad de las políticas como “*...Pues como tal, política para la educación no; política para los recursos son muchas!!...*”, esta visión se enmarcada desde la mirada crítica, de los recursos que se dan por parte del estado hacia las comunidades indígenas.

Por otra parte, al enfocarnos en lo pertinente, el conocer la normatividad y políticas etnoeducativas, la ONIC, establece que, los nuevos retos de relacionamiento horizontal entre las autoridades indígenas y las autoridades nacionales, requieren abrir espacios de diálogo intercultural y procesos de capacitación y formación que permitan lograr mayores incidencia y participación en las políticas públicas y una administración eficiente de los programas sociales y recursos públicos del Estado.

Ante ello las comunidades indígenas afirman: *“Uno de los obstáculos que hemos enfrentado a diversos niveles de desarrollo de la experiencia educativa, es la carencia de formación ideológica para comprender la complejidad de las problemáticas y orientarlas con propiedad”*. De allí que, es necesario fortalecer los sistemas de derecho de los pueblos indígenas, a través de procesos de reflexión, formación y capacitación, donde las leyes de origen y el derecho propio sean instrumentos de relacionamiento con la justicia ordinaria y marco de reconocimiento de los DDHH y los DIH.

4.7.2.4 La preservación de los recursos naturales como preservación de la etnia.

La Conferencia de las Naciones Unidas sobre el medio ambiente y el desarrollo, o Cumbre de la Tierra como se la llama en 1992, reconoció que corresponde a los pueblos indígenas y a sus comunidades desempeñar una función crítica en la gestión y el aprovechamiento del medio ambiente. De igual manera, se reconoció la importancia de los conocimientos y prácticas tradicionales de los pueblos indígenas y la comunidad internacional se comprometió a promover, fortalecer y proteger los derechos, conocimientos y prácticas de los pueblos indígenas y sus comunidades. Es así que de igual manera desde las comunidades indígenas participantes en la investigación se muestra interés por la preservación del ambiente, exponiendo que *"Hay que empezar a promocionar la preservación de la etnia..."*, esto desde las instituciones educativas para el fortalecimiento de los resguardos, en vista de la problemática que perciben en el diario vivir donde ellos mismo exponen *"...Un se va a los resguardos y recorre sus quebradas y sus paisajes y están llenos de basuras contaminantes propias de otras culturas..."*

Por su parte, El CRIC, (2004) en el séptimo Congreso, Caldono, 1983: Se recomienda que la educación debe tener en cuenta la producción para que los niños y jóvenes contribuyan a proteger la naturaleza. Y en esto sí que están de acuerdo los participantes al afirmar que *“la principal competencia desde la etnia debería ser la relación cósmica del individuo con la tierra”, “Tiene que ver mucho con la parte ambiental, el reconocimiento de la tierra...”* teniendo presente que la etnicidad es definida como el principio sobre el cual se recomponen los grupos étnicos, “es una forma de organización social, basada en una atribución categorial que clasifica las personas en función de su origen supuesto, y que se encuentra validada en la interacción social por la puesta en acción designios culturales socialmente diferenciadores” Poutignat y Streiff-ferat, (citado por Lazos, (2002), por ello desde el mismo contexto de las escuela- el ámbito de las comunidades, sus relaciones con la madre naturaleza, sus luchas y procesos organizativos- lo afirma el CRIC, fue constituyendo un ambiente educativo donde lo comunitario era condiciones indispensables del modelo pedagógico que se buscaba y donde la comunidad era la principal fuente de formación docente.

Es decir, si el trabajo entre los Nasa es material y espiritual, al mismo tiempo, estas dos dimensiones forman una sola unidad que necesariamente debe ser reflejada dentro del currículo. Por ejemplo, la creación dentro del espacio escolar de tul o de la huerta, funciona como herramienta para entender tanto la ciencia occidental de las relaciones ecológicas entre las especies, como la ciencia Nasa dentro de la cual se comprende entre estos componentes de la naturaleza al Ksxa'w (espíritu que se puede asociar con las cosas o los seres). De esta manera, el trabajo de enseñanza en la escuela entra a colaborar en el proceso de armonización de territorio,

porque resalta que el aprendizaje tiene que ir orientado hacia ese trabajo de armonización, afirmación expuesta desde las organizaciones indígenas del Cauca

Vale resaltar, que el SEIP, (2011) expone el aporte significativo al proceso de desarrollo de la educación dentro de los pueblos indígenas planteado por el pensamiento pedagógico de Manuel Quintín Lame, quien llama la atención sobre las relaciones entre la naturaleza, el saber y el tipo de educación que se deriva de esta relación hace sistemática referencias a la naturaleza como el origen del conocimiento y a la experiencia como vehículo de la formación, señala de igual manera que " la naturaleza me ha educado como educó a las aves del bosque solitario que ahí entonan sus melodiosos cantos y se preparan para construir sabiamente sus casuchitas sin maestro."

Ahora bien para, Quintín Lame, la naturaleza constituye un concepto fundamental en el sentido epistemológico, cultural y político como concepto principal, es el núcleo a partir del cual se piensa nuestra existencia y la de los demás seres.

4.7.2.5 Desapropiación de procesos identitarios por parte de las nuevas generaciones.

Las nuevas identidades históricas producidas sobre la base de la idea de raza fueron asociadas a la naturaleza de los roles y lugares en la nueva estructura global de control de trabajo.

Quijano (2000:204)

Al hablar de los procesos identitarios dentro de las comunidades indígenas, se habla de identidad, que Bartolomé, (2006). La define como “La identidad étnica es una construcción que realizan tanto las sociedades para expresar su alteridad frente a otras y ordenar sus conductas, como el mismo antropólogo que pretende vislumbrar las identificaciones sociales que se hacen inteligibles en los contextos interétnicos”.

Por su parte, Giménez, (2000). Propone una definición global de la identidad étnica en términos de *"...el conjunto de repertorios culturales interiorizados (representaciones, valores, símbolos...) a través de los cuales los actores sociales (individuales o colectivos) demarcan simbólicamente sus fronteras y se distinguen de los demás actores en una situación determinada, todo ello en contextos históricamente específicos y socialmente estructurados..."*

Desde la percepción de ello los padres de familia y etnoeducadores, describen referente al sentido de identidad que las nuevas generaciones no están del todo comprometidas con las causas y desarrollo que como etnia deben sentir, por ello afirman *"porque uno les habla en nasa yuwe y le dicen no es que no entiendo y ellos en vez de hacer el esfuerzo, ellos se quedan ahí. Es mas falta de poner interés." "algunos les da igual que si aquí se les da el Nasayuwe o no, en algunos está pasando eso. Se está perdiendo identidad."*

Según Bedoya, Granada, y Zuluaga, (2000). Afirman que se creyó en un principio que las dificultades que enfrentaban los maestros indígenas, con la educación bilingüe, se relacionaban con el desconocimiento de los saberes occidentales, pero a su vez se tuvo la certeza de que aquellos maestros que fueron alfabetizados en castellano por mestizos, o «blancos» como los

indígenas se refieren a los primeros, prácticamente ignoraban su propia cultura y se remitían a repetir en su propia lengua a sus estudiantes, los contenidos de las disciplinas occidentales. *"los estudiantes del grado 8 y 9 que ellos decían mi papá y mi mamá entre ellos hablan pero yo ahí no que jartera, yo no entiendo eso..."* por ello se manifiesta por parte de los participantes el desinterés de algunos estudiantes en cuanto a la identidad étnica que deben empoderar y poderla manifestar en las actividades a futuro que los resaltan como indígenas.

Por otra parte, tanto el Ministerio de Educación como las organizaciones indígenas coinciden en señalar al maestro indígena como uno de los mayores obstáculos para que se desarrolle una educación acorde con la tradición de sus comunidades. De esto se puede decir en la medida que la inmensa mayoría de maestros indígenas han sido el producto de una alfabetización en castellano y con contenidos de las disciplinas que circulan en las escuelas occidentales, fenómeno que conlleva una forma de mirar el mundo de una manera diferente a la del indígena. Sin embargo desde la experiencia de los etnoeducadores participantes la describen como: *"yo veo en los padres de familia ven la lengua castellana como una forma de comunicarse más ante la sociedad, relacionarse más, ellos dicen que si manejan bien eso, van a tener mejores ofertas de trabajo, mejores oportunidades, su vida va a cambiar"* con esto en mente, se evidencian que tanto los padres como los maestros, como referente de las nuevas generaciones han permitido que de una u otra manera se desliguen de lo que la cultura étnica les ofrece como legado de identidad.

Además, habría que decir que se considera al maestro, quien recibe un salario que les permite tener un nivel de vida muy superior al de cualquier indígena promedio de la comunidad. Este nivel de vida se expresa en la manera de vestir, sus adornos, su vivienda, los

electrodomésticos en aquellas zonas en donde existe luz. Todo ello sobresale y por ello constituyen modelos a imitar por parte de sus estudiantes.

De ello, se podría decir que los maestros se encuentran entre dos fuegos, entre dos puntos de vista diametralmente diferentes: de un lado sus organizaciones le presionan para que realicen una enseñanza en donde los saberes tradicionales ocupen un espacio fundamental; de esto que para la ONIC insistió en el PLAN DE VIDA O PROYECTO DE VIDA, pues se garantizaba que la comunidad y sobre todo las autoridades tradicionales irían a tener una participación importante dentro de ese proceso, que sería fundamental para la construcción del currículo que tiene en cuenta el SEIP y que se define como *“el tejido ancestral que involucra el conjunto de derechos, procesos, procedimientos y acciones que garantizan el derecho fundamental a la Educación Indígena Propia de manera gratuita asegurando el acceso, la equidad, integralidad, la pertinencia, la diversidad y la interculturalidad con reciprocidad; y posibilitando el fortalecimiento de la autonomía y el ejercicio de la gobernabilidad potenciando los planes de vida de los pueblos indígenas”*.

Por otro lado se encuentra la comunidad de base, el indígena común y corriente, que ve en el modelo de la escuela occidental el modelo digno de imitar y por lo tanto, considera que si envía a sus hijos a la escuela es para que aprenda los saberes de la cultura occidental, pues son esos saberes los que le reportan más beneficios y gozan de mayor jerarquía que los saberes de su propia cultura. De esto los participantes afirman, *“la mayoría de los padres tienen ese concepto; entonces eso hace que al niño no le enseñen que pierdan el interés de inculcarle eso y ellos hagan como lengua dominante el castellano y ya solamente se manifiesten en esa lengua y ellos*

dicen para que no sufran como sufrimos nosotros" tal parece que la situación actual de las comunidades indígenas se ve afectada por las oportunidades de vida, que se dan en la cultura occidental y que algunos padres no ven otra salida para sus futuras generaciones que vean la identidad desde otra mirada más general que se radica en solo las características raciales y por tanto no que se da desde el sentido mismo de la etnicidad.

4.7.2.6 Las TIC como apoyo para el desarrollo indígena desde la interculturalidad.

"En la evolución de la sociedad de la información, se debe prestar una atención especial a la situación particular de los pueblos indígenas, así como la conservación de su patrimonio y de su legado cultural" (Declaración de Principios CMSI, 2005:A15)

El uso adecuado de las tecnología de la Información y comunicación (TIC), se hacen en cada momento más frecuente del desarrollo como comunidades desde los quehaceres del ser humano; es así que estas herramientas se abren cada vez espacio como facilitadoras en el cumplimiento de las labores y responsabilidades del hombre; a pesar que en sus inicios solo se utilizaba para algunas actividades específicas, en la actualidad la vemos reflejadas en todas las facetas del ser humano, convirtiéndose así en parte importante en la vida de cada individuo.

Por ello, la construcción de la Sociedad de la Información apunta una gran apuesta por promover un desarrollo armonioso, justo y equitativo entre países, regiones y sectores sociales, mediante el acceso generalizado y uso apropiado de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC). Muchos de los esfuerzos a nivel mundial se han enfocado hasta ahora en la tarea de universalizar el acceso a las TIC para el abatimiento de la brecha digital. Alrededor del

mundo, han proliferado proyectos y estrategias para acercar las nuevas tecnologías a sectores de la población que poco o nulo acceso han tenido a ellas, con la esperanza de contribuir a eliminar los rezagos sociales y económicos entre países, pueblos y personas.

Por ende, desde el estado Colombiano se busca cada día ofrecer estrategias o métodos que permitan el desarrollo de conocimientos tecnológicos en todos los ciudadanos para mejorar su calidad de vida en los ámbitos científicos, laborales, cognitivos, educativos, sociales y culturales. Desde luego Amador, (2007) afirma que Es el sujeto, el tiempo y la historicidad los que tienen una participación constitutiva de la nueva realidad contemporánea. Y es a esa realidad a la que se enfrentan las comunidades indígenas abriendo paso a las nuevas tecnologías.

Según Sánchez, (2010). El futuro del rol de los computadores en nuestra sociedad está siendo redefinido. El nuevo diseño de los computadores intenta mapear las necesidades, intereses y, por sobre todo, los modelos mentales de los usuarios finales. Hace algunos días, con ocasión de la Conferencia de la Association for Computer Machinery, Computer-Human Interaction, 1999, se realizó un exhaustivo análisis y revisión del estado del arte en el tema de las nuevas tecnologías interactivas y su impacto en la sociedad del conocimiento. Nuevas ideas, nuevos conceptos y tendencias comienzan a tejerse en la interacción persona-computador.

Desde luego, para las comunidades indígenas, frente al tema tecnológico se han abierto culturalmente para la llegada de las TIC, paso importante para el desarrollo étnico, sin embargo es un proceso que tarda desde el mismo concepto de comunicación y su extensión (Freire, 2001) realiza un detallado análisis del concepto de extensión y las implicaciones de su utilización como

método para introducir paquetes tecnológicos elaborados, así como el camino supuesto para lograr el cambio de actitudes entre la población rural, ambos considerados necesarios para acceder a mayores niveles de desarrollo. En este ensayo, Freire contrapone los conceptos de extensión y comunicación como profundamente antagónicos; la extensión como una teoría anti-dialógica que objetiviza a los destinatarios de la acción, los campesinos e indígenas, negando su capacidad de ser sujetos de transformación.

“Nos parece que la acción extensionista implica, cualquiera que sea el sector en que se realice, la necesidad que sienten aquellos que llegan hasta la “otra parte del mundo”, considerada inferior, para, a su manera, “normalizarla”. Para hacerla más o menos semejante a su mundo. [...] el término extensión se encuentra en relación significativa con transmisión, entrega, donación, mesianismo, mecanicismo, invasión cultural, manipulación, etcétera.” (Freire, 2001)

Estas tecnologías de la información y comunicación también están presente en la formación académica de nuestros jóvenes, por lo que el gobierno le ha delegado a la educación nacional la responsabilidad de expandir y desarrollar habilidades tecnológicas en cada uno de los jóvenes estudiantes, mirándolo desde este punto podemos decir que los protagonistas principales para comprimir el alfabetismo tecnológico son los directivos y docentes que hacen parte de cualquier establecimiento o institución educativa, SEIP, (2011); esto conlleva a la reflexión y análisis de todo cuestionamiento que apunte al quehacer pedagógico, dirigido hacia un proceso de revisión innovación y mejoramiento de la labor docente que implica la orientación y formación eficaz, eficiente y pertinente de los niños, niñas y jóvenes estudiantes. Quienes manifiestan interés por

las nuevas tecnologías que en la voz de los participantes se afirma *"La parte del internet, pero que tiene que ser fortalecido desde la interculturalidad..."*

Sin embargo en el marco cultural, al tener a la mano estos conocimientos tecnológicos se ve muchas veces contradictorio e incluso se puede transformar desde diferentes perspectivas en un peligro que amenaza directamente una identidad étnica, pues hablar de Nuevas Tecnologías y cultura indígena, para algunos puede *"ser casi ilógico, por ser considerado una fuente de pérdida de identidad cultural"*.

Que desde luego. Y en mira desde otro punto de vista, desde el SEIP, (2011). Más que considerar las tecnologías como agentes aculturizadores de pueblos indígenas, se pueden basar en el enfoque intercultural y en la necesidad de reducir la brecha tecnológica que ha producido una fractura sociocultural entre los que tienen acceso a ellas y los que permanecen fuera.

CAPITULO V

5. Conclusiones y Recomendaciones

Partiendo de la idea, que las comunidades indígenas propenden desde sus plataformas de lucha el rescate de sus valores como etnia, de sus tradiciones, usos y costumbres, se considera desde ello que la educación dirigida a los niños, niñas y adolescentes de estas comunidades, promueve el desarrollo y empoderamiento de su cultura y se logra “*el rescate cultural y ancestral desde la localidad*”; que hacen parte de la historia y legado cultural de toda una generación étnica y que en esa relación Familia- Escuela se hace necesario el sentido de interacción, desde el contexto de lo tradicional para que se puedan generar procesos de intraculturalidad desde la cotidianidad de las familias y los nuevos conocimientos que trasmite la escuela.

Porque si bien es cierto la “escuela Occidental” como es nombrada desde el contexto indígena, no es desconocida, en vista que, por unos ha sido percibida como la causante de la aculturación de las comunidades, y esto dado por la historia marcada desde el sometimiento de la etnia por parte de la cultura dominante; pero aun así, han sobrevivido ante una constante invasión de atentados culturales que amenazan con llevarnos al borde del etnocidio, sin embargo, se está demostrando que la identidad cultural ha sido inquebrantable y que hoy por hoy, constituye el pilar fundamental de la sobrevivencia cultural, así como los avances hacia el desarrollo de las mismas comunidades.

Mientras tanto, por otros ha sido en dado caso, aprobada para la superación personal y apoyo a sus líderes, dando oportunidades para mejorar las organizaciones y por ende buscar la estabilidad colectiva de las familias indígenas.

La familia por su parte, desde la concepción de las comunidades es sentida como “*la base fundamental del territorio*”, donde se establecen relaciones de convivencia diaria y se convierte a su vez, no solo, en el primer agente de socialización del individuo, si no sobre todo el principal educador y agente trasmisor de la cultura propia. De ello se resalta dentro de la investigación el sentido de “*la familia transformadora de las prácticas cotidianas*”, donde las interacciones y códigos lingüísticos hacen parte del proceso de enseñanza ancestral y de costumbres desde la etnia. De ahí que el poder vincular a las familias en los procesos educativos es de suma importancia, no solo en el desarrollo integral de los educandos, si no para que se empoderen y lideren procesos de rescate cultural y ancestral desde esa relación Familia – Escuela.

Concluyendo de esto, se tiene claro que desde la educación propia, se da la base de la convicción, de la familia y sobre todo del pensamiento propio desde la etnicidad. Por ello, se debe continuar trabajando entre la Familia y la Escuela en procesos de concientización y sensibilización para el desarrollo de la educación propia, pero desde la interculturalidad o diversidad que la educación occidental aporta.

Por otra parte, desde el concepto mismo de etnoeducación, donde se busca socializar e interiorizar el ascendente cultural, teniendo en cuenta los contextos étnicos que consolidan la propia identidad; es sentida por las comunidades como la fortaleza desde sus resguardos para

conservar su etnicidad en los territorios. De ello, a pesar de las diferencias en cuanto al legado ancestral de las dos comunidades participantes: como por ejemplo la conservación de la lengua materna por parte de los NASA en Cajibío - Cauca y la pérdida de la misma por parte de los PIJAOS en Coyaima - Tolima, no ha sido un impedimento para que los intereses de promoción y conservación de sus valores como raza sean velados, y se organicen de tal manera que hagan parte de todo un colectivo.

Es decir, que a partir de la etnoeducación se busquen estrategias de consolidación y preservación de los usos y costumbres, para que así sean comunidades autónomas desde sus territorios, pero que aun así, por parte del Estado colombiano sigan siendo reconocidas como ente fundamental de toda una sociedad multiétnica y pluricultural.

De igual manera se concluye, que si bien es cierto que las organizaciones velan por que el actuar de sus líderes, quienes como máxima autoridad y representación de las comunidades, gestionan y proponen estrategias y proyectos que puedan ser benéficos para el colectivo. A veces, las comunidades sienten que existe poca actualización y preparación técnica y política de muchos dirigentes indígenas en diversos temas, y que deben estar al frente de responsabilidades estratégicas, por ello se ve reflejado en un problema significativo a la hora de tomar propuestas en torno a políticas que los beneficien.

Por otra parte, una dificultad que se evidencio dentro de los sentidos y prácticas en la relación Familia – Escuela, fue *“la desapropiación de los procesos identitarios en las nuevas generaciones”* vista, desde el poco interés que se evidencia en los jóvenes por la apropiación de

la cultura a la cual pertenecen, el interés de poder hablar y escribir su lengua materna en el caso de los NASA, además el que logren consolidar su proyecto de vida sin olvidar sus raíces. Por su parte hay padres que ven el modelo de la escuela occidental, como modelo digno de imitar y por lo tanto, consideran que si envían a sus hijos a la escuela es para que aprenda los saberes de la cultura occidental, pues son esos saberes los que le reportan más beneficios y gozan de mayor jerarquía que los saberes de su propia cultura.

De esto, se puede decir que en parte, la situación actual de las comunidades indígenas se ve afectada por las oportunidades de vida, que se dan en las cultura occidental y que algunos padres no ven otra salida para sus futuras generaciones que vean la identidad desde otra mirada más general que se radica en solo las características raciales y por tanto no que se da desde el sentido mismo de la etnicidad.

Finalmente, parte fundamental para que las nuevas generaciones interactúen no solo desde la “educación occidental” sino desde su educación propia; es el poder acceder a las TIC, se convierte en un sentido general de las comunidades indígenas, aunque para algunos se convierta en un agente de pérdida de identidad.

Sin embargo, La Escuela busca vincular las TIC’s de manera dinámica permitiendo que se dé desde la interculturalidad y que los jóvenes la integren a partir de la cotidianidad de su contexto. Es por ello que, más que considerar las tecnologías como agentes aculturizadores de pueblos indígenas, se pueden fundamentar en el enfoque intercultural y en la necesidad de reducir la

brecha tecnológica que ha producido una fractura sociocultural entre los que tienen acceso a ellas y los que permanecen fuera.

Es por ello que, el poder indagar y conocer los sentidos y prácticas en las comunidades indígenas participantes en la investigación, brinda herramientas esenciales para continuar con el trabajo como educadoras de las generaciones que llevan su legado indígena, y que permiten, de una otra manera generar estrategias de intervención, en la promoción y preservación de los valores que como familia y escuela etnoeducadoras, deben fortalecer día a día desde sus contextos.

De todo el proceso investigativo se resalta, la labor no solo de la escuela sino de la familia como verdaderos agentes fortalecedores de la cultura; porque a partir de los padres de familia y los maestros, como modelos de conducta de los jóvenes, direccionan los procesos, cambian conductas y sobre todo permiten brindar nuevas visiones que, como etnia y territorio deben saber construir sin perder el legado ancestral al cual pertenecen.

Por ello, es recomendable que en las comunidades indígenas se den continuidad a los procesos educativos, desde la etnoeducación, que se refuercen las interacciones a partir de la colaboración y la comunicación de la Escuela y la Familia, donde se construye sociedad en los niños, niñas y adolescentes desde las comunidades; que se parta del sentir verdaderamente propia la etnia a la cual se pertenece y que se busque el empoderamiento y el rescate de los valores étnicos desde la interculturalidad y desde la *“común unidad”*; a través de procesos formativos

como asambleas, talleres y diplomados que permitan construir, preservar y fortalecer su identidad cultural.

6. Bibliografía

- Amador, L. (2007). *Formación En Tiempos Presentes Hacia Pedagogías Emergentes*. latinoam.estud.educ. 3 (1): 41 - 63, enero-junio. Manizales.
- Agredo, G. (2006). *El territorio y su significado para los pueblos indígenas*. Rev. Luna azul de La Universidad de Caldas
- Arancibia, V., Herrera, P., Strasser, K. (1999). *Manual de Psicología Educacional*. Santiago: Universidad Católica de Chile.
- Arón, A. M. y Milicic, N. (2004). *Clima social escolar y desarrollo personal*. Santiago: Editorial Andrés Bello
- Artunduaga, L. (1997). “*La Etnoeducación: una dimensión de trabajo para la educación en comunidades indígenas de Colombia*”. En: Revista Iberoamericana de educación. No. 13. Educación bilingüe. Biblioteca virtual.
- Baeza, S. (2000). *El Rol de la Familia en la Educación de los Hijos*. Publicación Virtual de la Facultad de Psicología y Psicopedagogía de la USAL, 3, 1-11.
- Bartolomé, M. (2006). *Procesos Interculturales: antropología política del pluralismo cultural en América Latina*. México: Siglo XXI.

- Bedoya, O., Granada, P. y Zuluaga, V. (2000) *El plan de vida Indígena*. Revista Ciencias humanas 19. Universidad Tecnológica de Pereira. (UTP) Pereira.
- Bello, A. (2004). *Etnicidad y ciudadanía en América Latina. La acción colectiva de los pueblos indígenas*. consultor de la División de Desarrollo Social de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Santiago de Chile, noviembre. p. 43
- Bertely, M. (1998). *Historia social de la escolarización y uso del castellano escrito en un pueblo zapoteco migrante*. Tesis de Doctorado en Educación, Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Bodnar. C., (1990). *Aproximación a la etnoeducación como elaboración teórica*. Etnoeducación, conceptualización y ensayos, MEN- PRODIC, Edit. Presencia. Bogotá
- Bolaños, G. e Ipia, R. (1998). *Educación Comunitaria: Una Fuerza Que Da Sentido A La Vida De Los Pueblos Indígenas Del Cauca*. Nómadas (Col), núm. 9, septiembre. Universidad Central Colombia
- Bolaños, G y Ramos, A. (2004). *¿Qué pasaría si la escuela...? 30 años de construcción de una educación propia Programa de Educación Bilingüe e Intercultural*. Popayán. Editorial Fuego Azul.

Bolívar, A. (2006). *Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común*. Universidad de Granada. Revista de Educación, 339, pp. 119-146. Recuperado de <http://www.revistaeducacion.mec.es/re339/re339a08.pdf>

Carrioni, G. (1992). *Formación de Indígenas en Etnoeducación*. Educación y cultura. Servigraphic Ltda. Bogotá.

Carneiro, Meghir, y Parey. (2007). *Maternal Education, Home Environments and the Development of Children and Adolescents*. Alemania.

Consejo Regional Indígena del Cauca CRIC. (1987). *Por la Autonomía de los Pueblos Indígenas frente a los Conflictos que Atentan Nuestro Proyecto de Vida*. Jambaló. Cauca.

Consejo Regional Indígena del Cauca- CRIC (2004), *Recopilación de la Legislación Indígena*. Popayán.

Coulon, A. (1995), *Etnometodología y Educación*. Barcelona, España, Editorial Paidós, p. 15.

Dávila, A. (1995). *Las perspectivas metodológicas cualitativa y cuantitativa en las Ciencias sociales*. In J. Delgado & J. Gutiérrez (Eds.), *Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales* (pp. 69-83). Madrid: Editorial Síntesis

Enciso, P. (2004). *Estado Del Arte De La Etnoeducación En Colombia Con Énfasis En Política Pública*. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Dirección de Poblaciones y

Proyectos Intersectoriales Subdirección de Poblaciones

Recuperado en: <http://www.red-ler.org/estado-arte-etnoeducacion-colombia.pdf>

Escobar y Bonilla (2011). *Grupos Focales: Una Guía Conceptual Y Metodológica*. Universidad El Bosque. Cuadernos Hispanoamericanos De Psicología, Vol. 9 No. 1, 51-67

Firth, A. (2010). *Etnometodología*. *Discurso & Sociedad*, Vol. 4(3). p. 597-614

Fornet, B. (2004). *Reflexiones De Raúl Fornet-Betancourt Sobre El Concepto De Interculturalidad*. Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe. México.

Freire, P. (2001). *Política y educación*. (5ª. ed). México: Siglo XXI Editores.

Fundación Instituto Ciencias del hombre. (2004). *La Calidad Educativa*.

González. E. (2006). *Etnicidad, intermediación y escuela: tres iniciativas de bachillerato intercultural en la región mixe*. Tesis de Doctorado en Antropología, UAM-Iztapalapa, publicada en 2008 por la UAM y Casa Juan Pablos, con el título “Los profesionistas indios en la educación intercultural. Etnicidad, intermediación y escuela en el territorio mixe” p. 391

Jimeno, M. y Palechor, J. 2006. *Historia de mi Vida*. Ediciones Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.

Jiménez. J., y Vélez. P. (2008). *La Etnoeducación En Colombia Una Mirada Indígena*. tesis de pregrado. UNIVERSIDAD EAFIT. Medellín.

Kitzinger J. (1995). *Qualitative Research: introducing focus group*. BMJ 311:299-302.

La Rota Aguilera y Salcedo (2013). *Análisis De Estructura De La Propiedad En El Municipio De Cajibío (Cauca)*. Convenio INCODER.

Lazos. E. (2002). *Ideas sobre Identidad, Pueblos Indígenas y Territorios*. Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM

Manrique M. y otros. (2005). *Los Pueblos Indígenas de Colombia. Derechos, Políticas y Desafíos*. UNICEF, Bogotá.

Martiniello, M. (1999). *Participación de los Padres en la Educación: Hacia una Taxonomía para América Latina*. Harvard Institute for International Development. Development Discussion Paper No. 709. Junio.

Martínez, R. y Fernández, A. (2010). *Impacto social y económico del analfabetismo: modelo de análisis y estudio piloto*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Santiago de Chile. Febrero.

Mashinkiash, J. (2012). *Etnoeducación Shuar y aplicación del modelo de educación intercultural bilingüe en la nacionalidad Shuarpag*. UNIVERSIDAD DE CUENCA. Primera edición: mayo. Recuperado en <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/5287>

Ministerio de Educación Nacional- MEN. (2001). *Etnoeducación una política para la diversidad*. Altablero No. 3 Abril. Recuperado de: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87223.html>

Mora, R. (2008). *Antecedente de la Etnoeducación Indígena en Colombia*. Universidad Simón Bolívar - Barranquilla, Colombia Junio No. 14 - pp. 145-164.

Oliveros, D. (2001). *Coyaimas y Natagaimas*. Geografía Humana de Colombia Región Andina Central [versión electrónica]. TOMO IV VOLUMEN II recuperado en: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/geografia/geohum2/Nasa5.htm>

Oviedo, G. (1992). *El mundo precolombino. En: Naturaleza, Sociedad y Cultura en América Latina (enfoque antropológico)*. Quito. La Huella Impresores. p. 52

Pachón, X. (2001). *Los Nasa o la Gente Paéz*. Geografía Humana de Colombia Región Andina Central [versión electrónica]. TOMO IV VOLUMEN II recuperado en: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/geografia/geohum2/Nasa5.htm>

Pineda, L. (1995). "Maestros bilingües, burocracia y poder político en los Altos de Chiapas". En: Juan Pedro Viqueira y Mario Humberto Ruz. Chiapas, los rumbos de otra historia. México: UNAM, CIESAS, CEMCA, U de G, pp. 279-300.

Quijano, O. (2008). *Posibles y Plurales*. Popayán: Editorial Universidad del Cauca

Quijano, A. (2000). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina en La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales*. CLACSO. Buenos Aires

Romagnoli y Gonzalo (2008). *Alianza Efectiva Familia Escuela: Para promover el desarrollo intelectual, emocional, social y ético de los estudiantes*. Valoras UC.

Rodríguez, G., Gil, G. y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga. Ediciones Aljibe

Tamayo, J. y Múnera, J. (2009) *Aproximación a Una Situación De La Educación En Las Comunidades Indígenas De Antioquia*. Corporación Educativa CLEBA. Medellín.

Sistema Educativo Indígena Propio- SEIP (2011). *Operativización del Sistema Educativo Indígena Propio del Consejo Regional Indígena del Cauca*. Programa de Educación Bilingüe e Intercultural- PEBI. Popayán.

Taylor. S. y Bogdan. R. (1998). *Introducción a los Métodos Cualitativos de la Investigación*. España: PAIDOS. p. 20

- Vargas, M. (1994). *Educación e ideología: constitución de una categoría de intermediarios en la comunicación interétnica; el caso de los maestros bilingües tarascos, 1964-1982*. México: CIESAS.
- Vergara, M. (2007). *Alianza Escuela - Familia: Un Aporte Al Capital Social*. Universidad Autónoma de Manizales. *Ánfora*. Año 14, Número 23, julio - diciembre
- Vélez R. (2009). *La relación familia-escuela como alianza. Aproximaciones a su comprensión e indagación*. (Artículo de reflexión derivado de investigación) *Revista Q*, 3 (6), 15, enero-junio. Disponible en: <http://revistaq.upb.edu.co>
- Vidal. S. (2012). *Enseñanza del quechua como segunda lengua en dos escuelas urbanas de Cuzco, Perú: un desafío*. Actas del Primer Simposio sobre Enseñanza de Lenguas Indígenas de América Latina. CLACS & MLCP, Indiana University Bloomington & Association for Teaching and Learning Indigenous Languages of Latin America. p. 212
- Villa. J. (2006). *La hermenéutica y el estudio cualitativo de la política*. *Revista Latinoamericana De Ensayo Fundada En Santiago De Chile En 1997*
- Wolf, M. (1994). *Sociologías de la vida cotidiana*. Cátedras, Madrid.

ANEXOS

ANEXO 1. Guía De Entrevista



GUÍA DE ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA
 "CONVERSATORIO: LA ETNOEDUCACIÓN DESDE LA FAMILIA Y LA ESCUELA"



Fecha: _____

Objetivo: Recoger las opiniones de los participantes en torno a concepto de etnoeducación para develar sentidos y prácticas en la relación familia – escuela.

1. Datos de identificación de la Institución educativa

Nombre: _____
 Municipio: _____
 Departamento: _____
 Código DANE: _____

2. Datos de identificación de la comunidad indígena

Etnia: _____
 Resguardo: _____
 Cabildo: _____

3. Participante:

Estudiantes: ___ Padres / madres de familia: ___ Etnoeducadores: ___

4. Primer momento:

SENTIDOS Y PRÁCTICAS ➡ Relación Familia-Escuela

Pregunta	Estudiantes	Padres/Madres De Familia	Etnoeducadores
¿Qué sentido tiene la escuela dentro de la familia?			
¿Qué papel busca la familia en la educación?			
¿Aporta la educación a su desarrollo como comunidad?			



GUÍA DE ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA

"CONVERSATORIO: LA ETNOEDUCACIÓN DESDE LA FAMILIA Y LA ESCUELA"



--	--	--	--

Comentario:

5. Segundo momento:

ETNOEDUCACIÓN ➡ Subjetividad Política

Pregunta	Estudiantes	Padres/Madres De Familia	Etnoeducadores
¿Porque es importante la educación para el cabildo?			
Conoce usted alguna norma o política para la educación de las comunidades indígenas			
Son autónomos a partir de la educación que recibe los niños, considera que es pertinente para actuar en sociedad y porque?			

Comentario:



GUÍA DE ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA
"CONVERSATORIO: LA ETNOEDUCACIÓN DESDE LA FAMILIA Y LA ESCUELA"



6. Tercer momento:
ETNOEDUCACIÓN ➡ Etnicidad

Pregunta	Estudiantes	Padres/Madres De Familia	Etnoeducadores
¿Que fortalecería en su resguardo la educación?			

Comentario:

7. Tercer momento:
ETNOEDUCACIÓN ➡ Interculturalidad

Pregunta	Estudiantes	Padres/Madres De Familia	Etnoeducadores
La educación que recibe en la escuela considera le sirve al estudiante y futuro ciudadano para actuar en el mundo y con otras culturas y porque?			
Como miembro de la comunidad y con las necesidades del nuevo mundo que otros elementos			



GUÍA DE ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA
 “CONVERSATORIO: LA ETNOEDUCACIÓN DESDE LA FAMILIA Y LA
 ESCUELA”



considera que deben aprender sus hijos?			
---	--	--	--

Comentario:

ANGELA YOHANA TORRES LOPEZ E ISABEL CRISTINA CAPERA CARDOSOUMZ16

ANEXO 2. Guía De Observación



GUÍA DE OBSERVACIÓN "CONVERSATORIO: LA ETNOEDUCACIÓN DESDE LA FAMILIA Y LA ESCUELA"



Fecha: _____

Objetivo: Describir las interacciones sociales que se dan dentro del grupo focal, teniendo en cuenta las intervenciones y puntos de vista frente a los saberes propios desde la mirada intercultural de los y las participantes.

1. Datos de identificación de la Institución educativa

Nombre: _____

Municipio: _____

Departamento: _____

Código DANE: _____

2. Datos de identificación de la comunidad indígena

Etnia: _____

Resguardo: _____

Cabildo: _____

3. Número de participantes:

Estudiantes: ____ Padres / madres de familia: ____ Etnoeducadores: ____

4. Hora de inicio: _____

Actitudes

--



GUÍA DE OBSERVACIÓN
"CONVERSATORIO: LA ETNOEDUCACIÓN DESDE LA FAMILIA Y LA ESCUELA"



Expresión frente a la pregunta
El discurso

Firma del observador: _____

ANGELA YOHANA TORRES LOPEZ E ISABEL CRISTINA CAPERA CARDOSOUMZ16

ANEXO 3. Guía Taller



GUÍA DEL TALLER

“CONVERSATORIO: LA ETNOEDUCACIÓN DESDE LA FAMILIA Y LA ESCUELA”



Objetivo: Recoger las opiniones de los participantes en torno a concepto de etnoeducación para develar sentidos y prácticas en la relación familia – escuela.

Grupo focal

Coyaima - Tolima	Cajibío – Cauca
10 estudiantes	3 estudiantes
10 padres de familia	3 padres de familia
10 etnoeducadores	3 etnoeducadores

- Saludo y explicación en cuanto a la finalidad del conversatorio (5 minutos)
- **Sondeo de preguntas en torno a la etnoeducación**
 1. ¿Qué es la educación y Porque es importante la educación?
 2. ¿Qué papel juega la familia en la formación de un individuo?
 3. ¿Qué sentido tiene la escuela dentro del contexto familiar?
 4. ¿Aporta la educación a su desarrollo como comunidad?
 5. ¿Cómo se fortalecería el resguardo desde la educación?
- Conformación de 5 grupos de análisis de 6 participantes, para la dinámica grupal en torno a la preguntas de trabajo (3 minutos)
- Designación de un coordinador-relator por cada grupo (2 minutos)
- Análisis de las preguntas y síntesis a través de cartelera realizada por cada uno de los grupos, identificando las opiniones y conceptos desde la etnoeducación (45 minutos)
- Sesión plenaria, donde los relatores hacen conocer sus conclusiones (20 minutos)
- Foro para intercambiar opiniones entre los miembros de diferentes grupos (20 minutos)
- Recopilación, integración y lectura de conclusiones generales del taller, de acuerdo a sus propios conceptos (10 minutos).
- Cierre del taller (2 minutos)

ANGELA YOHANA TORRES LOPEZ E ISABEL CRISTINA CAPERA CARDOSOUMZ16

Anexo 4. Matriz Codificación Final de la Investigación

MATRIZ: CODIGOS FINALES

CATEGORIAS	CÓDIGOS	No.
SENTIDOS Y PRACTICAS Relación Familia - Escuela	la educación como sentido formativo para la vida	
	Eje secundario de formación para nuestros hijos	
	Refuerzo de la identidad desde el conocimiento	
	Rescate cultural y ancestral desde la localidad	
	la escuela como institución de control para cuidar los hijos como formador de líderes	
	base fundamental de derecho para defender los principios étnicos	
	Recuperar valores de identidad	
	<u>la familia como base fundamental del territorio</u>	1
	que en la familia se haga el trabajo de la comun unidad	
	la familia como agente socializador de cultura propia	
	el legado transcultural vs despersonalización de valores étnicos	
	<u>la escuela formadora desde la diversidad pluriétnica y multicultural</u>	2
	<u>la invasión cultural como agente destructor de los procesos étnicos</u>	3
	<u>el analfabetismo en las familias como obstáculo para apoyo a la escuela</u>	4
	<u>la educación como alternativa de seguir preservando nuestros usos y costumbre</u>	5
	la familia formadora en valores	
la familia transformadora de las prácticas cotidianas		
<u>la escuela como agente disyuntivo en la unión familiar y sometimiento de la etnia</u>	6	
ETNOEDUCACIÓN Subjetividad Política etnicidad interculturalidad	el legado cultural y ancestral reconocido por los jóvenes	
	la estigmatización de "salvajes"	
	<u>recuperación de autonomía desde la educación propia</u>	7
	<u>desapropiación de la norma y políticas etnoeducativas</u>	8
	<u>la etnoeducación como fortaleza de la identidad cultural</u>	9
	desactualización en temas étnicos por parte de líderes indígenas	
	el legado cultural como enseñanza a otras culturas	
	la etnoeducación como formadora de interculturalidad	
	la principal competencia desde la etnia debería ser la relación cósmica del individuo con la tierra	
	<u>las tic's como apoyo para el desarrollo indígena desde la interculturalidad</u>	10
	<u>la preservación de los recursos naturales como preservación de la etnia</u>	11
	las artesanías: pérdida de valor ante las nuevas generaciones	
<u>desapropiación de procesos identitarios por parte de las nuevas</u>	12	
<u>la capacitación de líderes como fortaleza y unión dentro de los resguardos</u>		

ANEXO 5. Matriz De Observación

ANÁLISIS DE DATOS: REGISTRO DE OBSERVACIÓN

CATEGORIAS	CODIGO	ESTUDIANTE	CODIGO	PADRE DE FAMILIA	CODIGO	ETNOEDUCADOR
SENTIDOS Y PRACTICAS Relación Familia - Escuela	EstOb1C	"Cuando se les habla de contestar unas preguntas hacen gestos de incomformidad. Comentan en grupo que no les agrada mucho escribir y menos hablar para socializar cada pregunta" "comienzan a decir responde usted, o señalan a otra persona" "se quedan callados por que dicen entre ellos yo de eso no me acuerdo o eso no me lo han enseñado" "Falta fundamento propio para realizar su propio análisis" "simplemente una respuesta es: "es muy importante porque si"	Pf1aOb1C	"Sólo risa y poca colaboración cuando se les habla responder a preguntas relacionadas con la educación de sus hijos" "comentarios en su lengua entre ellos manifestando que los que mejor responderían serían sus hijos ya que para eso los mandan a la escuela" "" no conocen ninguna ley ni si quieren reconocen la legislación indígena como propia" "Respuestas cortas y no muy claras ya dicen que para eso mandan sus hijos a estudiar para que no queden ignorantes como ellos"	EtnoOb1C	"se muestran muy seguros de saber lo relacionado con las preguntas relacionadas con etnoeducación, subjetividad política y la importancia de la familia en la escuela" "cuando se les pregunta de normatividad política para sus comunidades indígenas, quedan en silencio y pensativos y terminan diciendo en eso si estamos fallando, como pretendemos que los estudiantes respondan o sepan de leyes si ni siquiera nosotros somos capaces de reconocer nuestra legislación indígena como fundamento legal para la comunidad en general."
ETNOEDUCACIÓN Subjetividad Política - Etnicidad - Interculturalidad	EstOb2T	"a responder de acuerdo al contexto las preguntas no están muy conformes al respeto" "no se reconoce liderazgo entre ellos" "Cuando se solicita que se exponga las respuestas socializadas en grupo se miran unos a otros con risas" ""no asisto a esas reuniones..." "escucho a mi papá hablar de ello pero la verdad no me interesa..."	Pf1aO2bT	... "somos resguardados y es importante la educación sin embargo algunos de los que lidera no son ni estudiados ni nada"; se evidencia orgullosos de sus hijos, y sienten que los respaldan en todo pero algunos se alteran al exponer que "la educación a los profesores se les ha salido de las manos por tanta flexibilidad para con sus hijos, la educación ya no es como antes..." "debaten frente a las nuevas políticas que han impedido que sus hijos no tengan valores ni respeto ni por ellos; "la juventud de hoy en día no quiere hacer nada" y "nuestros jóvenes indígenas no tienen respeto por lo el legado cultural", son conscientes de la falta de compromiso que algunas familias muestran por los estudiantes, "siempre somos los mismos que participamos en la institución... consejo de padres, el directivo, reuniones siempre nos vemos las mismas caras..." "son conscientes de la pérdida del legado cultural que tienen empezando por la educación propia. "hace muchos años que perdimos la identidad y estamos en la lucha...." Quieren que y los volvemos a ver cuando ya no hay nada que hacer para que los pasemos..."están pendientes del proceso de ellos, pero también saben que son contados los que se preocupan por ello: "la mayoría de familias coyaimunas nos falta compromiso y por eso nuestra juventud se está perdiendo..."	EtnoOb2T	"Se indignan y entristecen ante la respuesta de algunos padres por la falta de compromiso hacia los estudiantes" "el orgullo de la raza los enaltece sin embargo se avergüenzan del poco compromiso que muestra frente a la preservación de su cultura. Dejan eso en manos de otros "sus líderes" quienes "pocas veces el beneficio es para muchos..." ""solos no podemos formarlos, a veces se les olvida que ellos también deben colaborar", la expectativas de los estudiantes los tienen preocupados en vista de las actitudes de irresponsabilidad que muestran frente a los procesos académicos; discuten en cada una de las preguntas sin embargo en cuanto al tema de la comunidad no hay mucho que debatir, "eso se está trabajando desde hace más de 30 años y ahí seguimos en las mismas..." "siempre ven en contra la disposición de las familias en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, a pesar de las estrategias que realizan a diario para que se lleven a cabo y con satisfacción todo pero "ellos (los padres), matriculan a sus hijos y los volvemos a ver cuando ya no hay nada que hacer para que los pasemos..."

ANEXO 6. Matriz De Entrevistas

ANALISIS DE DATOS: ENTREVISTA DE ACTORES

CATEGORIAS	No. PREGUNTAS	Código	ESTUDIANTE	Código	PADRE DE FAMILIA	Código	ETNOEDUCADOR
SENTIDOS Y PRACTICAS Relación Familia - Escuela	1	Estu01C	nos ayuda aprender valores ser una mejor persona	Pflia01C	no han aportado acá con los niños no se si seran por las aulas o por los profesores uno si tiene acá apoyando al hijo, uno tienen que sacar adelante al hijo a veces no aplicamos en la casa como es el caso del NASAYUWE, rescatar todo los conocimientos y ahora aplicar nosotros eso	Etno01C	Parte cultural y ancestral Educación propia formación desde la localidad hacia lo de afuera
		Estu02T	"Es donde aprendemos para la vida..."	Pflia02T	"le trasmitimos a nuestros hijos ese saber desde lo natural, desde nuestra madre tierra, cada uno de los saberes que nosotros realizamos en nuestra parcela, en nuestro diario vivir, en la interacción con la misma comunidad" "...reforzar toda esa identidad que necesitamos las comunidades indígenas y cada uno de los conocimientos que tenemos como etnia..." "la escuela para a familia es el eje secundario de formación para nuestros hijos..."	Etno02T	"el sitio donde se deshacen de los chicos, mientras estan haciendo sus labores, mientras hacen su productividad; por eso ha perdido el valor la escuela frente a la familia"
	2	Estu03T	"...es muy importante porque en ella nos formamos para enfrentar a la sociedad cuando seamos mayores..."		"...Para nosotros la educación es muy importante partiendo del principio de que el hombre se educo en la selva..." "...Base fundamental de derecho para defender todos nuestros principios..."	Etno03T	"El foco más importante que hay en la sociedad"... "Es la formadora inicial de los niños" "Para la familia la escuela no es importante" "El padre de familia está olvidando la importancia que tiene la escuela para sus hijos y está delegandole muchas funciones..."
		Estu01C	que sea una persona estudiosa y que salga adelante	Pflia01C	pues ya nos separamos de allá abajo que nos veíamos como muy solos estamos dando la lucha aunque no sea mucho el fin ir más allá porque se habla de un colegio también	Etno01C	buscan que sean unas personas con valores y principios. Que se formen espiritual y académicamente y que sean capaces de defenderse en cualquier medio que les toque sobrevivir
		Estu02T	"... apoyo para ayudarnos a formar como seres sociales..."		"Fortalecer, valorar y recuperar todos aquellos valores de identidad que nos hagan permanecer y fortalecer como grupo etnico y como etnia Pijao."	Etno02T	"las I.E. ahora para las familias son un asunto del Estado, son un asunto que no les interesa..." "...20 años atrás las escuelas pertenecian a las comunidades, las comunidades construimos escuelas." "el legado de la transculturalidad es una despersonalización de las intuiciones y ahí es donde esta fallanado el proceso educativo acá"

		Estu03T	"que nos aporten mas conocimientos para aprender mucho..."	Pflia03T	"Para nosotros los indígenas, la familia es muy fundamental, tenemos clasificado que primero debe haber un territorio, segundo debe existir la familia..." "...la familia es el nucleo, es la unión de todo proceso y es lo que siempre trabajamos de que en la familia se haga el trabajo la comun unidad"	Etno03T	"la escuela es formadora independientemente de la raza o de la etnia que tengmos es formadora de formadores" "el compromiso es el mismo, la reonsabilidad es la misma, estamos frente a na sociedad plurietnica" "el compromiso es educar a ese joven en unos conocimientos, pero tambien educarlo en una formación integral que sea capaz de respetar, que sea capaz de entender las ideas, de reflexionar frente a eso"
		Estu01C	le aporta con docentes	Pflia01C	Seria importante como dicen que lo de afuera ya vienen con la base de la tecnología, no tenemos que olvidar lo que fuimos los estudiantes, pues algunos ya nos les gusta hablar el nasayuwe pero yo en la casa si hablamos pura nasa	Etno01C	Mantenernos como comunidad formar los planes de vida que queremos establecer para nuestros resguardos.
	3	Estu02T	"...sí, porque si nos educamos podemos ser lideres y ayudar a la comunidad..."	Pflia02T	"...Es un quehacer y es un aprendizaje de manera colectiva ..."	Etno02T	"La educación es un objetivo practicamente de las instituciones..." "El tema es que la institución debe convertirse en el instrumento de la familia para hacerle un futuro a los hijos..." "En la familia tienen que hacerce un trabajo de percepción, para que la familia se dé cuenta que las I.E. son suyas, son de sus hijos y que necesitamos delegarle algo..." "La invasión cultural ha dañado todos los procesos etnicos..."
		Estu03T	"...mucho, porque si se aprende de todo podemos hacer muchas cosas..."		"la escuela para nosotros significa, tener sentido propio de lo que hemos perdido..." "el momento de volver a recuperar todos nuestros usos y costumbres"	Etno03T	"Hay gente que no se capacita, aun tenemos padres que no saben leer, que no saben escribir, que no saben ni escribir su nombre" "Ese conocimiento puede ayudar a sus papás en pequeñas y grandes tareas"
		Estu01C	nos podemos ir preparando y no olvidar lo que es nuestra cultura no olvidarnos del nasa yuwe, ya que es lo más importante para nosotros tanto como lengua como cultura	Pflia01C	Pues es necesaria, pues uno no puede crecer como salvaje	Etno01C	Proceso de gobernabilidad los mayores en si no recibieron esa formación pero si fueron educados desde la casa. Saben que es ser un cabildo fortalecer el cabildo como trabajar un cabildo en manos de la comunidad en la generación de ahora se ha ido perdiendo salen de bachilleres y los hemos colocado de cabidantes y no dan la talla con lo de la educación tratamos de hacer es mostrar que es ser n gobernador coo dben trabajar para que minimamente puedan responder

		Estu02T	"porque podemos así rescatar lo que hemos perdido, es decir que los jovenes conozcan su antepasado..." "actualmente pocos estudiantes saben la historia..."	Pflia02T	"Porque con ella reafirmamos y con ella adquirimos esos aprendizajes que quizás los tenemos empríricos pero que nos hace falta como la parte técnica..." "Encaminamos a nuestros hijos estudien sin perder esos conocimientos adquiridos ancestrales..."	Etno02T	"La etnoeducación, es una facultad intrínseca de personajes facultados dentro de sus propias comunidades co las capacidades e intereses y cultura necesaria para rescatar sus valores..." "la etnoeducación es una herramienta heredada de los padres a través de la cultura"... "Son los valores que existen en la relación entre el cosmos para cada cultura..." "No existe la etnoeducación para mi no, como tal..." "
		Estu03T	"se puede mejorar los grupos y mejor convivencia..."	Pflia03T	"...El Sistema Indígena propio es el que nos dará la utonomía par que en la escuela, nuestros docentes, todo sea conformado en el poder recuperar lo que hemos perdido, que nos han avasallado..."	Etno03T	"Llegar a la educación o acceder a la educación, es la oportunidad que tenemos los indígenas de estar informados..."
		Estu01C	La verdad no me acuerdo	Pflia01C	De eso si no hemos aprendido, yo por mi parte pa que miento	Etno01C	la Ley 115 La constitución política Nuestra Legislación indígena que es como la biblia lo que tenemos como docentes manejar a a perfección y la plataforma de lucha del CRIC que esta la educación y formar docentes indígenas
ETNOEDUCACIÓN Subjetividad Política	5	Estu02T	"La constitución Política de Colombia"	Pflia02T	"Específicamente la educación esta reglamentada en lo que tiene que ver en la Constitución Nacional Política de Colombia..." " en la Ley 115 del 94, en su artículo 55, en el decreto 804, en la 715..." "Colombia es un país multiétnico y pluricultural, como lo dice la Constitución"...	Etno02T	"...Pues como tal, política para la educación no; política para los recursos son muchas!..." "Pero Todo obedece simplemente a la constitucionalidad de un ente territorial autónomo para recibir los recursos del sistema general de participación" "La educación, debe ser así seamos etnoeducadores, debe ser suministrada y administrada por el Estado"
		Estu03T	No	Pflia03T	"No, desconozco..."	Etno03T	"No, Yo diría que no conozco..."
	6	Estu01C	Si tenemos autonomía para actuar en asambleas y reuniones.	Pflia01C	como es manejar con la comunidad y como defender sus propios derechos	Etno01C	Somos autonomos hasta cierta parte o hasta donde queremos. Porque si no diríamos no al inglés, sacariamos el inglés y fortaleceriamos el nasaywe. Entonces no somos autónomos 100% ni como orientadores ni como comunidad. En la pertinencia yo sí creo que es la adecuada porque nosotros comenzamos la educación desde nuestra forma de vida, arrancamos desde la localidad tambien salimos, trascendemos. miramos lo que vivenciamos en el diario vivir

		Estu02T	"...Pues, no creo porque no se busca el rescate de la cultura..."	Pflia02T	"las organizaciones hace mas de treinta años han venido trabajando e el Proyecto etnoeducativo, que esta contemplado en el SEIP..."	Etno02T	"No son autonomas, la etnia Pijao, es de las etnias más aporreadas en la parte de la intervención cultural...porque lo primero que se hizo fue prohibir su lengua..." "Lo unico que existe son los vestigios sanguineos de su raza y claro las características morfológicas, físicas de los indígenas..." "Se esta haciendo un PEC, pero apenas esta en proceso de elaboración y solo lo conocen lo que quieren manipular el cuento..."
		Estu03T	No se	Pflia03T	"Actualmente son autónomas, pero se ha tenido una dificultad, porque se tiene ese miedo a desarrollar ese pensul académico..."	Etno03T	"Yo soy partidaria que uno no puede solamente arraigarse la cultura sino que tiene que tener la capacidad como la convivencia, de estar en tal lugar y ser competente en ese lugar..."
		Estu01C	Trayendo mas docentes, estudiantes, ir creando las aulas,	Pflia01C	el líder como ahora jóvenes ya no mas tienen su trabajo su cargo, esa parten fortalecer en el resguardo y afuera, como entrenarlos en algo	Etno01C	fortaleceria mucho la parte de identidad cultural, tanto en la escuela, como en la comunidad y en la parte del cabildo
ETNOEDUCACIÓN Etnicidad	7	Estu02T	"...más responsabilidad para que podamos llegar a ser mejores cada día..."	Pflia02T	"Fortalecen todos los procesos, pues la educación es una parte integral de la persona..."	Etno02T	" Entendiendo como etnicidad la capacidad de reconocer con su propia identidad..." " Las escuelas deberian tener esos espacios para hacer la recreación de esos valores culturales..." "Los líderes indígenas no tienen ni idea que es la etnicidd"... "igual todas las culturas son importantes"
		Estu03T	"beneficios para todos los que pertenecemos a él..."	Pflia03T	"Para nosotros la etnoeducación es un todo en el quehacer desde la familia, desde la comunidad, desde el resguardo y del entorno de todo contexto que nos rodea"	Etno03T	"Nuestros líderes son personas que les falta bastante conocimiento"
		Estu01C	pues digamos que yo aqui estudio el nasa yuwe y me voy para otras culturas o a otros países, de todos modos no puedo dejar mi lengua y les puedo enseñar hablar mucho de nuestra lengua que es muy interesante	Pflia01C	Depende del estudiante porque hay unos que ni terminan y quieren ir lejos y también apoyarles aunque ellos no quieran	Etno01C	arrancamos de nuestro entorno pero nosotros no dejamos la parte intercultural como viven las otras comunidades sabemos y respetamos que hayan otras comunidades que tienen también su autonomía en cierto punto nosotros tenemos esa libertad de trabajar la parte intercultural también

ETNOEDUCACIÓN Interculturalidad	8	Estu02T	"si, porque asi podemos trabajar y entender como salir adelante en otra parte..."	Pflia02T	"Si, porque la etnoeducaion esta plasmada y esta categorizada para formar un ciudadano intercultural..."	Etno02T	"No hay un reconocimiento de los procesos eductivos en la parte humana solo se quiere que sean muy buenos productores"" Competencias contextualizadas"... "la principal competencia desde la etnia deberia ser la relación cósmica del individuo con a tierra"
		Estu03T	"...si porque nos ayuda en la vida, el aprender mucho..."	Pflia03T	"Tenemos que hacer promoción de esa formación , de esos valores y de esas costumbres..."	Etno03T	"Cuando uno se enfrenta a la sociedad uno va como a medias, o se que todo no lo aprendio en la escuela"
	9	Estu01C	La cultura de ellos, como se sostienen también o la educación de ellos Deberian de enseñarnos a manejar la tecnología y	Pflia01C	La tecnología pues ello ya saben más que uno y ni modos de decirle que no aprendan de todas formas tienen que aprender	Etno01C	
		Estu02T	"... a manejar las tecnologías..."	Pflia02T	"Construir unos elementos fundamentales que tienen que ver con tierra, agua, todo lo ambiental, la parte convivencial, la parte democrática..."	Etno02T	"Tiene que ver mucho con la parte ambiental, el reconocimietno de la tierra..." "...Un se va a los resguardos y recorre sus quebradas y sus paisajes y estan llenos de basuras contaminantes propias de otras culturas..." "Hay que empezar a promocionar la preservación de la etnia..." " la conducción formativa desde los resguardos apunta a la destrucción de la etnia..."
		Estu03T	"el internet..."	Pflia03T	"La parte del internet, pero que tiene que ser fortalecido desde la interculturalidad..."	Etno03T	"importante rescatar el gusto por las artesanias" "para la nueva juventud, para la nueva sociedad tiene otro valor"

ANEXO 7. Matriz Grupos Focales

ANÁLISIS DE DATOS: GRUPOS FOCALES

CATEGORIAS	No. PREGUNTAS	CODIGO	ESTUDIANTE	CODIGO	PADRE DE FAMILIA	CODIGO	ETNOEDUCADOR
	1	EstuF01C	"permite hacer valer nuestros derechos humanos y hacer un país mejor." "La educación es para todos, el respeto, la tolerancia, las cualidades, el estudio, la responsabilidad y la disciplina." "Es importante porque cuando sea una mayor puede entrar a la universidad pueda tener trabajo, tener mejores metas."	PfliaF01C	"la educación para las comunidades indígenas no existe, sino la enseñanza ancestral porque la educación va referida a lo occidental, entonces es importante el saber de los mayores el saber de los padres cuando se sientan al lado de la candela y te enseñan que hacer con las demás personas y que sembrar en el tiempo de luna eso importante eso si es educación."	EtnoF01C	"te puede acceder a una mejor calidad de vida." "te pueden quitar todo pero menos el conocimiento, las cosas que saben, las cosas que aprenden." "la educación nos fortalece en la parte personal." "la educación es un proceso de formación para la superación tanto personal como colectivo, porque la educación la ayuda a uno y uno lo demuestra a la sociedad." "hay que cumplir roles en una comunidad de ser niño, ser adulto y ser abuelo." "...nosotros miramos la educación como una alternativa de seguir preservando todos nuestros usos y costumbres, partiendo desde nuestra lengua materna, formas de vida, territorio"
		EstuF02T	"Es la que nos ayuda a ser mejores personas y poder salir adelante" "con la educación podemos tener mejores ingresos y estabilidad familiar"	PfliaF02T	"Es un todo hoy en día, sin ella no hay progreso" "es el camino para el conocimiento pero ha dejado de ser exigente y por eso es que la juventud esta como esta" "se busca formar de manera tecnica lo que se aprende empiricamente dentro de la casa" "anteriormente se aprendia lo necesario y no habia tanto irrespeto"	EtnoF02T	"Es la base del desarrollo de un país..." "a través de ella se educa una sociedad para la vida..." "importante en el proceso de formación de una persona" "es donde podemos seguir luchando por nuestros valores etnicos y así conseguir la educación propia"
	2	EstuF01C	"si no tuviera familia seriamos gaminos, sin estudio, sucias, ignorantes." "cuando sean grandes si no tienen educación van a consumir drogas."	PfliaF01C	"El saber, que vas a llevar siempre en las luchas y politicas indígenas..." "el mantenerte en armonia con la naturaleza, el escuchar el hablar de la naturaleza por medio de las señas" "son creencias que occidente la inculcado la comunidad pero igual yo ya creo en DIOS y es lo más sagrado para mí..."	EtnoF01C	"la familia es como el referente máximo de un estudiante y son los primeros que lo forman a uno, por lo tanto es la primera formación: la casa." "la familia es el primer lugar de educación." "Nosotros como comunidad siempre lo cogemos como núcleo central La Familia." "la debilidad en pérdida de autonomia en algunos hogares..." "Cuando se pierde la autonomia dentro de los hijos en una familia, yo creo que estamos permitiéndole, darle la libertad a ese niño que haga lo que el desee..." "Antes los padres de uno le tomaban el tiempo que demoraba de llegar de la escuela, alimentarse, reposar y póngase a ayudar con las labores; contrario hoy día, los hijos llegan derecho a ver t.v. y no ayudan en la huerta" "el papá es más estricto, le dice cámbiese, póngase sus botas y camine a traer leña, y ellos dicen no mamita dígame a mi papá que no me lleve y entonces uno de madre comienza que qué pesar, que no se lleve el niño..."

SENTIDOS Y PRACTICAS
Relación Familia -
Escuela
ETNOEDUCACIÓN
Subjetividad Política -
Etnicidad -
Interculturalidad

	EstuF02T	"sin la familia no existiríamos, ni tendríamos apoyo" "es la base de todo para poder ser mejores personas" "es donde aprendemos a compartir, hablar y sobre todo a querer..."	PfliaF02T	"es el mas importante porque en ella aprenden los valores" "es la que enseña lo basico de la vida" "las costumbres indígenas las aprende desde la familia, aunque ya no estemos tan comprometidos con el rescate de esos valores de la raza" "es fundamental nacer dentro de una familia que les enseñe el respeto y el trabajar la tierra"	EtnoF02T	"La familia es la base del ser humano, es la mejor escuela..." "desarrolle una disciplina y adquiera valores eticos..." "es el principal agente socializador donde llegan con valores de acuerdo a las relaciones de convivencia que se den dentro de ella"
3	EstuF01C	"se aprende a valorar a la familia, se forma como personas."	PfliaF01C	"Te ayuda ha sobre existir en este universo, a nivel familiar destruye; te enseña a respetar como quien dice a estar agachado ante un superior que no aporta en la comunidad"	EtnoF01C	"nosotros hacemos en nuestra institución es reforzar, partiendo de cómo vienen de la familia y ahí está la base.."
	EstuF02T	"Es muy importante porque nos forma como personas de conocimientos" "porque aprendemos a valorar anuestras familias" "porque compartimos con los demas" "porque aprendemos lo basico que es leer y escribir ya que mis padres no lo saben y puedo asi ayudarlos"	PfliaF02T	"es importante que asistan porque asi lleguen a ser alguien" "para que tenga mejores oportunidades" "porque asi pueden llegar a ser mejores lideres de nuestra comunidad yo estudie poco y la verdad me ha tocado muy duro..." "ayudan a que aprendan el respeto, valores y se aprendan a comportar mejor"	EtnoF02T	"que es la escuela donde se aplican esas buenas costrumbres, valores, aptitudes en la vida diaria..." "aman a sus semejantes con la naturaleza y todo lo que lo rodea. Y pueden vivir en armonia y paz..."
4	EstuF01C	"aporta los conocimientos y la ética"	PfliaF01C	"Si en el sentido que te puedes defender ante los demás porque si no la mayoría de indígenas, serian analfabetas ósea brutos, bastante en todo el sentido"	EtnoF01C	"para nosotros la idea principal es que podamos conservar ya que somos poquitos nuestra identidad cultural, nuestro idioma, toda esa parte ancestral que todavía manejamos, como eso se sigue manteniendo y como a través de cómo se desarrolla la sociedad..." "nosotros también nos desarrollemos sin perder en cabo lo que nosotros ya tenemos, sino se perderia ese sentir Nasa, se perderia entonces quedaríamos como los de par acá." "formamos personas ,lideres capaces de orientar a nuestra misma comunidad, a ellos mismos entonces allá es a donde nosotros apuntamos" "A pesar de que nos identifiquemos como comunidad nasa no se identifica esa identidad como tal, ya que la identidad estaria formada a partir de la lengua lo que nos hace diferentes de los demás..." "los estudiantes del grado 8 y 9 que ellos decian mi papá y mi mamá entre ellos hablan pero ya ahí no que jartera, yo no entiendo eso..." "¿Por qué la comunidad con unas personas

	EstuF02T	"aporta mas formación y liderazgo para poder tener sentido el participar en las reuniones"	PfllaF02T	"mucho porque así, tendríamos mejores proyectos para beneficio de todos" "la realidad es que se benefician poco y trabajamos muchos" "estaríamos mas organizados y sobre todo ya tendríamos la educación propia dentro del municipio, hasta ahora se esta discutiendo..."	EtnoF02T	"Si porque a través de ella se forma, se capacita a los miembros de las comunidades para que ejerzan un rol en la sociedad y haya bienestar y progreso..."
5	EstuF01C	"se fortalece porque sus mismos miembros enseñan a sus estudiantes de su comunidad."	PfllaF01C	"importante para defenderte de las políticas de occidentes"	EtnoF01C	"en fortalecer el idioma" "ser buenos líderes de aquí de la comunidad, que aquí el resguardo tenga buenas personas que lo representen en cualquier espacio, que ayuden a la comunidad en cualquier proyecto o que busquen mas puertas" "ayudaría a formar líderes que de verdad trabajen por la comunidad" "en los planes de vida del resguardo" "es importante ser un resguardo, porque es importante los trabajos comunitarios, las mingas que nada de eso se pierda entonces le ayudaría a fortalecer "
	EstuF02T	"a través del trabajo entre todos y organizado, se capacitarían unos otros y estaríamos mucha mejor en conocimientos"	PfllaF02T	"si los jóvenes participaran más que ya saben leer y escribir, tendríamos mas desarrollo dentro del resguardo" "los gobernadores propondrían mejores proyectos para beneficio mutua y la comunidad estaría con menos discusiones entre nosotros..." "en la actualidad la juventud esta menos comprometida con la cultura indígena y solamente quieren salir del municipio, no quieren aprender a trabajar la tierra y a veces nos toca obligarlos..."	EtnoF02T	"La formación de líderes que mas adelante incidiran en los demás integrantes del resguardo.." "se adquieran capacidades en diferentes temas..." "Varios núcleos familiares conforman un resguardo" "Los usos y costumbres se difunden en los diferentes centro educativos" "se han mejorado las formas de vivir..."

ANEXO 8. Consentimiento Informado



CONSENTIMIENTO INFORMADO

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por Isabel Cristina Capera Cardoso y Ángela Yohana Torres López, del Convenio CINDE – Universidad de Manizales en la Maestría de Educación y Desarrollo Humano. El Objetivo de este estudio es Comprender los sentidos y prácticas en la relación Familia-Escuela en las comunidades indígenas etnias “Nasa” de Cajibío – Cauca y “Pljao” de Coyalma – Tolima.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista que tomará aproximadamente 30 minutos de su tiempo y participar en un Taller (Grupo Focal). Esto tomará aproximadamente 60 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario y a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento, sin que lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha

(En letras de imprenta)