

**LOS MANDADEROS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA AGROPECUARIO  
YANACONAS Y SU COSMOVISIÓN EN EL CAMINAR DEL TERRITORIO  
DEL RESGUARDO ANCESTRAL DE GUACHICONO DEL MUNICIPIO DE LA  
VEGA, CAUCA**

**Por:**

**María Mercedes Benítez Ángel**



**UNIVERSIDAD DEL CAUCA**

**Departamento de Estudios Interculturales**

**Facultad de Ciencias Humanas y Sociales**

**Maestría en Estudios Interculturales**

**Popayán**

**julio de 2021**

**LOS MANDADEROS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA AGROPECUARIO  
YANACONAS Y SU COSMOVISIÓN EN EL CAMINAR DEL TERRITORIO  
DEL RESGUARDO ANCESTRAL DE GUACHICONO DEL MUNICIPIO DE LA  
VEGA, CAUCA**

**Por:**

**María Mercedes Benítez Ángel**

**Trabajo de graduación previo para la obtención del título Magister en Estudios  
Interculturales**

**Directora:**

**Mg. Elizabeth Castillo**



**UNIVERSIDAD DEL CAUCA**

**Departamento de Estudios Interculturales**

**Facultad de Ciencias Humanas y Sociales**

**Maestría en Estudios Interculturales**

**Popayán**

**julio de 2021**

**Nota de aceptación:**

---

---

---

---

---

---

**Firma de Jurado 1**

---

**Firma de Jurado 2**

**Popayán, Cauca julio de 2021**

## **Dedicatoria**

Gracias a todos los maestros de vida que Dios ha puesto en mi camino, a mi padre que ya no está y me dejó su corazón, a mi madre, hermanos, sobrinos, a mi compañero de vida, amigos, a mis alumnos, mis compañeros de labor, a todos quienes me compartieron su tiempo, su escucha, su cariño, todo lo que me ha formado y me ha permitido ser quien soy hasta ahora, que Dios nos siga dando el espacio para compartirnos.

## **Agradecimientos**

Esto es por ti, para ti mujer fuerte, amorosa, detallista, de corazón noble, entregada a tus causas, ahí está este logro para ti, disfrútalo porque te lo mereces, porque solo tú sabes lo feliz que te hace, que todas esas caminadas, trasnochadas, esos largos viajes, esas endeudadas económicas y todos esos sacrificios con amor.

## Tabla de Contenido

Introducción.....	12
1. Capítulo I.....	16
Tejiendo saberes y prácticas educativas en el Pueblo Indígena Yanacona .....	16
1.1. Caracterización general del pueblo Yanacona.....	16
1.1.1. Ubicación geográfica Yanacona y su población.....	16
1.1.2. Representatividad político - organizativo Yanacona .....	18
1.1.3. La Lengua Yanacona .....	23
1.1.4. Cosmovisión Yanacona.....	23
1.1.5. Sistema de producción Yanacona .....	23
1.2. Descripción Geográfica y poblacional del Resguardo Guachicono .....	26
1.2.1. Reseña histórica .....	28
1.2.2. Sistema productivo del Resguardo Guachicono .....	29
1.2.3. Organización Social y comunitaria del Resguardo Guachicono .....	30
1.2.4. Contexto de la Salud del Resguardo de Guachicono .....	31
1.3. Descripción histórica de los procesos educativos en el Resguardo Ancestral de Guachicono .....	33
1.4. La Etnoeducación y Educación Propia: Un recorrido hacia la transformación de la educación del Pueblo Yanacona .....	35
2. Capítulo II.....	53
2.1. Mi proceso como docente en el territorio Yanacona .....	53
2.2. La pedagogía del mandado, pedagogizar el territorio y territorializar la pedagogía desde su cosmovisión.....	58
2.3 La ruta pedagógica en el caminar de la palabra del mandadero Yanacona .....	63
2.4 Los mandaderos Yanaconas de Guachicono.....	67

3 Capítulo III.....	69
Desarrollo pedagógico desde la Cartografía Social .....	69
3.1 Experiencia Pedagógica y la Cartografía Social .....	69
3.2 El ciclo vital y los momentos del <i>Runa Yanacona</i> .....	82
4 Conclusiones .....	90
Bibliografía .....	98

## Lista de Figuras

<b>Figura 1</b> Mapa de la ubicación geográfica del resguardo de ancestral de Guachicono .....	16
<b>Figura 2</b> Representación del Plan de Vida Yanacona .....	22
<b>Figura 3</b> Fotografía de la Cabecera del Resguardo Ancestral Guachicono.....	26
<b>Figura 4</b> Pilares del Plan de Vida Yanacona 2008.....	47
<b>Figura 5</b> Fotografía de estudiantes en socialización en el área de Educación Física.....	51
<b>Figura 6</b> Semillas de vida .....	59
<b>Figura 7</b> Fotografía referida al mandadero Yanacona. ....	63
<b>Figura 8</b> Representación del Mapa del Departamento del Cauca y su biodiversidad.....	69
<b>Figura 9</b> Cartografía: Recorriendo mi territorio .....	71
<b>Figura 10</b> Mi territorio .....	72
<b>Figura 11</b> Mi territorio y todo lo que le rodea .....	74
<b>Figura 12</b> Mi pueblo.....	75
<b>Figura 13</b> Los cultivos en mi territorio .....	76
<b>Figura 14</b> Mi territorio y los lugares sagrados.....	77
<b>Figura 15</b> La escuela en mi territorio .....	78



### Lista de Tablas

<b>Tabla 1</b> Información poblacional según censo del Cabildo Indígena de Guachicono .....	27
<b>Tabla 2</b> Desarrollo de ciclos de la vida .....	84
<b>Tabla 3</b> Ciclo vital del wawa Yanacona.....	87

## Resumen

Desde el marco del Proyecto Educativo Comunitario (PEC) y desde el Sistema Educativo Propio Intercultural Yanacona (SEPIY) se vienen agenciando procesos pedagógicos encaminados a satisfacer las necesidades y expectativas del pueblo Yanacona. Con ello, es importante conocer y entender las dinámicas socioculturales, cosmogónicas, comunitarias y organizativas para configurar rutas de acción en este campo y de esta manera, ser coherentes con las reivindicaciones que se han venido haciendo históricamente por parte de los movimientos sociales de corte étnico. En este escenario, se prioriza la producción de conocimientos partiendo del saber impreso al interior del territorio, donde las voces, los caminos, las huellas yanaconas brindan herramientas para repensar la historicidad, cimentarse en la Ley de Origen y fortalecer los ciclos de vida del “runa yanacona”, que traduce *ser humano*, aspectos importantes para el diseño pertinente del currículo y el PEC el cual debe estar relacionado con el proyecto de vida del pueblo en mención. El “runa yanacona” aprende en su espacio y no tiene tiempos marcados ni temáticas que lo limiten a adentrarse al conocimiento, mediado por la *pedagogía de mandado*, donde aprende las responsabilidades interactuando con su contexto. Sin embargo, esto puesto en el escenario escolarizado se contradice considerablemente, porque se enfrentan con temáticas descontextualizadas y estándares de calidad, que son los que determinan si el niño o la niña aprende de acuerdo a unos tiempos estimados.

**Palabras clave:** ciclo de vida yanacona, pedagogía del mandado, runa yanacona

### **Abstract**

From the framework of the Community Educational Project (PEC) and from the Yanacona Intercultural Own Educational System (SEPIY), pedagogical processes have been developed to satisfy the needs and expectations of the Yanacona people. With this, it is important to know and understand the sociocultural, cosmogonic, community and organizational dynamics to configure routes of action in this field and in this way, be consistent with the claims that have been made historically by ethnic social movements

In this scenario, the production of knowledge is prioritized based on printed knowledge within the territory, where the voices, the paths, the Yanaconas footprints provide tools to rethink historicity, build on the Law of Origin and strengthen the life cycles of the “runa yanacona”, which translates to be human, important aspects for the pertinent design of the curriculum and the PEC which must be related to the life project of the town in question.

The yanacona rune learns in its space and has no set times or themes that limit it to enter into knowledge, mediated by errand pedagogy, where it learns responsibilities by interacting with its context. However, this placed in the school setting is considerably contradicted, because they are faced with decontextualized themes and quality standards, which are what determine whether the boy or girl learns according to certain times.

**Keywords:** yanacona life cycle, pedagogy of the mandate, yanacona rune.

## Introducción

El pueblo Yanacona es un grupo indígena andino que habita en tres Departamentos de Colombia, entre ellos se mencionan el Cauca, Huila, Valle del Cauca. Su idioma es español, pero utilizan algunas palabras provenientes de su lengua originaria quechua o “*runa shimi*” que traduce lengua ancestral del pueblo Yanacona, la cual fue debilitada en el contexto de la colonización española. Este pueblo desde los procesos organizativos, vienen erigiendo su proyecto de vida tejido partiendo de las necesidades de las distintas generaciones logrando internalizar apuestas dirigidas al empoderamiento identitario, territorial y cultural desde el campo educativo.

Actualmente, los Yanaconas, de acuerdo al camino recorrido organizativamente fortalecen su sentido de pertenencia, así lo manifiestan en cualquier lugar donde se encuentren. Su identidad se expresa precisamente en que grupos de personas o familias que por razones sociales o económicas tuvieron que salir del territorio ancestral, hoy están organizados en cabildos tanto del ámbito rural como urbano. Justamente, en el Plan de Vida consideran que la situación de los indígenas Yanaconas ubicados en las zonas urbanas requiere un tratamiento diferente, garantizando unos espacios donde las formas de organización política, social y cultural puedan desarrollarse, con el apoyo del Estado, sin ningún tipo de discriminación valorando, respetando y estimulando los usos y costumbres.

La educación interpretada desde la concepción yanacona, permite la consolidación de tejidos humanos y epistémicos, que mediante las rutas pedagógicas que deben ser pertinentes al proyecto político de las comunidades étnicas, se necesita afianzar la construcción de propuestas pedagógicas comunitarias que interpelen la estandarización epistémica, a fin de reivindicar todo un contenido ancestral considerado como conocimiento. El reconocimiento jurídico de las comunidades étnicas, no pueden quedarse en narrativas incluyentes a secas, sino que deben permitir la transformación

de todo un sistema educativo que resemantice las estructuras de dominación depositadas en la escuela, cuestionando el racismo y discriminación positiva disimulada en la implantación de currículos, estándares de calidad y en los procesos evaluativos que no van acorde a la contextualización formativa de la niñez en nuestro caso Yanacona.

Por otro lado, se resalta que en medio de estas tensiones se continúa efectuando la participación comunitaria en la construcción de escuela partiendo de diseños de rutas pedagógicas que pretendan la generación de espacios de intercambio y reflexión académica y de conocimiento propio orientado a discutir los retos y desafíos que debe asumir el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP). De esta manera, se hace reconocimiento de los fundamentos conceptuales y metodológicos existentes para dar continuidad al tejido de conocimientos que emergen de los contextos locales, promoviendo así la investigación y articulación con aquellas presentes a nivel zonal, regional, nacional e internacional.

En la búsqueda de una educación enmarcada en su cosmovisión definen las formas de relación entre individuos, naturaleza, familia y comunidad. Por tanto, como comunidad se cuenta con los principios del pueblo Inca retomados por los Yanaconas. Su simbología es una expresión que representa los saberes y pensamientos articulados con la naturaleza, la normatividad que otorga y consolida la forma de organización y administración con un gobierno propio, los deberes y derechos que tienen los comuneros y todos los fundamentos suficientes para liderar y desarrollar una propuesta educativa acorde a la realidad y necesidades de la comunidad.

El objetivo principal de esta investigación se focaliza en *indagar por el significado y el sentido de los saberes ancestrales de crianza en el ciclo vital del “runa yanacona”, específicamente el ciclo del mandadero, permitiendo reconocer su importancia para la consolidación de la propuesta de Educación Propia*. Revisar el legado del saber ancestral permitirá así constituir y enriquecer la

dignidad y autonomía que tiene un pueblo, lo cual se evidencia cuando se analizan las prácticas de crianza que se recrean y promueven en el hacer de cada día.

El Pueblo Yanacona a lo largo del tiempo ha generado dinámicas organizativas, comunitarias y culturales fundamentadas en la Ley de Origen, donde le es posible al “*runa*” y a la comunidad posicionarse ante la insuficiencia en la crianza de las nuevas generaciones. De esta manera, es necesario y urgente dirigir la mirada hacia los saberes ancestrales que perviven como el horizonte de un modo de pensar, más que alternativo, la posibilidad de un devenir humano en medio de la propuesta audaz de la modernidad.

Esta investigación busca comprender nociones tales como prácticas de crianza, saber ancestral, educación propia, “*runa yanacona*” y territorio, con las cuales es posible hacer un seguimiento y una lectura crítica para posicionar los conocimientos locales que las mismas comunidades interpelan y construyen frente a una mirada homogénea de la cultura occidental. En tanto, se dispone de una metodología cualitativa, que permite escuchar y visibilizar la palabra ausente, ignorada, explotada.

Desde esta perspectiva, se prioriza la participación y la reflexión por parte de las mismas comunidades para que sean ellos quienes reconozcan y propicien los contenidos.

Sumado a lo anterior, se desarrolló a través del diálogo actividades didácticas con los mandaderos de la comunidad del Resguardo Yanacona de Guachicono, generando un grupo focal conformado por 30 estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Agropecuario Yanacona que se encuentran entre los 12 y 14 años de edad, permitiendo hacer un seguimiento a las prácticas ancestrales de los mandaderos en su cotidianidad.

Las fuentes que se utilizaron en un primer momento fueron las didácticas aplicadas dentro de los espacios de conocimiento de la comunidad como cartografía para identificar el territorio y sus

elementos identitarios. Por otro lado, se realizaron ejercicios descriptivos relacionados con los procesos de crianza y el cuidado del “*runa*”.

El documento está conformado por dos capítulos. El primero es una contextualización del proceso político organizativo del pueblo Yanacona, con el fin de comprender los mandatos comunitarios orientados en la consolidación del Plan de Vida Yanacona, Proyecto Educativo Comunitario (PEC) de la institución educativa y el Sistema Educativo Propio Intercultural Yanacona (SEPIY).

El segundo capítulo, señala el proceso que se ha tenido desde la misma práctica docente, la cual se ha interiorizado nuevos conceptos epistémicos que emergen de las mismas dinámicas ancestrales del territorio Yanacona. Además, se hace énfasis a la pedagogía del mandado, donde se describe las formas de aprendizaje del “*runa*” en su contexto habitual y es definida como una expresión de la práctica del aprender haciendo. Así mismo se hace mención el tema *de pedagogizar el territorio y territorializar la pedagogía dos nociones que están en construcción*.

Por último, se describe los ciclos de vida del “*runa yanacona*”, los cuales tienen sus propias caracterizaciones y necesidades que son atendidas no solo por la madre o el padre de familia, sino de los sabedores tradicionales como la partera y médico tradicional, la comunidad y autoridades tradicionales. En cada uno de estos es importante la ocupación de distintos espacios de socialización como la manga, la tulpa, ceremonias o rituales para consolidar factores dialógicos que permitan el empoderamiento y fortalecimiento cultural, político, identitarios y cosmogónico Yanacona.

## 1. Capítulo I

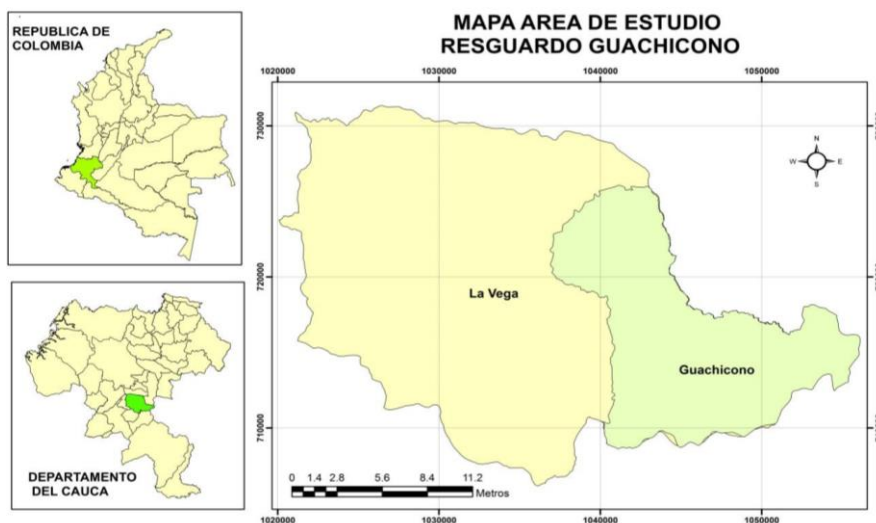
### Tejiendo saberes y prácticas educativas en el Pueblo Indígena Yanacona

#### 1.1. Caracterización general del pueblo Yanacona

##### 1.1.1. Ubicación geográfica Yanacona y su población

#### Figura 1

*Mapa de la ubicación geográfica del resguardo de ancestral de Guachicono*



Fuente: (Jiménez, 2001)

De acuerdo con los datos de Benavides (2016) refiere que:

El Pueblo Yanacona hace parte de una gran familia andina originaria del Tawantinsuyo, antigua organización del Inca, que se encuentra desde el sur del Cauca, en el Macizo Colombiano y que hoy hace presencia en otros departamentos como el Huila, Valle del Cauca, Quindío, Putumayo y Bogotá con aproximadamente 45.000 integrantes.

Los Yanaconas a nivel nacional representan el 2.4% de la población indígena de Colombia. De acuerdo al censo del año 2005, existe una población de 33.259 personas, siendo el 50% hombres (16.684), y el 49.8% mujeres (16.569). (Ministerio de cultura, 2010, p. 2)



Los resguardos coloniales en los que se ubican la población Yanacona son cuatro, producto del despojo forzoso o legal al cual los españoles sometieron a la población indígena (Friede, 1976 como se citó en López, 1999, p. 46), entre tanto se mencionan:

- ✓ *Caquinoa* en el municipio de Almaguer
- ✓ San Sebastián en el municipio de San Sebastián
- ✓ Guachicono y Pancitará en el municipio de la Vega.
- ✓ Rioblanco en el municipio de Sotará.

Con respecto a la población Yanacona asentada en el Departamento del Cauca específicamente, se señala la existencia de migraciones hacia otras regiones del país, tanto rurales como urbanas. Las ciudades que han reportado ingreso de población indígena del Macizo son Cali, Popayán, Bogotá, Armenia, donde ha llegado con una idea promisoriosa de mejorar sus condiciones de vida.

El motivo de los masivos desplazamientos radica en la escasez de la tierra en los resguardos, zonas que han sido controladas por el narcotráfico debido a que el Macizo cuenta una importante reserva ecológica constituyendo un espacio social complejo debido a la presencia de diversos sectores sociales y posiciones políticas en constante interacción que hacen de esta región un espacio propicio para los conflictos sociales. Además de lo anterior, los y las jóvenes se desplazan a las ciudades mencionadas, unos porque requieren ingresar al campo académico como bachillerato y/o universidad, y con ello alcanzar los objetivos de profesionalizarse para apoyar desde cualquier campo epistémico al movimiento indígena o a sus comunidades, y otros porque requieren insertarse a la vida laboral en las siguientes modalidades:

Obreros de fábricas, como vigilantes o como jornaleros en las fincas cafetaleras del departamento del Quindío o en las haciendas de la agroindustria azucarera del Valle del

Cauca; también como empleadas del servicio doméstico en el caso de las mujeres. (López, 1999, p. 44)

Por otro lado, se menciona el desplazamiento forzado de las familias a otros sectores rurales debido a economía fracturada y difíciles condiciones con respecto a la calidad de vida al interior de los resguardos, permitiendo asentarse en los municipios señalados con antelación. Son en estos nuevos territorios que inician con nuevos procesos organizativos y comunitarios, conformando jurídicamente los cabildos.

### **1.1.2. Representatividad político - organizativo Yanacona**

Con respecto a los cabildos se señala que, en la década de los ochenta en los procesos de construcción organizativa en el Macizo Colombiano se permeó el clientelismo político donde las afiliaciones políticas partidistas condujeron a la manipulación de las acciones de los líderes indígenas, conllevando a la desestructuración de la organización sociopolítica. Sin embargo, en el año de 1991 surgió el movimiento urbano-campesino del Macizo Colombiano con líderes comunales de Almaguer, Bolívar, La Vega, La Sierra, Rosas, Santa Rosa, Sotará y Mercaderes, además el Comité de Integración del Macizo Colombiano (CIMA), donde se logró consolidar acuerdos de tipo organizativo que ayudaron al fortalecimiento identitario Yanacona.

Históricamente se estima que, la población indígena ha sufrido procesos de desestructuración no solo en sus procesos organizativos señalados anteriormente, sino además comunitarios y familiares, conllevándoles a refugiarse en otras zonas que distaron de sus lugares de origen. Es probable que, “los resguardos del Macizo Colombiano hayan sido conformados por indígenas de diferente procedencia étnica y filiación lingüística, aunque hoy sean hispanohablantes” (López, 1999, p. 46)

Dentro de la construcción territorial y de cabildos se han constituido otras formas legales para conformarse como pueblo Yanacona, de este modo se aluden tres comunidades indígenas civiles como lo son: Frontino, Moral, El Oso en el municipio de La Sierra y fuera del Cauca Palmar de Criollos (municipio de Pitalito) y San Agustín (municipio de San Agustín) “Todos estos territorios están enmarcados en el Macizo Colombiano cuya conformación obedece igualmente a razones de la reciente organización Yanacona, pero que su ubicación responde a la superpoblación de nuestra población y al reducido espacio territorial” (Jiménez, 2001, p. 9).

Los procesos organizativos representados en el Cabildo han permitido la representatividad de la autoridad tradicional, que si bien es una figura de herencia española se ha ajustado de acuerdo a los intereses y necesidades de las comunidades. Además, es “un instrumento de transformación social que aglutina al pueblo Yanacona a partir de sus comunidades, que afirma sus costumbres, que fortalece sus instituciones, que defiende y estimula su cultura, que controla sus tierras, y recupera socialmente el territorio usurpado (Cabildo Mayor Yanacona, 2012, p. 89). Desde este escenario se reivindica los saberes ancestrales, la autoridad de los y las mayores que representan un “soporte cultural, importante en la recuperación de cada uno de los elementos de la misma” (Jiménez, 2001, p. 7).

Además de esta forma organizativa se menciona la conformación del Cabildo Mayor Yanacona en la década de los 80s que reúne en todos los Cabildos de las 31 comunidades, las cuales están proyectadas a defender y reconstruir los procesos culturales, así mismo:

la recuperación de su identidad como pueblo y de muchos aspectos valiosos de su cultura ancestral, como la cosmovisión, la recuperación de su lengua tradicional, el quechua, el reconocimiento de su existencia y el fortalecimiento de sus autoridades de cabildo, como

la Comisión Permanente Yanacona y la Unidad Yanacona. (Ministerio de cultura, 2010, p. 7).

El Cabildo Mayor Yanacona es el encargado de erigir mancomunadamente con la comunidad políticas y programas en torno al tema educativo, de Salud, Producción, Mujer y Jóvenes, Cultura, Ambiente. Con respecto al programa de Jóvenes, han gestionado la restauración de los patrones culturales del pueblo Yanacona conforme a los consejos de las Mamas y los Taitas como guías espirituales (Juspian, 2020). Adicional a este aspecto, se le suma una problemática que es una preocupación prioritaria para las juventudes, la cual radica en el desplazamiento forzado u obligatorio generando debilitamiento o transformación en las dinámicas culturales, sociales, económicas y ancestrales dentro del territorio. El tema de salud es otro factor inquietante sin dejar de mencionar la educación provocando otros desafíos reivindicativos que deberán enfrentar las nuevas generaciones.

Es de mencionar que, desde los liderazgos juveniles se ha emprendido rutas de fortalecimiento sobre procesos culturales que parten del reconocimiento del pensamiento ancestral, se alimentan de argumentos críticos que les ayuda a re-existir en una sociedad excluyente, reconstruyendo formas organizativas que actúan desde sus territorios hacia afuera, tejiendo un relacionamiento con los otros, pero cuestionando las relaciones de poder que se implantan en la estructura social. Este trabajo se considera reivindicativo que busca no solo un reconocimiento social, sino además la reafirmación identitaria en conexión con su territorio y lo cosmogónico (Reguillo, 2000) .

Siguiendo a Juspian (2020), refiere que este accionar juvenil esta apravesado por fundamentos que desde su contexto sociocultural fortalecen sus procesos organizativos.

Esta tarea implica revitalizar el vínculo sagrado con la hoja de coca, la alimentación propia, caminar el territorio, fortalecer la medicina tradicional. Así es como el programa de jóvenes

yanaconas tiene el desafío de dinamizar estas iniciativas, y en el año 2000 se emprende el proceso de reconstituir las prácticas espirituales originarias que se encuentran en el marco de la celebración de las fiestas ancestrales<sup>1</sup>. (p. 18)

Además de lo anterior se señala que, al interior de la organización político social del pueblo Yanacona, se consolida un proyecto que apunta a dar solución a “los conflictos relacionados con las formas de dominación social, económica y política a las cuales se han visto sometidas desde hace muchos años atrás por parte de fuerzas ajenas a las mismas” (López, 1999, p. 48). Esta reivindicación política y social se le ha denominado reindigenización “como la transformación de la comunidad política de un pueblo indígena (nacionalidad incipiente) basada en la articulación de reivindicaciones de lengua, tradiciones, costumbres, aboriginalidad, etc.” (López, 2002, p. 302)

Dentro de todo el tejido organizativo se menciona el tema de la gobernabilidad orientada y construida desde con la sabiduría ancestral. De acuerdo con Juspian (2020):

la sabiduría ancestral expresada desde el “*runa*” (ser humano), la familia y la comunidad, para lo cual, es pertinente activar el lugar de la palabra, porque es ahí donde se manifiesta el anhelo de una comunidad. Se toma la palabra y en asamblea se logra expresar el sentir, pensar y actuar del “*runa yanacona*”, retornando y reconstituyendo la memoria histórica. Este es el horizonte que guía el caminar de los procesos orientados por la gobernabilidad, encaminados hacia el retorno de la ley de origen. (p. 16)

En este orden de ideas, se menciona que el Gobierno Propio está constituido por los aspectos: político, social y cultural, lo que permite tejer pensamientos y formas de vida de acuerdo a sus costumbres, necesidades e institucionalidad. Con ello, tienen relevancia la construcción del Plan

---

<sup>1</sup> Hace referencia a: Inti Raymi, Killa Raymi, Kapak Raymi, Pawkar Raymi

de Vida que tipifica una estrategia para la reconstrucción de la Casa Yanacona, consolidando la autonomía, la cultura y protección del territorio.

Del mismo modo, se hace referencia que el Plan de Vida como estrategia de vida propone reconstituir el territorio Yanacona a través del preguntar en la memoria histórica con raíz ancestral en el Macizo Colombiano. Operativamente cuenta con seis pilares interrelacionados: político, económico, social, cultural, ambiental y de relaciones internas y externas—PESCAR. (Cabildo Mayor yanacona 2012 citado por Juspian 2020, p. 17)

## Figura 2

*Representación del Plan de Vida Yanacona*



**Fuente:** (Benavidez, 2018)

### **1.1.3. La Lengua Yanacona**

En este aspecto la lengua de este pueblo es hispanohablante, por lo que han perdido el uso de la lengua ancestral quechua, debido a los procesos históricos por los que han vivido, representado en el desarraigo territorial por parte de los españoles en el contexto de la conquista, traídos al territorio hoy llamado colombiano, causando una transformación en todas las estructuras de su existencia. De este modo se señala que la lengua materna esta extinta, en la actualidad los Yanaconas son castellanohablantes, pero en su tarea reivindicativa emplean algunos términos en “*Ruan Shimi*” para referirse a algunos nombres de utensilios y de botánica y en algunas expresiones cotidianas, en sus apellidos y en los nombres de los resguardos” (Ministerio de cultura, 2010, p. 6)

### **1.1.4. Cosmovisión Yanacona**

En cuanto a la cosmovisión Yanacona se describe que, existen tres mundos entre los cuales se mencionan: *el mundo de abajo* donde viven los tapucos que son seres similares a los humanos que se alimentan del vapor de las comidas (ONIC, 2021, párr. 9), el *mundo intermedio* donde habitan “personas, plantas, animales y algunos seres espirituales” (Observatorio del Programa Presidencial de DH y DIH, 2010, p. 2), y “*el mundo de arriba* que corresponde a Dios y a los Santos” (Zambrano, 1993 como se citó en Zambrano, 2000). Estos tres mundos “son explicados por los Yanacona mediante expresiones como caliente/frío, arriba/abajo, humano/silvestre, las cuales constituyen pautas de conocimiento para darle significado y explicación a los acontecimientos sociales y naturales” (Observatorio del Programa Presidencial de DH y DIH, 2010, p. 2)

### **1.1.5. Sistema de producción Yanacona**

De acuerdo con el Observatorio del Programa Presidencial de DH y DIH (2010) el sistema de producción la población Yanacona asentadas en las zonas rurales se basa en la siembra de algunos

alimentos de acuerdo al piso térmico. En los páramos como Barbillas a los estrechos valles de las tierras medias y templadas de los Andes el cultivo se concentra en el maíz. En el templado la mayor producción es el café, plátano, yuca, caña de azúcar, maíz, frijol, calabaza y frutales como tomate de árbol, durazno, mora, higuillo (p. 3). Es de mencionar que, existe unas problemáticas que permiten que las condiciones económicas y de productividad sean críticas.

Se menciona entonces la escasez de tierra, presencia de cultivos de uso ilícito, falta de políticas estatales que apoye al campesinado en el fortalecimiento de sistemas de producción y a esto se le suma aplicación de técnicas inapropiadas y carencia de canales de comercialización. Todos estos factores conllevan a una desestructuración social, económica, comunitaria, familiar y cultural porque se produce los desplazamientos a otros lugares en busca de nuevas oportunidades, desempleo, bajos ingresos económicos, debilitamiento identitario y penetración de la economía externa (ilícita) conllevando a subir los costos de vida.

Frente a esta realidad el Cabildo Mayor Yanacona manifiesta que se ha deteriorado el pilar económico de la Casa Yanacona, permitiendo que comunitariamente se reconozca estas situaciones y se propongan alternativas que den solución a mediano y corto plazo. Por tanto, ha planteado en el sector agropecuario que:

- Recuperar la huerta y tradicional, garantizando la seguridad alimentaria.
- Apuntar a rescatar alimentos nutricionales de alto contenido proteico con un potencial comercial.
- Instalación de parcelas productivas de mora y lulo
- Generación de empleo mediante la instalación de 5 microempresas de producción de abono orgánico
- Producción y comercialización de plantas medicinales



- Fondo rotatorio de ganadería
- Fomento de la producción de la carne de trucha. (Jiménez, 2001, p. 67)

Todas estas alternativas de solución van direccionadas a fortalecer no solo la económica de los territorios donde se ubican las comunidades yanaconas, sino además sus tejidos sociales y culturales. Por otro lado, es conveniente señalar que las problemáticas no solo se acentúan en la ruralidad, también en las ciudades donde han emigrado un sinnúmero de familias y jóvenes en busca de otras condiciones de vida más promisorias. Para ello López (1999) menciona que:

los emigrantes indígenas desde la década de los ochentas han conformado asociaciones fundamentadas en los sentimientos de pertenencia a la misma comunidad de origen y cuyo objetivo principal es el afianzamiento de sólidos lazos sociales que les permite establecer redes solidarias en el ámbito urbano. (p. 48)

Las formas organizativas en las urbes han permitido fortalecer sus identidades y algunas formas de vida culturalmente. Los Yanaconas asentados en Popayán originarios del Macizo colombiano, se han organizado desde la década de los 90 como comunidad indígena, conformando en 1997 el Cabildo Yanacona Popayán (CYP). A pesar de este proceso organizativo y reivindicativo en su constitución careció de reconocimiento “como comunidad indígena urbana por parte de las organizaciones indígenas del departamento y por parte del gobierno nacional” (Sevilla, 2007, 144). Sin embargo, en 1999 obtuvieron el aval por parte del Cabildo Mayor Yanacona (CMY) quien es la máxima autoridad del pueblo Yanacona y por el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) máxima autoridad a nivel departamental.

Las comunidades Yanaconas por la condición de emigración se describen grandes transformaciones en sus estilos de vida, pero se continúa conservando los trabajos comunitarios a través de la minga. Para el caso de la zona rural del Macizo colombiano según Sevilla (2007)

los miembros de los resguardos Yanaconas se reúnen ocasionalmente para trabajar en distintas tareas como la preparación del lote de algún cabildante para el cultivo o la limpieza de un camino comunal. La participación en una minga no se hace bajo la expectativa de una retribución directa en términos monetarios, sino bajo la lógica de reciprocidad comunitaria. (p. 147)

El trabajo comunitario en las ciudades de las comunidades organizadas

giran en torno a actividades que van desde tareas administrativas de oficina hasta montaje de festivales (...). En cuanto a la organización, se trata de tareas individuales o pequeños grupos bajo la orientación de un líder encargado por la comunidad (...). Existen al menos cinco instancias donde puede observarse trabajo solidario entre los Yanaconas de Popayán: recolección de fondos, organización de asambleas y elecciones, participación en la junta directiva, participación en comités y comisiones, y tareas agrícolas y de construcción la sede del Cabildo en el barrio Calicanto. (Sevilla, 2007, p, 148)

Después de una breve caracterización de las comunidades indígenas Yanaconas es importante adentrarse a la que pertenece al resguardo de Guachicono donde está ubicado la Institución Educativa Yanacona y sus procesos educativos que serán descritos organizadamente.

## **1.2. Descripción Geográfica y poblacional del Resguardo Guachicono**

El Resguardo Guachicono está ubicado al nororiente del Municipio de la Vega del Departamento del Cauca, el cual fue reconocido mediante escritura No. 25 del 5 de junio de 1924 de la Notaria del Circuito de Popayán. Limita al norte con el Resguardo de Río Blanco - Sotará, al sur con el Resguardo de Pancitará y el Municipio de San Sebastián, al oriente con el Municipio de San Sebastián y el Departamento del Huila y al occidente con los Corregimientos de Arbela y San Miguel del Municipio de La Vega

**Figura 3**

*Fotografía de la Cabecera del Resguardo Ancestral Guachicono*



Fuente: (PEC, 2011, p. 12)

De acuerdo con el censo del año 2008, cuenta con 4.669 habitantes distribuidos en 14 veredas descritas de la siguiente forma:

**Tabla 1** Información poblacional según censo del Cabildo Indígena de Guachicono

Vereda	Extensión Kms2	Población
Alto de las Palmas	15	464
Alto de la Playa	7	142
Barbillas	12	672
Bellones	16	189
Buena Vista	10	112
Cajibío	20	352
El Arado	9	379
Guachicono Centro	4	830
Juanchito	7	356

La Esperanza	5	277
La Nueva Providencia	5	148
La Unión	4	254
Monte Redondo	4	154
Río Negro	18	340
<b>Total</b>		<b>4669</b>

Fuente: (PEC, 2011, p. 13)

### 1.2.1. Reseña histórica

De acuerdo al PEC (2011) se hace referencia que el resguardo perteneció al gran cantón de Almaguer, el cual se extendía desde el Alto del Caquetá hasta las hoyas del Río Mayo y Juanambú y desde el Valle del Río Guachicono en el Valle del Patía, hasta el Macizo Colombiano. La provincia de Almaguer se extendía por todo el sur del Departamento del Cauca, cubriendo el territorio del Cacique Guachicone, que comprendía lo que hoy son los resguardos de Río Blanco, Guachicono, Pancitará y Caquiona se extendía desde La cruz de Helecho al sur de Guachicono, hasta el Río San Jorge.

Dentro del cacicazgo estaban los papallactas, familia de indios provenientes del sur y emparentados con los quillacingas. Se señala que, los descendientes del cacique Guachicone que da origen al nombre del resguardo, eran pacíficos y casi no se relacionaban con las demás tribus, posiblemente hablaban un idioma llamado ATZA. En cuanto a su economía se fundamentaba en la agricultura, la ganadería y en pequeña escala la minería. Asimismo, se describen productos agrícolas como papa, maíz, arracacha, fríjol, cebolla, coca, calabaza, metales, oro y plata.

Dentro de los relatos históricos se estima que, este territorio fue invadido en el año de 1551 por Pedro de Añasco y Juan de Ampudia, quienes venían buscando el Dorado y se encontraron con las minas de oro en Almaguer y las de Plata en el Patía. En este nuevo contexto obligaron a toda la

población aborigen a trabajar como esclavos. Muchos se enfermaron por el mal trato y desnutrición, con ello se vio afectada la mano de obra gratuita para la hegemonía española.

### **1.2.2. Sistema productivo del Resguardo Guachicono**

Este resguardo cuenta con su principal sistema económico basado en el sector agrícola representado en un 70%. Guachicono depende de la producción de papa, cebolla, repollo, ullucos, maíz, trigo, cebada, arracacha, haba, cuyos productos son comercializados en los municipios de la Vega, La Sierra, Ríoblanco, San Miguel y Popayán. El PEC (2011) menciona que:

No puede existir un solo indígena que carezca de su parcela donde cultivar su huerta y abastecerse de los productos de la región, aunque sea para el sustento familiar; de ahí que la tierra deba ser correctamente distribuida por los Cabildos, teniendo en cuenta la necesidad de todos los comuneros. (p. 14)

La ganadería con un 20%, para su producción se menciona que las familias disponen de lotes adecuados con pastos kikuyo, orejuela, raigrás, pasto blanco e imperial para alimentar ganado lechero. Además de ello, crían pequeños hatos con ganado cruzado de normando, red-poll, pardo suizo y criollo. “Las transacciones de ganado vacuno y caballar se realizan en las ferias de la localidad, los días lunes que es el mercado. En este día se sacrifican 4 y 5 reses para el consumo interno y de poblaciones vecinas” (PEC, 2011, p. 14).

El 10% restante asociado con el comercio, empleados públicos representados en: docentes, un rector, dos coordinadores, un funcionario administrativo en el sector de la educación y otras ocupaciones como carpinteros, maestros de construcción, tejidos artesanales como jigras, chumbes, asientos en madera, canastos; aserradores de madera, entre otros como tiendas comerciales.

### **1.2.3. Organización Social y comunitaria del Resguardo Guachicono**

El cabildo es una figura representativa de los procesos organizativos del resguardo, el cual es conformado mediante elección democrática anualmente en el mes de diciembre, quienes tienen derecho al voto son hombres y mujeres mayores de 14 años de edad. Asimismo, se menciona “la consejería de Justicia, Guardia Indígena, Juntas de Acción Comunal y Programas como los de Desarrollo, Educación, Salud, Economía, Mujer y Jóvenes” (PEC, 2011, p. 16). Dentro de sus formas organizativas se menciona sobre la administración de justicia de acuerdo con el Art 246 de la Constitución política de Colombia plantea que:

Las autoridades de los pueblos indígenas podrán ejercer funciones jurisdiccionales dentro de su ámbito territorial, de conformidad con sus propias normas y procedimientos, siempre que no sean contrarios a la Constitución y leyes de la República. La ley establecerá las formas de coordinación de esta jurisdicción especial con el sistema judicial nacional. (Const., 1991, art. 13)

En este sentido, al interior del territorio se implementa la justicia propia para abordar los delitos que son cometidos dentro de este. En tanto, “son investigados y castigados los culpables, conforme a las leyes establecidas en la comunidad” Dentro del esquema de correctivos se menciona:

el fuste, el trabajo forzado en obras comunitarias, el calabozo y las multas en dinero; estas se hacen efectivas a los indígenas mayores de edad y en ocasiones también a menores de edad con la participación del padre de familia o del responsable del menor. (PEC, 2011, p. 18).

Además de lo anterior, se menciona la minga como una forma tradicional de trabajo indígena, durante este espacio se hace arreglos a la carretera de acceso al territorio, mantenimiento de los potreros de la comunidad, arreglo de caminos, mantenimiento del cementerio. En medio de este

trabajo hay un personal disponible para coordinar y supervisar todas las actividades, a fin de lograr el objetivo de la misma. De este modo, las autoridades y comisionados son los que determinan si aquello que se desarrolló en el transcurso es apropiado o falta mejorar. Se hace evaluación una vez se finalice la jornada, si queda pendientes algunos aspectos se vuelve a convocar a otra minga para concluir el trabajo empezado.

Otra manifestación de organización comunitaria se menciona, el cambio de mano o jornal, se hace como una forma de cooperación entre comuneros. Cuando una persona requiere ayuda para arreglar su casa, una parcela o cosechar algún fruto y no tiene el recurso económico para pagar un salario, entonces solicita a sus vecinos y comunidad su asistencia para hacerlo. Una vez recibido dicho favor, entonces el beneficiado queda en deuda con sus comuneros, de tal forma cuando requieran de su mano de obra deberá ser correspondiente.

#### **1.2.4. Contexto de la Salud del Resguardo de Guachicono**

Dentro del territorio el campo de la salud se desarrolla desde la medicina facultativa y tradicional. Para la primera cuenta con una infraestructura de dos plantas, el cual cuenta con:

instrumental quirúrgico, un equipo de odontología fijo y portátil, una farmacia para suministrar los medicamentos requeridos, una ambulancia que traslada a los enfermos de urgencia a otras unidades de salud especialmente a La Vega y Popayán, además cuenta para la facturación de los servicios prestados, con un computador en cada una de las dependencias de consulta externa y odontología. (PEC, 2011, p. 21)

Es importante señalar, que al interior del territorio se practica la medicina tradicional, quienes son los curanderos o curanderas los y las que reivindican los conocimientos ancestrales. El uso de plantas medicinales es utilizado para distintas necesidades, donde el diagnóstico se hace de forma empírica identificándose algunos signos como *“el mal de ojo, la caída del cuajo, el susto”*

(Anacona, Majin, Canencio, & Velásquez", 1991), "*el maleficio, la salada de la casa, sembrados o el trabajo y el mal viento*" (PEC, 2011, p. 21), entre otros. Estos saberes en su mayoría son heredados generacionalmente o través de la observación.

Se menciona además que los y las curanderas aprovechan la vegetación del páramo y extraen de ella zarzaparrilla, valeriana, apio, ajeno, cargadita, guayabilla, quina, páramo yuyo, entre otras sntiles para erradicar la enfermedad. Una vez los pacientes son atendidos por el o la curandera, reciben a cambio aquello que la familia pueda ofrecer, como comida, trabajo, vivieres, dinero o cualquier incentivo de utilidad.

Por otro lado, se resalta a las parteras, quienes son importantes dentro de la zona, quienes son las encargadas de atender algunos partos utilizando plantas medicinales y sus conocimientos ancestrales. Igualmente se señala a los sobanderos o pulseadores, los primeros están capacitados para tratar dislocaciones y los segundos, espantos, caída del cuajo.

Es de referir que, al interior de las viviendas específicamente en los patios se siembran plantas medicinales "para sacar el frío y atender afecciones respiratorias, problemas del útero entre muchas otras" (Barbosa & Niño, 2017, p. 88) como "hierbabuena, poleo, apio, mejorana, toronjil, malva, yerba mora, monte de arco, llantén, malvavisco, orégano, perejil, saúco, sábila, ruda, cebolla, ajo, romero, manzanilla, cáncer, linaza, hinojo, cola de caballo, paico, cedrón, nogal, limoncillo y muchas otras" (PEC, 2011, p. 22). Sin embargo, se estima que las nuevas generaciones no continúan con esta tradición, lo que significa que esta práctica ancestral se debilita en la medida que pasa el tiempo.

Ante lo anterior, hay unas alternativas que se implementan desde de la Asociación Indígena del Cauca (AIC), orientadas a la concienciación sobre la importancia de conservar las tradiciones culturales como una forma de sobrevivencia de forma saludable. Por ello, dentro de sus planes de



acción se menciona promoción y prevención en la salud del hogar, chagras con semillas nativas ancestrales, jardines botánicos, preparación de pomadas y el fortalecimiento de una alimentación sana, propia del territorio.

### **1.3. Descripción histórica de los procesos educativos en el Resguardo Ancestral de Guachicono**

La educación de los niños Yanaconas en el Resguardo Ancestral de Guachicono, inicialmente estuvo a cargo de los padres de familia en su hogar, en los diferentes trabajos. Posteriormente, se inició con el pago de profesores para que les enseñaran conocimientos básicos. Por último, el gobierno por los requerimientos de todos los habitantes nombró profesores de tiempo completo para atender las necesidades educativas en esta comunidad.

De acuerdo con los datos del PEC (2011) describe que:

Este proceso, en la cabecera del resguardo, comenzó en el año de 1885, cuando un grupo de padres de familia, con el deseo de conocimiento para sus hijos se reunieron y acordaron pagar al señor Inocencio Baca, morador del pueblo, pero venido de Popayán, ilustrado en leyes, quien sirvió también como secretario del inspector en ese entonces, para que en su casa de habitación les enseñara a 12 niños conocimientos elementales, como leer, escribir y las cuatro operaciones fundamentales de la aritmética. Este compromiso se hizo por 5 años. (p. 37)

En este orden cronológico, en el año de 1890 llegó de Almaguer el señor Serafín Tello en reemplazo de Inocencio Baca hasta 1893, año en que contrataron al señor Hermelindo Manzano, también nativo de Almaguer quien trabajó hasta 1897. La metodología de enseñanza se enmarcaba con un pensamiento relacionado con *la letra con sangre entra*, lo que significó que muchos aprendieran a obedecer lo que los maestros pedían, sin refutar.

Dentro del contexto de la guerra de los mil días entre los años 1899 y 1902, los habitantes de Guachicono tenían que hacer frente a los requerimientos de las guerras criminales causando parálisis a estos procesos educativos, ya que el tema de seguridad no estaba garantizado para la comunidad estudiantil y docentes. En 1903 se reinician las actividades académicas con la llegada del señor Epifanio Hurtado procedente de La Vega, con quien da apertura solo para varones, con más o menos 25 estudiantes. El señor Hurtado trabajó como maestro hasta 1913, año en que fue nombrado como secretario del alcalde Cristóbal Muñoz.

En el año de 1934 se da apertura educativa a las mujeres orientada por la señora Virginia Gómez, procedente de Almaguer. Se señala que este proceso fue orientado hasta el grado tercero. Con la contratación de la profesora Rosa Herlinda Salazar se extendió hasta el grado cuarto. En el año de 1975 se dio la primera promoción de niñas de básica primaria. A partir de esta época la escuela tuvo otras directoras como: Paulina Narvárez Quinayás e Inés Fabiola Muñoz Hurtado, quien fue la última directora de niñas.

Entre los años 1930 a 1937, los docentes contratados trabajaban bajo la modalidad alterna, es decir la escuela prestaba su servicio a las mujeres día de por medio al igual que a los hombres. Posteriormente, en el año de 1974 la escuela rural de niñas y rural de varones, se integran con el nombre de: *Escuela Rural Integrada Francisco de Paula Santander de Guachicono* con cinco profesores y cinco grados. Esta integración correspondió a la carencia de docentes, integración del inspector local, búsqueda de la igualdad de la mujer y de la integración para la convivencia social (PEC, 2011)

Posterior a ello, mediante el decreto 1250 de 1998 se fusionó la escuela Francisco de Paula Santander (primaria) con el Colegio Agropecuario Yanaconas y se denominó Colegio Integrado Agropecuario Yanaconas. Las otras escuelas del resguardo continuaron como escuelas rurales

mixtas, cada una con su director. Según la resolución de integración No. 0458 del 26 de abril de 2004 se fusiona la Colegio Integrado Agropecuario Yanaconas con las 10 escuelas del resguardo, instituyéndose la Institución Educativa Agropecuario Yanaconas.

#### **1.4. La Etnoeducación y Educación Propia: Un recorrido hacia la transformación de la educación del Pueblo Yanacona**

El contexto del reconocimiento étnico parte de un proceso de resistencia y lucha social por parte de las poblaciones que históricamente fueron excluidas en todos los aspectos como social, cultural, político, entre otros. Si bien, es importante referir que la condición étnica en Colombia antes de la Constitución Política de Colombia de 1991, estuvo relacionada con la invisibilidad jurídicamente, pero existentes “e importantes como mano de obra o como reserva para ejércitos y adoctrinadores” (Rojas, 2019, p. 11). Por tanto, el Congreso de la República decretó por medio de la *Ley 89 de 1890 en su artículo 1° determinó la manera cómo serían gobernados los salvajes*, disponiéndose así:

La legislación general de la República no regirá entre los salvajes que vayan reduciéndose a la vida civilizada por medio de Misiones. En consecuencia, el Gobierno, de acuerdo con la Autoridad eclesiástica, determinará la manera como esas incipientes sociedades deban ser gobernadas.

Lo anterior, representa una manera de legitimar el posicionamiento de los denominados *salvajes* “al margen de la sociedad, que deben ser incorporados - reducidos y se refrenda también el papel de la Iglesia en su misión civilizadora” (Rojas & Castillo, 2005, p. 66). El Estado le otorgó la gran responsabilidad educadora a la iglesia asumiendo un papel importante en los procesos civilizatorios y evangelizadores, consiguiendo afectar las estructuras organizativas y cosmogónicas de las comunidades étnicas, en palabras de Castillo & Triviño (2008) “La religión

convertida en doctrina del mundo escolar colombiano afectó de manera estructural el orden ideológico y simbólico de sus actores” (p. 87).

Es de referir que la escolarización atrapada en la evangelización mediante misiones, se fortaleció legalmente a través del Decreto 491 de 1904, el cual especificó la prioridad de evangelizar a los salvajes y a la instrucción de los niños de acuerdo a una educación considerada pertinente (Helg, 1987 como se citó en por Rojas & Castillo, 2005). Con ello, se estaría controlando la subjetividad de los mismos y todas las formas de vida, conllevando a erradicar la diferencia y a discriminar todos los aspectos de la existencia humana basada en el color de piel, lenguaje, cultura y cosmovisión, siendo esto un “principio de deshumanización del otro, es decir, la negación al otro de su condición humana” (Losacco, 2012, p. 176).

La escuela junto con sus discursos civilizatorios intentó invisibilizar otras sociedades e identidades que hacían parte de territorio colombiano, pero a finales del siglo XX las tensiones sociales fueron incontroladas, permitiendo procesos de movilización masiva de corte étnico, en los que se intentaba desquebrajar las estructuras hegemónicas que subordinaban y maltrataban a aquellos diferenciados e invisibilizados. Por tanto, las comunidades indígenas se revelaron ante este régimen de escolarización cuyos currículos desconocía su cultura e impedía que se hablara la lengua nativa (Loaiza, 2002).

En el contexto de movilización social representó “una significativa transformación de las formas de participación política en Colombia” (Castillo & Triviño, 2008, p. 83), conllevando a una reestructuración en las políticas de la Nación educativa. Entre tanto, al interior de la educación en territorios étnicos circulan discursos politizados de reivindicación cultural, social, lingüístico y cosmogónico que, si bien se han venido posicionando y resistiendo en un escenario que aún están

vigentes procesos hegemónicos en los espacios escolarizados, a pesar de la existencia de un reconociendo jurídico.

Estas transfiguraciones causadas por las luchas sociales étnicas dieron como resultado a la formulación de la Constitución en el año de 1991, donde a través de sus artículos se empieza a dar reconocimiento a estas nuevas identidades, lo cual significa una visibilidad jurídica, ya habría que analizar si es válida en el plano de la realidad social. En este orden, se señala en su Art 7°, que el Estado “reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana”, lo que conlleva a transformar la educación y la creación de nuevas condiciones para generar un escenario de aprendizajes pertinente. Por ello, surge la *Ley General de Educación 115 de 1994*, la cual define que la “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 (MEN. Ley 115 de 1994, p. 14). En el Título III, Capítulo 3° de esta Ley, hace referencia a la noción de etnoeducación los principio y fines de la educación en los grupos étnicos orientada a la integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad, formación de educadores; el fortalecimiento de la lengua materna, entre otros aspectos que favorezcan una educación acorde a las necesidades de los mismos.

Del mismo modo, se señala el Decreto 804 de 1995, el cual reconoce la etnoeducación en su Capítulo 1, Art. 1 especifica la educación para grupos los étnicos hace parte del servicio público educativo, el cual se requiere de su elaboración colectiva, permitiendo el intercambio de saberes y vivencias que mantenga, crea y desarrolle el plan de vida de los mismos de acuerdo a sus necesidades culturales, lingüísticas y tradiciones. Art. 2 los principios de la etnoeducación, en su Art. 3 se describe una exigencia de incorporación en los planes de desarrollo educativo propuestas

etnoducativas que partan de la particularidad cultural de los grupos étnicos en el marco de la concepción multiétnica y cultural de la Nación.

Igualmente, en su Capítulo II se señala la formación de etnoeducadores como proceso permanente de construcción e intercambio de saberes con relación a la percepción de educador que debe ir de acuerdo a las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad, los cuales son criterios enunciados en el Art 104 de la Ley 115. Esta formación docente se contempla también en sus Arts. 6°, 7°, 8° y 9°, los artículos 10°, 11°, 12 y 13° están relacionados con concurso, la selección y nombramiento de docentes de acuerdo a los criterios evaluativos que corresponda en concordancia con las entidades territoriales.

En el Capítulo III corresponde a las orientaciones curriculares especiales, donde en el art. 14 debe abordar el tema de territorialidad, la autonomía, la lengua materna, la cosmovisión, la historia e identidad. Esta construcción debe partir de los procesos de investigación que se desarrollen al interior del espacio educativo, donde estudiantes, autoridades, organizaciones tradicionales y comunidad en general hagan sus aportes desde sus perspectivas y saberes, significando un intercambio de saberes. Según el Art. 15 y 16 hacen referencia a la elaboración de currículos etnoeducativos de acuerdo a la Ley 115 de 1994 los cuales deben estar fundamentados en sus disposiciones y conceptualizaciones diseñadas por las mismas comunidades étnicas correspondiendo a sus usos y costumbres, lengua materna y pensamientos propios.

Es importante mencionar que, esta transformación educativa y materializada en la etnoeducación se conceptualiza desde la perspectiva estatal como:

un proceso social permanente de reflexión y construcción colectiva, mediante el cual los pueblos indígenas y los grupos étnicos fortalecen su autonomía en el marco de la interculturalidad, posibilitando la interiorización y producción de valores y conocimientos

y el desarrollo de habilidades y destrezas conforme a su realidad cultural, expresada en su proyecto de vida. (MEN, 1985, p, 51 citado por Castillo, 2008, p. 18)

Teniendo ésta una relación directa con el etnodesarrollo, el cual es entendido como:

el ejercicio de la capacidad social de un pueblo para construir su futuro, aprovechando para ello las enseñanzas de su experiencia histórica y los recursos reales y potenciales de su cultura, de acuerdo con un proyecto que se defina según sus propios valores y aspiraciones (Bonfil, y otros, 1982)

Con lo anterior, se puede decir que esta política educativa tiene un enfoque de empoderamiento cultural desde la educación, conllevando a la transformación de la escuela, siendo ésta un escenario que se ha utilizado para la legitimidad de discursos hegemónicos y racistas. De esta manera, este constructo desde el visor estatal se enmarcaría como:

una estrategia viable y válida que le permite a los grupos étnicos identificar, estructurar y desarrollar propuestas de educación que respondan a sus intereses, necesidades y aspiraciones de acuerdo con sus características culturales, económicas, sociopolíticas, lingüísticas etc, en una dimensión de articulación intercultural. (MEN, 1992, p. 3 como se citó en Castillo, 2008, p. 18)

Por otro lado, desde los Lineamientos Generales de Educación Indígena del Ministerio de Educación Nacional, existen unos lineamientos educativos que regulan su pertinencia. De este modo se menciona que, “el proceso de enseñanza-aprendizaje debe utilizarse prioritariamente la lengua materna y simultánea o posteriormente el idioma español. No hay superioridad ni inferioridad entre el idioma español y los idiomas indígenas” (MEN, 1987, p. 52). De esta manera, es importante que se conozca y se reivindicuen los procesos lingüísticos de las comunidades étnicas, como una forma de empoderamiento social y cultural, que permita su reivindicación en un

contexto donde se han enquistado ideologías hegemónicas, enmarcadas al blanqueamiento del pensamiento, del lenguaje, y de más aspectos que hacen parte de la existencia humana, acompañadas por conductas civilizatorias que niegan la diferencia.

Por tanto, es transcendental hacer frente a estas herencias y apostar por una educación más humanizada y comprometida en los ejercicios investigativos, que ayuden a conocer la historia, las formas de comunicación y todo un proceso social, todo esto orientado a dimensionar los procesos pedagógicos hacia la emancipación. De acuerdo con lo anterior, la etnoeducación vendría a ser pertinente en la transformación escolar, porque desde su definición y desarrollo se considera “flexible, bilingüe, intercultural, colectiva y participativa; se basa en la investigación y el conocimiento propio que se tiene, el proceso de enseñanza se realiza fundamentalmente en grupo y busca promover los valores de la vida y el trabajo colectivo. (CRIC 1989, citado por Rojas & Castillo, 2005, p. 82)

Existe variedad de conceptualizaciones referidas sobre la etnoeducación, lo que significa que su noción no es unívoca. Con ello, se estaría deduciendo que su desarrollo en el contexto pedagógico se ajustaría a las necesidades educativas, conllevando a trastocar las realidades, donde los y las actores sociales puedan colocar en diálogo aquellos conocimientos que circulan en su contexto, dando como resultado nuevos tejidos epistémicos que son aquellos que dan sentido a la educación erigida desde adentro. Entre tanto, se extiende un abanico conceptual sobre este constructo, reflejándose un sinnúmero de pensamientos y perspectivas.

Como primera medida, se menciona la concepción construida por el Convenio 169 de la OIT, Ley 21 de 1991, la cual expresa que:

la educación para grupos étnicos como un conjunto de políticas públicas educativas coherentes con la definición de un Estado multicultural y pluriétnico. Esta concepción va



más allá de la definición de etnoeducación como una categoría marginal dirigida únicamente a grupos minoritarios, extendiendo la aplicación del concepto a toda la educación estatal. (C169 de la OIT, Ley 21 de 1991)

Por parte del Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC), es interpretada como:

La educación como un proceso de vida que involucra no solamente unos conocimientos y habilidades, sino que tiene que ver con la esencia misma del ser en sus sentimientos, en el sentido y significado de la vida, en la capacidad de articularse como individuo a un colectivo, de sentirse participante de un proceso integral y proyectarse hacia condiciones de vida más dignas. (Bolaños y Tróchez, citado por Rojas & Castillo, 2005, p. 83)

En el marco de la Ley 115 de 1994 en el artículo transitorio 55 plantea que:

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.

De acuerdo al aporte de Manuel Zapata Olivella la propone como “una educación para la emancipación cultural, social y política del africano en contraste con quinientos años de opresión, deformación de su cultura y marginación (Copete, 2016)

Una vez conocida algunas nociones es vital referir que, la etnoeducación hace parte de los resultados de las reivindicaciones étnicas, la cual es una política que no solo debe ser dirigida para comunidades étnicas, sino para el territorio nacional por varias razones, pero se vale puntualizar solo dos. La primera, porque es indispensable replantear los discursos educativos con respecto a la diferencia cultural y social, que en ellos está insertado el matiz racista que nos coloca en

desigualdad unos con respecto a otros, ya sea por el color de piel, formas lingüísticas distintas, historicidad o particularidades culturales.

La segunda, porque las comunidades étnicas no solo están en las zonas rurales, ahora las ciudades son receptoras de emigrantes, lo que conlleva a transformar los espacios educativos para garantizar el derecho a la educación, que según el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia es “un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura” (Const., 1991, art. 67).

De otro lado, dentro de las reivindicaciones y luchas sociales se lograron otros objetivos que fue la creación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA) creada por la Ley 70 de 1993, mediante el Decreto 1122 de 1998 incorporada obligatoriamente en el área de las Ciencias Sociales para todos los establecimientos públicos y privados que ofrezcan los niveles de preescolar, básica y media. No obstante, es importante continuar fortaleciéndola desde el marco de la etnoeducación afectando el plan de estudios y el Proyecto Educativo Institucional (PEI), a fin de lograr que los discursos racistas y hegemónicos sean cuestionados y a su vez transformados mediante prácticas pedagógicas que conlleve a la comunidad educativa a su propio empoderamiento sociocultural con una conciencia crítica sobre la misma historia y sobre la recuperación cosmogónica. Lo anterior, lograda a través de la oralidad inmersa en los territorios ancestrales y/o en cada sujeto histórico que refunde esas memorias que son tan importantes para las nuevas generaciones que están en constante transformación.

La etnoeducación es una política pública que surge como una mediación entre Estado y los grupos étnicos en un contexto de tensiones, sin embargo, “no es garantía de modificación de las lógicas de acción del Estado, ni de alteración de las representaciones sociales sobre la diferencia”

(Rojas & Castillo, 2005, p. 134). Entre tanto, desde las comunidades indígenas, se hace necesario replantear los procesos de escolarización, afianzando políticas que reivindiquen su existencia. De esta manera, se menciona la noción de *educación propia*, como un escenario de empoderamiento sociocultural, organizativo y político que hace frente a los paradigmas civilizatorios que se entretajan en la educación tradicional,

En este orden de ideas, no se limita “al estrecho espacio de la escuela, se ha diseminado en todo el proyecto global de la organización, contribuyendo a la construcción de identidad, sentido comunitario y espíritu de trascendencia” (CRIC, 2004, p 60). Este concepto desarrollado en la década de los 70s es construido “en el marco de la reflexión comunitaria sobre un proyecto educativo pertinente a los contextos indígenas, como parte del quehacer organizativo del CRIC (Bolaños & Tattay, 2012, p. 47). Dicho lo anterior, la educación desde el lenguaje e interpretación yanacona se relaciona con las realidades sociales, culturales, políticas y comunitarias, siendo reivindicativa desde las necesidades y resistencias de sus pueblos originarios.

Por tanto, su trascendencia conceptual representa según Bedoya & Fernández (2014)

una posibilidad de lucha y de resistencia de las comunidades indígenas para proteger su identidad y existencia. Lo propio tiene que ver con la superación de todas las formas de subalternización y de colonización de los seres, los saberes y los poderes comunitarios.

En este sentido, es una apuesta política que busca “resistir al proyecto sistemático de desaparición al que han sido sometidos por muchos años las comunidades indígenas en el territorio nacional, a partir de la generación de un pensamiento autóctono” (p. 151).

De este modo, su concepción radica en:

Cuando hablamos de lo propio en educación no se trata, como algunos creen, de quedarnos exclusivamente en lo local, en aquello interno de las comunidades o en que el conocimiento

cultural se encierre sin permitir el intercambio y enriquecimiento con otras culturas. Lo propio tiene que ver con la capacidad de todas y cada una de las comunidades involucradas para orientar, dirigir, organizar y construir los procesos y proyectos educativos desde una posición crítica frente a la educación que se quiere transformar. (Seminario Bodega, Caloto, 2001, citado por Bolaños & Tattay, 2012)

En tal sentido, Jimenez, (2011 como se citó en Rojas & Castillo, 2005) plantea que:

educación propia nos referimos a aquella que constituye la base fundamental de los conocimientos, saberes y valores que nos han formado y educado en la interiorización del ser indígena. Esto incluye el pensamiento y sentimiento colectivo, y los principios de dignidad del pueblo al cual pertenecemos. (p. 84)

Este proceso de construcción conceptual y metodológica, se ha venido organizando comunitariamente, donde las diversas opiniones y perspectivas hasta nuestros días han permitido reflexionar acerca de lo propio, permitiendo definir que es aquello que “no sólo implica una atención especial a la cultura indígena, sino que requiere un diálogo con otras culturas y el desarrollo de una conciencia política” (CRIC, 2004, p. 61). Para ello, es importante conocer los paradigmas hegemónicos que han venido operando al interior de la educación, para así fijar replanteamientos en los ejercicios pedagógicos y epistémicos, trastocando los discursos de dominación y civilización para formar conciencias empoderadas y con posibilidad de transformar sus condiciones de vida.

Es de mencionar que, la educación propia no hace parte de una política estatal, que emerge de los planteamientos y experiencias de las comunidades organizadas, convocando a redimensionar el escenario educativo desde nuevas prácticas pedagógicas, cuyos relacionamientos entre escuela-docente-estudiante-comunidad se realicen de forma horizontal, con esto para hacer frente aquellas

“relaciones de autoridad y obediencia que no permitían a cada uno de los diferentes actores educativos devenir en sujetos libres y capaces de actuación” (Bedoya & Fernández, 2014, p. 153)

La educación propia se ha caracterizado como “factor de resistencia que ha surgido ante la necesidad de salir del colonialismo y del eurocentrismo, pues lo que enseñamos es conocimiento europeo, con mucha influencia de la iglesia católica que ejerció su poder por toda Europa” (Trejos, y otros, 2017, p. 27). Dentro de la apuesta política, se busca que la construcción del modelo educativo este mediada por “la comunitariedad, bilingüismo e interculturalidad” (CRIC, 2004, p. 62).

Este último concepto, comprendido como la posibilidad de diálogo entre culturas, el cual se aborda como proyecto político que trasciende de lo educativo para pensar en la construcción de sociedades diversas. Con ello, desde la educación propia la interculturalidad se aborda políticamente creando nuevos espacios de relacionamiento social y epistémico entre diferentes, es decir, esta noción “comprende las relaciones generadas y vivenciadas desde la valoración y respeto por el otro, en la búsqueda de condiciones de igualdad desde las diferencias. En palabras de Bolaños & Tattay (2012), plantea que la interculturalidad:

más allá de sus implicaciones pedagógicas de inserción de contenidos y metodologías externas a las comunidades, tiene un sentido eminentemente político, en tanto replantea las articulaciones hegemónicas buscando la consolidación de relaciones más horizontales y equitativas. Su desarrollo ha contribuido en la adquisición de una visión integral de la educación que constituye la columna vertebral del proceso organizativo. (p. 48)

Desde el marco de la educación propia, es importante mencionar el Proyecto Educativo Bilingüe Intercultural (PEBI), el cual ha permitido “afianzar la autonomía de los pueblos indígenas” (CRIC, 2004, p. 18). Además “la desestructuración de la investigación académica para

redefinirla desde la práctica social y la construcción permanente del proyecto de vida” (Bolaños & Tattay, 2012, p. 49). Sumado a lo anterior, ha venido redefiniendo la interculturalidad, la cual trasciende del “multiculturalismo, en tanto este último concepto supone el reconocimiento de las minorías dentro de un sistema existente, mientras que la interculturalidad requiere que las relaciones horizontales interétnicas se construyan a través de la creación de nuevos ordenamientos sociales” (CRIC, 2004, p. 124).

Se menciona además que, dentro de este proyecto político se asume el reto de revitalización lingüística, donde la lengua materna es colocada en un lugar importante en los procesos de reivindicación social, cultura y étnica. Esto permite decir que, el sentido educativo vaya más allá de la institucionalidad, en tanto recupere la existencia y la subjetividad de las sociedades que históricamente fueron subordinadas y avergonzadas por sus identidades, colocando la lengua y su cultura como pilares importantes de poder entre un contexto donde aún imperan hegemonías coloniales.

Desde el contexto Yanacona, la educación propia hace parte de un espacio importante para la reivindicación cultural, política y organizativa, que desde las luchas sociales étnicas se abrieron caminos significativos para replantear las dinámicas de la escuela y sus pedagogías. Por ello, es posible hacer referencia sobre el Proyecto Etnicidad y Sociedad en el Macizo Colombiano en el año de 1992, “el cual se convirtió en una dinámica de producción y reflexión colectiva de conocimiento” (Juspian, 2020, p. 22).

**Figura 4**

*Pilares del Plan de Vida Yanacona 2008.*



**Fuente:** (Cabildo Mayor Yanacona, 2012)

Sumado a esto, en 1995 se da inicio a la formulación del Plan de Vida Yanacona estructurado en seis pilares conocido con la sigla PESCAR, el cual es comprendido como “un proceso que permita identificarnos como Yanaconas y podamos subsistir en el tiempo como Pueblo Yanacona con todas nuestras características culturales, sociales, políticas, económicas, ambientales y míticas” (Jiménez, 2001, p. 8).

En el año 2002 se da apertura al Programa de Educación Yanacona, siendo en el año 2003 hasta el 2008 proceso de “reestructuración, construcción y sistematización de la propuesta del Sistema Educativo Propio Intercultural Yanacona (SEPIY), para articular y orientar los procesos de formación de la educación básica, media y técnica con la educación superior y la primera infancia” (Juspian, 2020, p. 23). En el programa de educación, el cual avanza mediante el PEC en cada una de las instituciones educativas se viene afianzando espacios de reflexión al interior de la escuela y la comunidad, a fin de concienciar sobre los procesos de fortalecimiento cultural, organizativo e identitario en el marco intercultural.

Este sistema educativo discutido, reflexionado, diseñado desde el pueblo Yanacona, hace referencia al conjunto de conocimientos que reúne la historia las cosmogonías, los principios y el presente de los pueblos orientado y proyectado a un futuro que garantice la permanencia cultural en los tiempos y en los espacios como pueblos originarios. Es la forma de definir y lograr la práctica de la educación que se quiere, en coherencia con las raíces indígenas culturales y el derecho ancestral, siendo así la investigación un elemento fundamental para crear y recrear los conocimientos en relación estrecha con la naturaleza, estrategia fundamental para el fortalecimiento de los planes de vida y la creación de condiciones para un “buen vivir comunitario, social y espiritual” (Juspian, 2020, p. 63).

El plan de vida denominado *Sendero por la Dignidad y el Buen Vivir* del Resguardo Ancestral de Guachicono se construyó con y para la comunidad, como aporte para la visibilización de la situación del territorio y bajo la dirección del cabildo indígena, donde se identificaron las diversas problemáticas y planteado las posibles soluciones, a fin de trazar la ruta para el buen vivir de la comunidad. De tal manera, se ha ido construyendo a partir de lo que vive y siente, buscando la satisfacción de las necesidades sentidas en la cotidianidad.

Este proceso es una apuesta política en defensa del territorio y la garantía de pervivencia de la comunidad indígena de Guachicono, en el cual se realiza la articulación en los procesos de Planeación Institucional con el Plan de Desarrollo Municipal (PDM), Departamental y Nacional. Con ello se busca el afianzamiento de la autonomía, la cual se basa en la Ley de Origen, el Derecho Mayor, el Derecho Propio y Derecho Consuetudinario (C169 de la OIT, 1989).

Es importante referir que, la educación es uno de los ejes transversales del Plan de Vida en mención representando una herramienta pedagógica de formación y capacitación que coordina los procesos de Educación Propia y Comunicación Intercultural. Milenariamente y de forma



consuetudinaria e inherente, que permite la pervivencia en el tiempo y espacio, el propósito está enfocado en fortalecer la autonomía y soberanía alimentaria, con el propósito de promover el equilibrio entre necesidades sociales y el potencial ambiental, recrear la identidad, la autonomía, la cultura, la defensa del territorio, el agua, las semillas propias y garantizar el sustento mediante la producción tradicional.

La diversidad cultural de este territorio hace parte de los distintos procesos de fortalecimiento donde la música, chirimía, la danza tradicional, música de cuerda y música andina; la literatura propia, el teatro, las artesanías en lana, madera, barro, helecho; los juegos tradicionales como, cacha, sapo, palillo, carrera de encostalados, los desfiles de comparsas y de años viejos, son parte de la identidad Yanacona. Cada uno de estos elementos subrayados, son muestras de reivindicación social, que manifiestan resistencia dentro de un contexto de colonialidad. Entre tanto, es interesante referir que cada uno de estos elementos no pueden reducirse al exotismo, ya que se caería en un estado de esencialismo cultural, produciendo lenguajes carentes de sentidos políticos.

La garantía de los derechos fundamentales de todos los indígenas en sus diferentes etapas y situaciones de vida, es la responsabilidad del Estado Colombiano y las autoridades tradicionales Nacional, Regional, zonal y local encargadas de velar por el cumplimiento. En tanto, se protege el dinamismo que se acentúa en la cotidianidad de las comunidades mencionadas, como por ejemplo se menciona, los momentos de vida del “*runa yanacóna*”<sup>2</sup>, en los cuales se desarrolla los aspectos espiritual y cultural, este último materializado en el enamoramiento, la preñez, el parto, el caminador, el mandadero, el mingüero, el saber y la sabiduría. Cada uno de estos elementos están interconectados con las tres dimensiones o mundos del “*Hanan*”, “*Kay*” y “*Uku*” pacha en el

---

<sup>2</sup> Traduce: Ser Humano

origen de “*Wa y Ka*” (saberes, prácticas y retos en la crianza del “*runa yanacona*”, “*Shukniki Kamu*”), como un todo complementario.

El Plan de Vida es el camino fundamental de resistencia que permite la supervivencia del pueblo Yanacona, afincado en los distintos pilares como político, económico, social, cultural, ambiental y relacional. Es importante mencionar que, mediante el PEC es posible este fortalecimiento, consolidando los tejidos humanos, funcionando como eje fundamental en los diferentes procesos comunitarios, organizativos y culturales. Así mismo, se define como el cimiento de la autonomía educativa en el reconocimiento, el desarrollo y fortalecimiento de la educación propia, enmarcándose en los fines, principios y objetivos de los planes de vida de los pueblos indígenas.

Sumando a lo anterior, durante la construcción de las propuestas educativas el PEC es el referente para la elaboración de los currículos y planes de estudio en los diferentes establecimientos educativos de sus territorios, con la finalidad de brindar una educación de calidad y pertinente para sus culturas, donde la autonomía es fundamental para el empoderamiento educativo y transformación social, considerando además la noción de interculturalidad no solo como un ejercicio relacional, sino desde un enfoque que cuestione las relaciones asimétricas que ha existido en la sociedad hegemónica. Con lo anterior, los espacios educativos deben promover estrategias propias para el manejo de sus estructuras organizativas, su saber milenario y sus sistemas propios de educación, creando, recreando, transmitiendo y reafirmando la identidad cultural, la organización social y política para lograr un buen vivir comunitario en armonía con la *pacha mama* (madre tierra) de los pueblos indígenas.

Para los pueblos indígenas, la construcción de conocimientos al interior de la escuela y comunidad permite recrear su existencia y su territorio como un escenario de lenguajes, sumergido en la ciencia, saberes y conocimientos que se erigen desde la oralidad y la escritura producida por

cada actor social que hace parte del mismo. Es fundamental que, la escuela este al servicio de este fortalecimiento y en la consolidación del plan de vida que está en constante construcción, ya que son las diversas voces las que permiten su tejido incorporando nuevos elementos identitarios.

### **Figura 5**

*Fotografía de estudiantes en socialización en el área de Educación Física*



*Nota.* Estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Agropecuario Yanacona. Elaboración propia. (2018)

La Educación Propia es una constante en la vida diaria, se origina en la familia, en el trabajo, en el territorio, en la tradición oral, alrededor del fogón, en la relación con la naturaleza y con los espíritus y en los espacios político organizativos como en las mingas, los trueques y las movilizaciones y luchas por trastocar sus realidades socioculturales. Por tanto, los procesos de aprendizajes se dan en unos tiempos pertinentes, teniendo en cuenta el contexto cultural y a las etapas de desarrollo del educando. En el caso del pueblo Yanacona de Guachicono se vienen desarrollando diferentes procesos de socialización, construyendo estrategias y mecanismos educativos que vayan de acuerdo a estos tiempos, a las necesidades sociales, económicas y

culturales enmarcadas en su cosmovisión definida por las formas de relación entre individuos, naturaleza, familia y comunidad.

Tras las reflexiones que se dan en los contextos educativos y comunitarios se ha reflexionado frente a qué tipo de educación se requiere y con ello hacer propuestas orientadas al fortalecimiento de sus territorios, identidad cultural, autonomía y procesos político-organizativos; construcción de una *Educación Propia Intercultural*, en el marco del *Plan de Vida Yanacona*, uso de las normas constitucionales, legislación ordinaria, especial y derecho propio. Para ello se tiene en cuenta los principios: *Unidad, tierra, cultura y autonomía*, que transversalizados en el PEC permitiría la reivindicación de los derechos ancestrales, culturales, económicos, políticos, sociales y educativo.

## 2. Capítulo II

### **Proceso Pedagógico Propio para la orientación y acompañamiento del Ciclo de Mandadero, Aprender Haciendo**

Este capítulo hace referencia a la descripción de la práctica donde se ha tenido en la Institución Educativa Agropecuaria Yanaconas, a fin de dar a conocer aquello que se encuentra en el interior de la práctica docente y las dinámicas en la misma cultura escolar, logrando desarrollar todo un ejercicio reflexivo sobre la “*runa yanacona*” y su contenido reivindicativo en el espacio de la educación escolarizada.

#### **2.1. Mi proceso como docente en el territorio Yanacona**

Soy profesional en geografía, graduada de la Universidad del Cauca, jamás fue mi proyecto profesional dedicarme a la docencia, pero en el año 2010 se presentó la oportunidad de participar en una entrevista con el fin de ingresar como docente a la Institución Educativa Agropecuaria Yanaconas, ubicada en el Resguardo Ancestral Indígena de Guachicono, del Municipio de La Vega - Cauca, lugar que no conocía, además, una comunidad indígena, “Los Yanaconas”, de los que poco había escuchado.

Al reunirme con el Gobernador del Cabildo del Resguardo de Guachicono el señor Giovanni Palechor y el rector y especialista Quenedis Jiménez Pérez, estuve al tanto de información más detallada del lugar y la labor que debía cumplir, que en este caso era orientar las áreas de sociales y filosofía en la sede principal en los grados de secundaria.

El reto al que me enfrentaría entonces iba mucho más allá del solo hecho de desplazarme a un lugar desconocido, sino también, ejercer mi labor como docente con poca experiencia en un territorio indígena que se encontraba en el marco del proceso de construcción e implementación

del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), bajo la aprobación del decreto 2500 (12 julio 2010, MEN).

En el mes de septiembre del año 2010, inicié mi proceso como docente en la Institución Educativa Agropecuaria Yanaconas. Llegar al territorio no fue fácil, las condiciones de la vía no son las mejores y aunque en kilómetros no hay mucha distancia entre Popayán y el Resguardo de Guachicono, estas malas condiciones hacen demorado y difícil el desplazamiento y la llegada.

El paisaje es sorprendente y lo sigue siendo en cada viaje, las montañas, la exuberante vegetación, las hermosas, abundantes y llamativas corrientes de agua, la fauna y en cada paso el reconocimiento de la población. A mi llegada el clima estaba bastante húmedo, había mucha lluvia, muy baja temperatura y el resguardo estaba muy nublado, características que normalmente hacen parte del lugar durante casi todo el año. Ese mismo día tuve la oportunidad de conocer a mis compañeros de trabajo, quienes se encontraban en reunión, me sorprendió encontrarme con un grupo muy variado, pues no era yo la única mestiza en el grupo.

La Institución en ese momento venía vinculando a docentes mestizos para suplir la necesidad en las especialidades a falta (en ese momento) de indígenas con la preparación académica para suplirlas, y aclaro en ese momento, pues en la actualidad ya la comunidad cuenta con comuneros preparados en diferentes áreas que pueden suplir las necesidades requeridas para las especialidades. A la llegada a la misma, esperaba indicaciones más precisas y acordes al contexto, pero la verdad es que poco a poco me fui formando la idea de cómo era vivir en un territorio indígena y trabajar como docente.

Su autonomía política ha llevado a que se tomen decisiones drásticas al respecto de la implementación de políticas y normas de convivencia como límites en las horas que puedes estar por fuera de tu casa, la prohibición en el consumo de bebidas alcohólicas, y otras de las que me fui

enterando en el compartir con los estudiantes. Mis compañeros de labores y la comunidad en general que en realidad cada día me fueron sorprendiendo por su buena convivencia y amabilidad.

Los currículos que se manejaban a mi llegada eran los mismos de la educación occidental, pues apenas estaba en formalización y puesta en marcha el SEIP y con ello la construcción de las nuevas estrategias pedagógicas que acompañaran para cada contexto el proceso pedagógico en el marco del Decreto 2500 de 2010.

Como geógrafa orientando el área de sociales, me llamaba especial atención la relación que los estudiantes establecían con su territorio, pues en este lugar abundan los paisajes mágicos, por no decir que todo el territorio es mágico y se siente una energía espiritual muy especial, los días pasan diferentes, el aire es puro y el cielo de día y en las noches es un espectáculo. Decidí entonces iniciar en las clases de sociales con los primeros grados de secundaria (6° y 7°), a desarrollar didácticas, secuencias y prácticas educativas que me permitieran en el marco de mi proceso de conocimiento de los estudiantes, desde su cosmovisión, sus vivencias, cotidianidades, sus experiencias, el caminar en su territorio ancestral, identificarlos, analizarlos y conocer más sobre ellos y su territorio.

En la práctica el ejercicio buscó que los estudiantes construyeran una historia y un mapa en el reconocimiento de su caminar por su territorio ancestral, un ejercicio de análisis y estudio de su cotidianidad. Poco a poco estas secuencias y prácticas educativas se fueron fortaleciendo, al punto de tomar la decisión en mi proceso de formación al entrar a la maestría de estudios interculturales, de elegir como trabajo de investigación este proceso que ya venía trabajando y que se adecuaba en su camino y construcción a una práctica de educación propia, intercultural y reforzada desde todos los postulados del SEIP y en este caso desde su contextualización al territorio.

Esta investigación cualitativa permitió entonces, que a partir de la sistematización de la experiencia aprender en la práctica, haciéndola consiente y visibilizadora, aportar a la memoria histórica y darle reconocimiento como fuente de saberes y conocimientos, articulándolas con las prácticas cotidianas que se tejen en el territorio natural y social, las cuales se construyen día a día, formas de educación que parten de experiencias significativas de un acercamiento a las realidades, al ejercicio de observación, en el reconocimiento de su contexto. Con ello, tejiendo desde una perspectiva diferente, una educación que no esté alejada de la realidad social, natural y cultural que viven los estudiantes, la construcción de nuevos saberes desde la voz de ellos, y no una educación homogeneizadora, que olvida sus formas de ser y estar dentro y fuera de las aulas.

Estas vivencias, diálogos de saberes y encuentros con los estudiantes fueron acercándose cada día a la necesidad de establecer condiciones especiales en la construcción de la secuencia y práctica educativa, estableciendo entonces rangos para su desarrollo en confrontación con el SEIP. Era fundamental establecer el ciclo y momento del “*runa yanacona*” que estaba desarrollando la práctica, era el mandadero (por el grado y edad de con quienes se estaba desarrollando), estudiantes de grado sexto que se encuentran en el rango de edad de entre los 7 y 13 años.

De esta forma, se confrontaron cada uno de mis conocimientos, y mi camino y en el aprender y desaprender, dando inicio al proceso de resignificación sobre las formas en las cuales se estructura en la educación occidental la enseñanza de las ciencias sociales. La sistematización no solo me confrontó con el contexto, sino que permitió un diálogo más cercano y horizontal con la realidad, haciendo un ejercicio más profundo y consiente de observación como un elemento de acercamiento permanente que le dio valor a esta experiencia como una práctica social leída por los mismos actores, quienes en el hacer y contar sus experiencias, reconstruyeron sus acciones y saberes para



resignificarlas, sus relatos, sus voces, sus acciones, permitieron el reconocimiento de sus saberes como legítimos.

Fui conociendo entonces las realidades planteadas desde los documentos leídos, Plan de Vida Yanacona, Saberes, Prácticas y Retos en la Crianza del “*runa yanacona*” y el Sistema de Educación Indígena Propia Yanacona (SEIPY). Además, he ido comprendiendo e interpretando aquellos saberes que son compartidos en estas mingas espacios de conocimiento donde participan los estudiantes de este momento de vida (mandadero), quienes ineludiblemente demuestran en cada una de sus historias su sensibilidad, respeto y conocimiento de su entorno.

De este modo, hacen un ejercicio de percepción muy acertado y sensible de su entorno, utilizan muy bien sus sentidos a la hora de captar la realidad de su entorno, su producción de saberes a partir de la práctica de la dinámica, empodera y legitima su esencia e identidad Yanacona, reconoce y fortalece su forma de ser y estar en comunidad, en su lucha y resistencia por mantener vivos todos los elementos que componen su ser en el caminar por su territorio ancestral, tejiendo relaciones, diálogos y acciones que van más allá de simples experiencias cotidianas en un espacio, son continuas construcciones de saberes y conocimientos que se convierten en acciones educativas, políticas y sociales.

Resultó de gran ayuda y muy interesante el generar un espacio para compartir saberes no solo con el fin de reconocimiento e identificación en las vivencias de los mandaderos, sino también en el espacio de diálogo intercultural, considerando mi posición como docente mestiza y con conocimientos pedagógicos limitados a pedagogías occidentales homogeneizadoras, excluyentes, descontextualizadas.

El diálogo intercultural en este contexto permitió tejer una gran tela de saberes compartidos y basados en realidades, estructurar un territorio más humanizado desde la palabra, con sujetos que

no olvidan su esencia y pervive en ellos dentro y fuera de las aulas, en sus hogares y en su entorno la visión originaria de su ser Yanacona. Como mestiza el reconocimiento y profundo respeto por sus memorias, sus ancestros, su territorio, sus creencias, por su ser y su compartir, merecen solo admiración y respeto, su espiritualidad va más allá de las creencias y sus rituales conmemoran y revelan la aplicación continua de sus valores.

La lucha por tener espacios de conocimiento para educar bajo la perspectiva de educación intercultural desde su forma de estar, de ser y habitar el mundo hace posible este proyecto, con la esperanza de seguir generando espacios para compartir y generar saberes, espacios educativos basados en el respeto de lo diferente, y que reconozcan el origen y la importancia desde ahí fortalecerse cada día más. Se continua desde las aulas fomentando la construcción de prácticas que se resistan a la homogenización de la educación, a la lucha por las pedagogías y por una educación propia y popular, que empodere a los estudiantes en su reconocimiento y el de su propia historia, de su realidad y su apuesta por su pervivencia a través de práctica de los principios de un buen vivir, vivir bien.

## **2.2. La pedagogía del mandado, pedagogizar el territorio y territorializar la pedagogía desde su cosmovisión.**

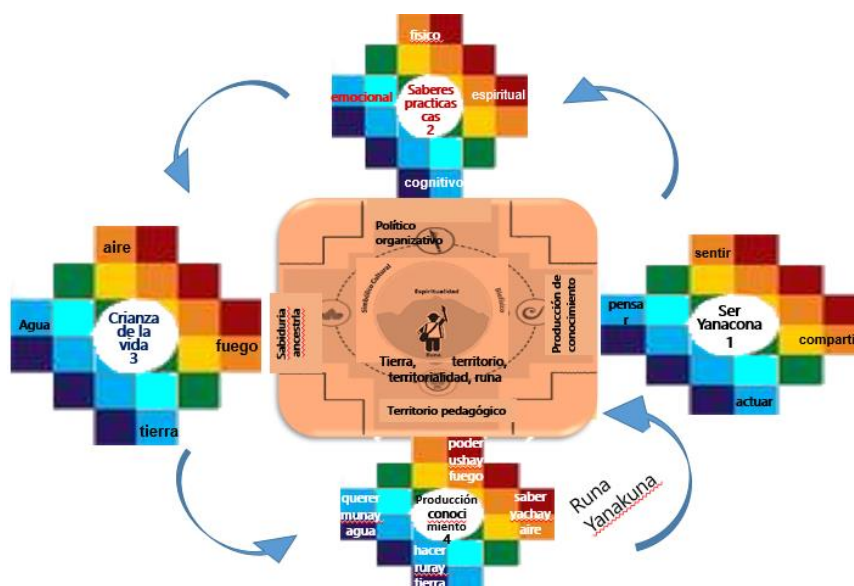
El presente capítulo describe los procesos de fortalecimiento cultural e identitario y su transmisión en los distintos espacios educativos propios, la apuesta formativa y/o informativa de los mandaderos, es decir niños y niñas del pueblo Yanacona entre 7 a 14 años de edad, mediante el establecimiento metodológico de acuerdo al PEC con sus correspondientes maneras de instalación, promoción didáctica y pedagogía.

Se alude además que los procesos que se hacen en torno a la educación, permiten la contribución de conocimientos y experiencias, quien es la misma comunidad educativa protagonista de la

reflexión que se erija alrededor de la etnicidad, educación propia, la territorialidad y gobernabilidad. Con ello, se busca incentivar las apropiaciones a los derechos constitucionales de los pueblos indígenas, mediante metodologías participativas fortaleciendo el ejercicio de su autonomía.

### Figura 6

#### *Semillas de vida*



**Fuente:** información suministrada del diplomado en pedagogía propia, s.f.

Es de mencionar que, desde la educación se fomenta una práctica educativa que fortalece el conocimiento propio y ancestral, generando diálogos de saberes compartidos. Se habla en esta reciprocidad de conocimientos de ejercicios interculturales, los cuales son erigidos con la participación de los comuneros, con docentes y demás sujetos comprometidos en la construcción y planeación de procesos de enseñanza en el aula, avanzando en hacia un modelo educativo adecuado a sus intereses y necesidades.

De acuerdo a Bedoya & Fernández (2014) plantea que:

Las comunidades del Cauca la educación propia ha representado la posibilidad histórica de resistir el proyecto sistemático de desaparición al que han sido sometidos por muchos años, a partir de la generación de un pensamiento autóctono, por el cual ha sido viable entre muchos otros asuntos, pensar las propias problemáticas, ganar en niveles cada vez mayores de organización, formar mentalidades críticas y vincular a la gente en la construcción de su propio proyecto de vida. Se pretendía así un fortalecimiento político de toda la comunidad a partir de conquistar crecientes niveles de concienciación y organización social. (p.157)

Esta práctica educativa está ligada a la lucha y a los procesos de liberación de la población indígena que tiene como soportes fundantes la tradición y los propios proyectos de vida definidos comunitariamente. Entre tanto, el tema educativo se consolida como un espacio político y reivindicativo. De esta manera, la educación permite tejer la historia ancestral, territorial, social y cultural, atravesada por el dinamismo e interconectada con otras que hacen parte del territorio nacional.

En este sentido, es importante hacer referencia a la ruta pedagógica enmarcada en el caminar de la palabra del mandadero, la cual se contextualiza en el campo de las ciencias sociales y articulada con la cotidianidad, donde las problemáticas sociales, culturales, políticas y geográficas de los territorios indígenas de la zona hacen parte de la cultura escolar. Es importante que, las narrativas y todos los discursos que están dentro de este campo de saber sean significativos y oportunos en el momento de formar sujetos críticos de sus propias realidades. Se busca generar un espacio escolarizado que incentive prácticas educativas colectivas como indígenas y no una educación para superarse individualmente, siendo este uno de los objetivos de la escuela desde el PEC de la Institución Educativa Agropecuaria Yanacona.

Lo anterior es una apuesta que surge desde la necesidad de reivindicar el saber ancestral, cuya amplitud de aprendizaje está inmersa en el territorio, donde radica la cosmovisión de un pueblo, que contempla y no olvida que el “*runa yanacona*” está ligado al todo: “que si mira al mundo se está mirando a sí mismo que, si daña o irrespeta, se está irrespetando y dañando a sí mismo”. (PEC, 2011, p. 15). Este saber constituye los principios orientadores de cada pueblo, con el propósito de conservar el equilibrio entre el ser humano y la naturaleza. Es la guía que, en su inmutabilidad, es simultáneamente abierta y flexible para orientar y acompañar los requerimientos del mundo contemporáneo. Esta propuesta de educación propia crea espacios importantes en el proceso de socialización y aprendizaje, jugando un papel muy importante la interacción con el contexto, consolidando así la pedagogía del mandado como un ejercicio práctico del encuentro con el saber.

De acuerdo con Juspian (2020), plantea que la “socialización del mandadero en su comunicación con diversos espacios cotidianos, se brinda como horizonte para tener en cuenta en la importancia del papel que juegan estos en la configuración del sujeto como un ser biológico, emocional, mental y espiritual” (p. 56). Los espacios permiten la construcción y reconstitución de las prácticas culturales de un pueblo, para efectos más tangibles el despliegue se da en su contacto con la tierra.

Llevar al mandadero y hacerlo parte de la práctica de la tierra, abre la posibilidad para que pueda asumir y comprender su existencia y todo lo que hay en ella, su capacidad de entendimiento y de comprensión sobre aquello que hay a su alrededor, permite que el sujeto se inmersa en el conocimiento, el cual es inagotable. La madre naturaleza tiene mucho que ver en los distintos procesos de aprendizaje: “el contacto y arraigo con la tierra despliega muchas posibilidades en el acto del aprender” (Juspian, 2020, p. 57). Si bien, la naturaleza le entrega a cada quien el cuidado de un saber, como la música, el tejido, la agricultura, el arte, la medicina, etc.

El mandadero es orientado y guiado por sus padres o abuelos y los miembros de la comunidad, asociado con las tareas familiares, comunitarias y con la madre tierra, donde a partir de las nuevas experiencias en estos campos adquiere conocimientos de acuerdo a sus habilidades y procesos. En suma “la formación-orientación en la que es conducido carece de tiempo y espacio determinado, los saberes en él confluyen fortuitamente en cada momento, es decir, no existe de por medio una planificación rígida a manera de formación informativa” (p. 58).

El ejercicio en la educación propia del “*runa yanacona*” debe cultivar su libertad, señalando también qué se debe hacer teniendo en cuenta sus vivencias en el tiempo y espacio, poniendo especial atención en el verdadero sentido que hay detrás de cada práctica de vida en comunidad pensadas para responder a un buen vivir. De esta forma, el fundamento práctico de la educación propia debe gestar la coexistencia consigo mismo y con el otro (Parra, 2003). En esta relación “ninguno de los sujetos tiene como propósito la absorción del otro” (Kowii 2014, 8, como se citó en Juspian, 2020, p. 59), el fundamento radica en el respeto hacia todo lo creado.

De este modo, es fundamental estructurar una educación asociada con realidades concretas, vivibles, sumergidas en un contexto donde las problemáticas sean temas que se deben resolver educativa, comunitaria y familiarmente como pueblo Yanacona, con ello se estaría avanzando hacia un aprendizaje articulado con las realidades proponiendo “despedagogizar la pedagogía” (Juspian, 2020, p. 59). Según Juspian (2020) propone una propuesta de educación orientada a reconfigurar el aprendizaje impuesto en el aula dando importancia y resignificando elementos fundamentales de la formación del runa en el encuentro consigo mismo, la familia, la comunidad y el territorio, como espacios que posibilitan el reconocimiento de su saber a través del ejercicio práctico del aprendizaje autónomo y colectivo, permitiéndole ser el creador y recreador de su propia realidad.

### 2.3 La ruta pedagógica en el caminar de la palabra del mandadero Yanacona

*Los indígenas que viven en contacto con los procesos maravillosos de la naturaleza pueden aprender de ellos. La naturaleza es el verdadero educador del indígena. (Romero, 2004, p. 68)*

Esta ruta se consolida como un proceso de planeación en el aula en la medida en que se busca relacionar saberes y con propósitos comunes, profundizar en la importancia de comprender y valorar su contexto, construir y planear en diferentes espacios educativos procesos de enseñanza que cumplan el papel de permitir ver su territorio y su comunidad de una manera natural, donde los mandaderos puedan desarrollar sus pensamientos, recordando sus historias de vida.

#### **Figura 7**

*Fotografía referida al mandadero Yanacona.*



**Fuente:** (Cabildo Mayor Yanacona, 2016)

Desde el contexto pedagógico, es necesario abordar la realidad social, comunitaria y todos los aspectos que hacen parte de ella, rehaciendo nuevas narrativas en el área del saber de las ciencias

sociales, cuyos conocimientos pueden ser erigidos y desarrollados con los niños y niñas, permitiendo conectar la escuela con el tejido sociocultural yanacuna.

Por tanto, el quehacer pedagógico radica según Juspian (2020)

en dinamizar el saber ancestral, de su práctica más allá de una modalidad generalizada que refiere sus fines en la ética individualista o en el desarrollo psicológico personal, que le da gran relevancia a la singularidad de los educandos y nos muestran los cambios de la pedagogía entre una mirada global y mecánica que degrada la mirada específica sobre cada hombre. (...) la pedagogía convoca el apoyo y la orientación de los saberes ancestrales mostrados por los mayores, para discernir los medios y la forma de educar más allá de dogmas o técnicas con pretensiones claras de instrumentalizar el conocimiento.

La educación propia y su “pedagogía” debe ser, ante todo, un ejercicio de autonomía que tiene como fin último el *estar bien*: mirada universal desde la visión afroecuatoriana; o el buen vivir o “*sumak kawsay*”, mirada desde las comunidades indígenas, “la educación del horizonte futuro debe estar centrada en la condición humana. (p. 62)

Es de mencionar que, la falta de participación de los padres es casi siempre la principal excusa ofrecida para explicar el freno al desarrollo cognitivo, espiritual, físico y emocional de los niños mandaderos. Algunos que ya han tenido la experiencia con las guarderías reflejan lo complejo de la separación de sus madres y abuelas, este lugar no les dejó un buen recuerdo. El juego espontáneo y exploratorio se convirtió en la transmisión de juegos largamente repetidos.

La montaña y el río se volvieron escenarios de aprendizajes, la espontaneidad se contrapuso a instrucciones como: *no haga, no toque, silencio, quédense quietos, no peleen y repitan*. Al parecer las madres comunitarias tuvieron que convertirse en regañonas, serias, mandonas, sin la capacitación necesaria para su labor con niños ansiosos de comunicarse con el mundo.



Se consolida entonces una educación que, desde el legado ancestral permita en su práctica desaprender los vicios contruidos en el cuerpo físico, mental, emocional y espiritual en los mandaderos, buscando de esta forma que comprendan y reconozcan el respeto a todo lo existente en el cosmos, el territorio, la familia y la comunidad. Distanciamos la educación propia de una pedagogía como concepto estructurado por la modernidad para mantener la visión del “*runa*” que es puente cósmico desde su propio *ser-don*, despertando y viviendo el equilibrio de su sentir. De este modo, es posible consolidar elementos de la identidad Yanacona, “con una conciencia comunitaria que se comparte como guía y autoridad de convivencia del buen vivir comunitario, social y espiritual, desde un ser propio que es garante del respeto por el otro” (Juspian, 2020, p. 63).

Sumado a esto, es fundamental fortalecer el escenario educativo comprendido en los procesos de construcción del territorio pedagógico relacionados con el SEPIY junto con sus cuatro componentes denominados: (1) político organizativo, (2) pedagógico cultural, (3) administración/gestión y (4) valoración, seguimiento y ajuste. Esta forma organizativa orienta a la educación trascender hacia la investigación, consolidando espacios que generen pensamientos y saberes articulados con los ejes adscritos en el Plan de Vida del Pueblo Yanacona. Es necesario que, desde la cultura escolar se logre prescindir de aquellas estructuras que solo buscan reproducir informaciones y paradigmas de civilización gestadas en los discursos hegemónicos que conllevan a reducir epistemes propias de la comunidad en mención.

Sumado a lo anterior, Juspian (2020) propone que:

se busca que la educación no promueva aspectos de discriminación, de violencia simbólica, cultural y social, que respete todo fundamento cultural y permita ver el mundo con otros ojos. Por lo tanto, se requiere que en los procesos pedagógicos propios. Se oriente la

ciencia, la tecnología, la espiritualidad y el arte propios de una comunidad y que afianzan la constitución de una subjetividad al servicio del otro”. (CNEM 2013, p. 6, como se citó en Juspian, 2020, p. 64)

El caminar de la palabra determina la ruta de recorrido sobre cuatro senderos del territorio Yanacona, que son los que permite pensarse las instituciones y centros educativos en “Centros de Investigación y Pensamiento (SIPES). Para ello, establece una contextualización y diálogo entre los procesos político organizativo comunitario, los procesos de construcción del territorio pedagógico, de producción de conocimiento y de retorno en la sabiduría ancestral” (Cabildo Mayor Yanacona, 2012). En estos Centros es importante los semilleros de investigación comunitaria, donde se pueda trabajar sobre los ejes del Plan de Vida permitiendo la supervivencia del mismo pueblo Yanacona en un territorio que en la actualidad atraviesa distintos problemas de orden público y de acciones integracionistas que se pueden desarrollar desde el sistema educativo nacional.

Los CIPES trabaja la ruta metodológica el caminar de la palabra: espacio simbólico del territorio donde a partir de los ejes se elaboran programas y subprogramas, que siendo estos desarrollados por los estudiantes, docentes, comunidad y autoridades tradicionales se potencian las prácticas de gobernabilidad, autonomía y resignificación educativa. Con esta propuesta que es bastante amplia, se busca en principio brindar desde la educación la posibilidad de reconocerse como pueblo Yanacona con sus singularidades, diferencias de pensamientos e identitarias proponiendo a aquellas prácticas ancestrales, donde las voces de los mayores, d ellos líderes y de más comunidad son importantes para el fortalecimiento de los tejidos sociales que por factores internos y externos pueden debilitarse.

Es necesario referir que, hablar de lo ancestral no es propiamente hacer retrocesos en la historia, al contrario, es buscar la posibilidad de trastocar el ámbito social y dinamizar la cultura en espacios reales, algo que la escuela desde sus acciones conductistas no ha permitido hacerlo, ya que solo en ella se transmiten informaciones que fuera de contexto no pueden ser comprendidas y aplicadas a los problemas reales del territorio Yanacona. De este modo, se apunta a continuar con la construcción de un proyecto de educación propia que interiorice pedagogías que den sentido significativo a los discursos que transitan al interior de la cultura escolar, y sean estos materializados en el empoderamiento social y político de los sujetos sociales que se forman diariamente dentro de un sistema educativo y comunitario.

#### **2.4 Los mandaderos Yanaconas de Guachicono**

Los encuentros realizados con niños y niñas mostraron la timidez paralizante a la hora de comunicarse en público, posturas atrevidas, tristezas profundas, alegrías desbordantes, seguridades o miedos instalados, según la historia personal y familiar de cada uno. Muchos niños ingresan a la educación estropeados emocionalmente, disciplinados por sus padres muchas veces con buenas intenciones educadoras, pero con métodos perjudiciales. Por ello, es natural que muchos de los y las estudiantes conserven enormes deseos de aprender, pero que no en la escuela, porque quizá se reproduzcan patrones de disciplinamiento.

Los niños y niñas de seis a siete años de edad solo desean estar con su familia escuchando un cuento, haciendo un mandado para recorrer su territorio ancestral, percibir la naturaleza que lo rodea y jugar, ya que es su manera natural de vivir y de asumir esta como una aventura maravillosa. Tanto los educadores como padres de familia asumen esta realidad para aprender a ser sanadores de pasados y presentes, a despejar el futuro de los mandaderos, ayudarlos a combatir sus miedos

infundados y a ser liberadores de la alegría, reconociéndola y valorándola como la expresión más sublime de lo subjetivo.

Es pertinente aprender con ellos a levantar el vuelo para salir de clase, innovar y dirigirse hacia horizontes sin límites, enseñar a las niñas y niños mandaderos desde el arte y la cultura, desde la madre tierra y los elementos, desde el juego, la risa y el afecto y en el poder de la palabra propia y sobre todo en la dimensión espiritual del “*runa yanacona*” manifestada desde los primeros momentos de vida. En ese camino de lo sagrado, la sabiduría de los ancestros andinos tiene mucho que enseñarles para que su integralidad se manifieste y desarrolle en todas las etapas del ciclo vital.

Durante la práctica pedagógica se priorizó un diálogo de saberes con los mandaderos buscando registrar las experiencias relatadas de forma gráfica, escrita y oral, logrando la pertinencia y claridad con el PEC, no solo en la búsqueda de ubicar lugares, elementos del paisaje, temas, sino también comunicar la realidad en la que convergen diariamente, sus condiciones de vida y las características de los mandaderos.

### 3. Capítulo III

#### Desarrollo pedagógico desde la Cartografía Social

##### 3.1 Experiencia Pedagógica y la Cartografía Social

Los mapas, escritos e historias contadas permitieron identificar información tiempo – espacio de las relaciones sociales y de poder que se generan y se definen en sus relaciones y en el territorio. Lo anterior fue una estrategia muy importante para establecer afinidades, sentimientos, anhelos, sueños, deseos, pasados y presentes, dolores, pérdidas, cambios, habilidades, personalidades, sentidos de apropiación y observación para llevar más allá el estudio de la disciplina de las ciencias sociales como un instrumento fundamental para la construcción de nuevos conocimientos.

##### Figura 8

*Representación del Mapa del Departamento del Cauca y su biodiversidad*



*Nota.* Mapa elaborado por la estudiante Estefani, grado sexto, (2019).

Este proceso de aprendizaje desbordó el ámbito disciplinar permitiendo desarrollar la retroalimentación de experiencias dando sentido a la existencia mutua, rescatando información no solo en pro de fortalecer la educación propia, sino de comprender el sentido en el caminar de la palabra que conlleva el mandadero en su ciclo de vida.

La experiencia, incentivó a los mandaderos en los espacios escolarizados y no escolarizados a indagar, desarrollando su pensamiento histórico sobre experiencias no recordadas y propias y de la comunidad, y que fueron necesarias para darle sentido a la realidad que abrió este espacio educativo hacia otras formas de aprendizaje desde las ciencias sociales, y la historia y la geografía además de servir como base en el fortalecimiento de su identidad, también ayudaron a en el afianzamiento de valores.

La innovación en la utilización de simbología y de sus manifestaciones propias, iluminaron sus sederos en la comprensión de su saber ancestral, reconocieron primordialmente su contexto, el de su familia, comunidad y el de su territorio natural, social, político, económico, agropecuario, religioso, aquellos espacios de apropiación cultural, que posibilitaron su orientación y un sentido más humano, donde la educación propia vivenciada debe estar cobijada por el deber de formar para la vida con un sentido comunitario.

Durante los procesos de socialización y aprendizaje jugó un papel muy importante la pedagogía del mandado como un ejercicio del encuentro del saber. Con ello, el territorio pedagógico y la pedagogía del territorio se indaga sobre estrategias para reconstituir, desaprender las ciencias sociales e iniciar nuevos métodos que admitan innovar nuevas narrativas del territorio y de la identidad yanacona.

Es válido referir que, el ámbito educativo debe ser por obligación un lugar de oportunidad, donde los y las estudiantes puedan pensar por sí mismos, sentir su territorio desde sus condiciones de vida, empoderarse de cada uno de los elementos que hacen parte del mismo permitiéndoles resolver conflictos y crear estrategias para mantener los cambios. El campo de las ciencias sociales debe trascender los muros y desplazarse a los lugares físicos donde el contacto con el medio ecológico y social ayuden a alimentar sentidos y sentires, que con ello es posible construir conceptos y narrativas alrededor de la cultura, identidad y territorio.

### Figura 9

*Cartografía: Recorriendo mi territorio*



*Nota.* Cartografía social elaborado por la estudiante Valeria Flores, grado sexto, (2019).

En cada uno de los trabajos realizados por los estudiantes del grado sexto, se identificaron los lugares más representativos de la zona donde viven, describiendo por qué su importancia, ampliando su discusión con otros aportes hechos entre compañeros. De acuerdo a lo anterior, se describe el trabajo realizado por una estudiante quien dio una explicación cartográfica, entre tanto manifestó que:

*en las casas viven familiares, y en la tienda está lo que necesito. En la capilla me sirve para acercarme a Dios y la escogí porque es muy bonito el lugar. La laguna porque me parece muy bonito el paisaje desde ahí. La escuela me parece que es muy importante para aprender y la cancha para hacer mis deportes.* (Valeria Flórez, 2019. Participante 1 del taller cartográfico, 2019)

Cada uno de los espacios físicos definidos en el territorio constituyen escenarios de socialización, propicios para estar con sus familiares, amigos, maestros y comunidad. Cada lugar se consolida de significaciones a partir de los encuentros que se dan en los mismos, por ello se diferencian uno de otros, pero que ese todo conforman un contexto donde se tejen relaciones humanas de forma armónica o en tensiones. El siguiente trabajo hace alusión al concepto de territorio, el cual es representado según la percepción que se tiene de él.

### **Figura 10**

#### *Mi territorio*





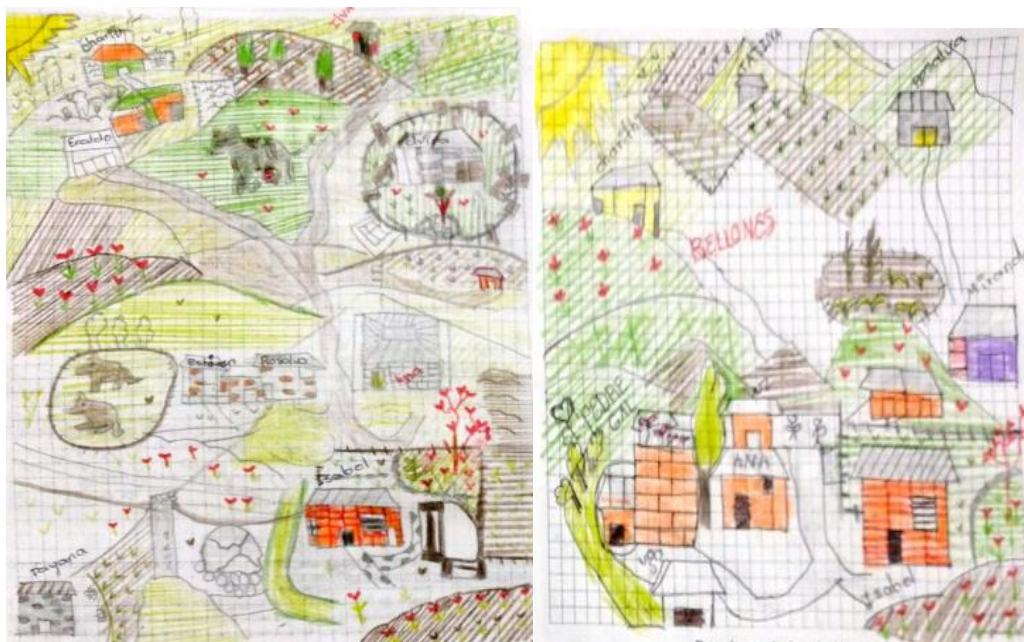
*Nota.* Cartografía social, describiendo el territorio elaborado por la estudiante Sandra Anacona, (2019).

Este trabajo fue elaborado a partir de un recorrido por el territorio con su familia, siendo cada escenario de sociabilidad internalizado y alimentado de sentidos que se relacionan con su experiencia. Desde la perspectiva cosmogónica y pedagógicamente se ha venido trabajando procesos de concienciación sobre el tema de territorio, trascendiendo de un concepto instrumentalizado, a fin de tener acercamientos responsables y armónicos, que apunte a fortalecer el pilar ambiental correspondiente a los “*ciclos de vida del runa yanacona*”. Con ello, se estaría redimensionando la práctica educativa con enfoques reivindicativos y de conservación de la “*Pacha Mama*” consiguiendo su equilibrio, entendiendo que ha estado a travesada por procesos históricos relacionados con su explotación.

En este orden descriptivo, se menciona el siguiente trabajo que hace énfasis al reconocimiento territorial con sus cultivos agrícolas, zonas ganaderas, montañas, caminos y algunas infraestructuras representativas como viviendas de los vecinos y vecinas. Cada uno de estos escenarios tienen un sentido particular para quien lo recorre y lo vive, generando significaciones propias de la convivencia en la cotidianidad. Si bien, el territorio tal como se representa en este trabajo cartográfico, se reflejan dinámicas de producción, de sostenibilidad económica y las actividades culturales que se dan en su interior, contribuyendo a la concepción territorial y cultural.

## Figura 11

*Mi territorio y todo lo que le rodea*



*Nota.* Cartografía social, describiendo el territorio elaborado por la estudiante Isabel Jiménez, (2019).

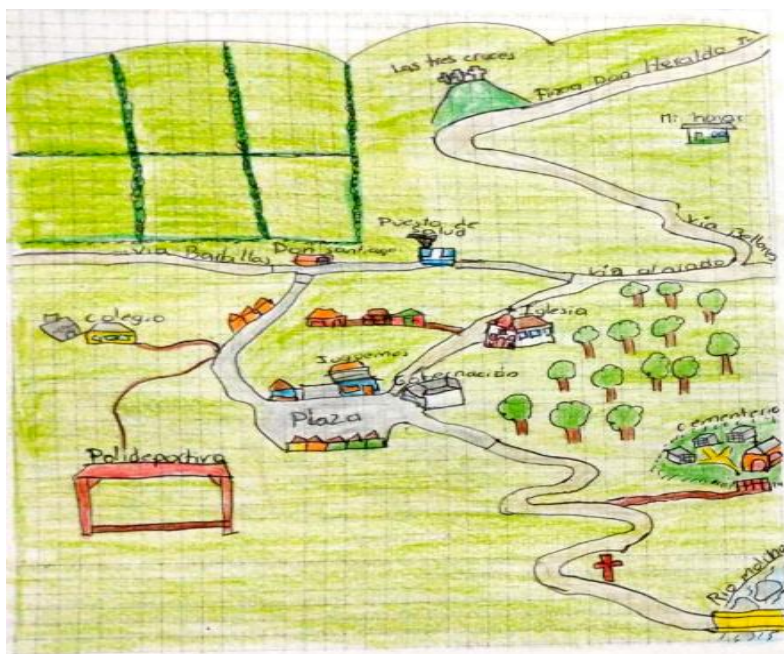
El territorio representa un lugar de coexistencia, donde los procesos de socialización permiten la construcción de tejidos sociales, consolidar trabajos comunitarios alentados a generar desarrollo en su interior. Según una estudiante manifiesta que “el territorio es donde vivo, y además lo escogí porque me agrada, porque es el lugar donde están mis amigos”. (Yan Carlos Palechor. Participante 2 del taller cartográfico, 2019)

En este sentido, la perspectiva de sociabilidad permite redefinir el territorio asociándolo a un escenario donde las interacciones entre iguales y distintos se dan cotidianamente, generando relaciones afectivas recíprocas, cultivando el respeto y la cooperatividad desde cualquier lugar del mismo. La realización de este tipo de trabajos, demostró no solo la creatividad de los y las estudiantes para dibujar, sino para expresar un contenido diverso que tiene el resguardo de

Guachicono. Por tanto, la colocación de cada espacio tipifica su reconocimiento e importancia en la construcción de territorio.

## Figura 12

### *Mi pueblo*

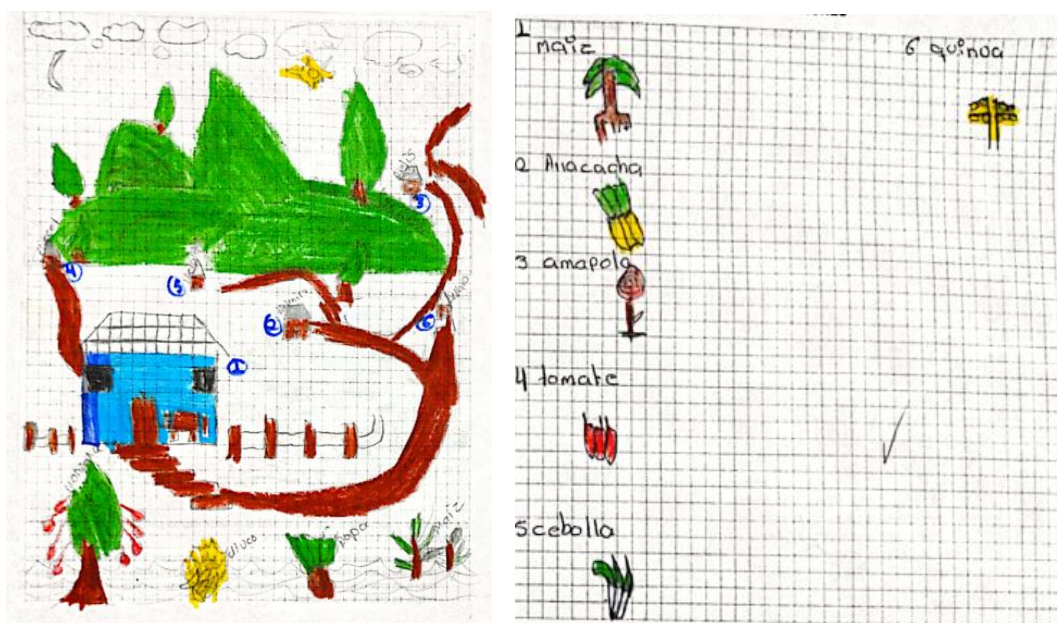


*Nota.* Cartografía social elaborado por el estudiante Juan Galíndez, (2019).

Por otro lado, se señala otro trabajo donde se señala el cultivo orgánico de algunos productos consumidos en la zona, en los cuales una estudiante manifiesta que “estas plantas si se pueden sembrar en el suelo sin causar daños, ya que no requieren de abonos, venenos químicos, solo necesitan de un suelo muy bien tratado por las personas” (Camila Chicangana. Participante 3 del taller cartográfico, 2019.)

### Figura 13

#### Los cultivos en mi territorio



Nota. Cartografía social elaborado por la estudiante Camila Chicangana, (2019).

De acuerdo a la descripción que se hace en esta producción, los cultivos que se dan en la zona no requieren de abonos químicos, sino que se dan de manera orgánica. Esta visión parte de las reflexiones que los mismos niños y niñas hacen durante el contacto con la misma tierra, construyendo de ella una concepción entre lo saludable y lo perjudicial. Es común que en los escenarios familiares y comunitarios estén recibiendo informaciones y conocimientos sobre la diversidad agrícola que puede existir dentro de la zona conservada de forma orgánica, siendo coherente con las dinámicas cosmogónicas, donde prima el equilibrio de la “*pacha mama*” expresada con antelación.

El siguiente trabajo describe gráficamente los lugares sagrados del Resguardo, permitiendo expresar que:

el mapa que realizo es un lugar que considero sagrado para mí. Escogí las montañas y lagunas de Valencia Cauca, ya que ésta representa una biodiversidad de animales, plantas,

fuentes hídricas, frailejones y lo más importante es la riqueza del agua, de donde salen los ríos importantes que son en Caquetá y en Magdalena. Lo considero importante para mí porque tenemos abundante agua y hay que cuidar de ella. (Yan Carlos Palechor. Participante 2 del taller cartográfico, 2019)

### Figura 14

Mi territorio y los lugares sagrados



*Nota.* Cartografía social elaborado por el estudiante Santiago Gómez, (2019).

Este tipo de trabajos cartográficos elaborados desde el área de ciencias sociales trajo consigo un sinnúmero de lenguajes y aprendizajes con significados concretos, los cuales permitieron que los estudiantes lograran plasmar a través de dibujos los lugares más representativos de la localidad identificando su importancia y su localización dentro un espacio geográfico. Además, la retroalimentación entre compañeros impulsó que el grado de reflexión y concienciación no solo de la conservación de la tierra y el territorio, sino de afianzar los tejidos humanos desde la minga, la asamblea y los rituales.

**Figura 15**

*La escuela en mi territorio*



*Nota.* Cartografía social elaborado por la estudiante Andrea Anacona, (2019).

Es interesante que, dentro de las reflexiones que se identifican en estos trabajos se mencione que la cultura se transforma, es decir no es concebida como algo inmóvil, sino como cambiante. “la cultura en mi territorio si ha cambiado, ya que en los últimos tiempos se han creado casas” (Juan Chimunja. Participante 4 del taller cartográfico, 2019). Asimismo, como la cultura cambia el territorio también, no es posible hablar de estas nociones desde un lugar de inamovilidad, entendiendo que las dinámicas de mercado, culturales, sociales y de más aspectos que hacen parte de la existencia humana van movilizándose. Ahora bien, si estos escenarios se transforman debe pasar lo mismo con la educación, el cual debe estar atravesado por procesos de concienciación crítica sobre las realidades concretas y las condiciones de vida de su propio pueblo en sus diferentes aspectos. de este modo, los procesos pedagógicos que se dan en la escolaridad no se pueden distar del contexto y todas sus dimensiones.

Cuando se hace referencia sobre la transformación de la educación es porque la escuela como ese aparato ideológico se ha instaurado como un escenario civilizatorio, de adoctrinamiento y reproducción de información más que de conocimientos. Es posible que este espacio físico se ha legitimado y naturalizado como algo esencial dentro de la existencia humana, y que sin ella no se concibe la construcción de una sociedad, pero es necesario cuestionar sus dinámicas, aquellas que reproducen relaciones hegemónicas, las cuales subrayan las asimetrías que deben pronunciarse socialmente, donde la competitividad es una de sus insignias más predominantes al interior de aquello que se le ha denominado aula de clases.

La verticalidad presente en este lugar, brinda una imagen de frialdad, individualidad y con poca posibilidad de comunicarse con su otro y hacer retroalimentación de lo que aprende en su cotidianidad. Es conveniente señalar, que la dinámica de ilustración condensa un malestar en quienes históricamente necesitan la luz y salen de las tinieblas una vez sea vaciado pasivamente el sinnúmero de datos.

Cuando el docente quien tiene la luz ha terminado de “dictar” su clase, es entonces que su tarea del día ha finalizado con éxito. Pero queda un vacío en sus estudiantes y es precisamente que lo visto en clase no ha llenado sus expectativas, siendo las informaciones o datos suministrados poco significativos e inaplicables para su realidad. Con lo anterior, cabe reflexionar que la escuela ha cumplido una labor impecable en la reproducción de una cultura y una ideología de sumisión y obediencia, cuya palabra dada en cada clase por el docente es inamovible e incuestionable.

Es necesario entender que, la escuela se fundó con un objetivo dicho al inicio que es homogenizar y civilizar, en el cual las diferencias no pueden existir, ya que si se prioriza el abanico de diversidad entonces no tendría sentido planear una clase que supone debe ser transmitida a todo el grupo y medible de manera homogénea. Con esta dinámica se tornaría difícil dejar de

administrar la cultura escolar para dar lugar a espacios generadores de conocimientos construidos desde las experiencias y experimentaciones de los mismos estudiantes.

Por tanto, desde el PEC de la institución educativa se pretende cuestionar las dinámicas escolarizadas y evaluar los procesos pedagógicos que han girado alrededor de la escuela y la comunidad para abordar la educación por fuera de los muros civilizatorios, permitiendo revertir la mirada y proponer la construcción permanente de pensamientos a partir del diálogo de saberes quienes sean los estudiantes, comunidades, autoridades tradicionales y sujetos sociales externos al territorio quienes compartan sus experiencias, conocimientos y saberes culturales y puedan aportar al tejido social y cultural Yanacona.

Con ello se procura resemantizar la escuela, donde se tenga en cuenta las voces, los deseos, las historias de los pueblos, con los sabores de una región y con infinidad de racionalismos construidos desde los sujetos que viven y sienten su entorno social. Desde una perspectiva cosmogónica la educación debe generar espacios dialógicos y de pensamientos, donde sea posible hablar de territorio no desde una concepción unívoca, sino desde la diversidad conceptual que cada estudiante pueda hacer partiendo de sus experiencias y su acercamiento durante su cotidianidad.

Es conveniente referir que, cuando la educación se contextualiza y se relaciona con los problemas reales de su comunidad étnica, entonces inician los grandes cambios en los sujetos que la transitan y se estaría abordando el tema de deserción escolar, se cuestionaría los *discursos hegemónicos que se naturaliza en el área de ciencias sociales* o en cualquier área del saber, o se abordaría el tema de las desigualdades sociales junto con los procesos racistas que operan en el sistema educativo, entre otros retos que podrían mencionarse.

En tal sentido, se apunta a romper paradigmas civilizatorios e incorporar procesos reivindicativos que alienten a la comunidad educativa a permanecer en constante innovación en la



investigación, lo que conllevaría hacer aportes importantes no solo al escenario escolarizado, sino a la resolución de conflictos que se dan al interior de la comunidad étnica. Es importante entender que es urgente continuar con el fortalecimiento de las identidades y cultura yanacona, ya que desde ahí es posible afianzar el tema de autonomía, defensa del territorio y consolidación del desarrollo en todos los aspectos que involucra al pueblo Yanacona.

Desde el marco de las ciencias sociales, se busca generar espacios reflexivos en torno al equilibrio con la Pacha Mama y en el fortalecimiento del componente de la espiritualidad señalando la importancia de participar en los rituales referidos a las ceremonias con el fuego sagrado, orientado por el conocimiento y sabiduría de los mayores. Es fundamental que en este escenario haya un acercamiento respetuoso, facilitando que se dé una reciprocidad de voces, experiencias y saberes abriendo la posibilidad de dialogar intergeneracional, conllevando así al fortalecimiento cultural desde la diversidad yanacona.

De acuerdo Cabildo Mayor Yanacona (2012) describe que “La cultura se alberga en las memorias, está inmerso en el pensamiento y la historia del pueblo que caracteriza acciones particulares diferentes a como lo puede desarrollar una sociedad en un camino acelerado a modelos homogenizantes globales” (p, 172). Con base a lo anterior, la educación debe estar acorde a esta dinámica de aprendizaje, donde la reciprocidad de conocimientos permita la existencia de un pueblo milenario dentro de sociedades hegemónicas, en las cuales están insertas paradigmas civilizatorios, cuyo tema del reconocimiento étnico no está interiorizado en el sistema educativo nacional, lo que impide que se agencien pedagogías proyectadas a su fortalecimiento. Sin embargo, la apuesta política yanacona esta cimentada en garantizar que el diálogo de saberes sea un aspecto fundamental en el tejido cognitivo y los procesos reflexivos y críticos sobre las realidades sean transversales en la construcción del desarrollo cognitivo.

### 3.2 El ciclo vital y los momentos del *Runa Yanacona*

Desde la cosmovisión del pueblo Yanacona existe un ciclo vital de “runa”, cuyos momentos son importantes en el momento de entender los procesos de aprendizajes y desarrollo psicológico, social y cognitivo. Con ello, se busca elaborar el PEC afianzado a generar condiciones para la construcción de conocimientos, entendiendo que estos están presentes en cada ámbito de la existencia humana y que son interiorizados a partir de su contacto directo. De este modo, es posible entender que el territorio, la historia, la cosmovisión, la oralidad, entre otros aspectos son herramientas vitales que se interconectan con la formación integral de los sujetos sociales. Con esto, es posible referir que los procesos educativos no pueden ser lineales o repetitivos, sino que se dan de acuerdo a unos contextos en y con los que se interactúa, en forma de espiral, en palabras de Barbosa & Niño (2017)

rompiendo con la idea colonial de un orden y un tiempo lineal que impide la irreversibilidad de los procesos, mirando al progreso desde el avance automático de siempre partir de un inicio y llegar a un final, sin embargo, en las comunidades originarias, pertenecientes al tawantinsuyu<sup>3</sup> apropian el orden cíclico que transita por el antes, el después, el arriba y el abajo una y otra vez, teniendo como principal objetivo el origen y el retorno de la cultura ancestral. (p. 74)

De acuerdo con el ciclo vital, se menciona su interpretación relacionada con los *colores del arcoíris representando las fases de la vida de forma simbólica*. Es necesario resaltar que, la cosmovisión, la historia, las experiencias, memorias, y demás elementos que hacen parte de la cotidianidad son particulares y varían en los distintos pueblos de origen Yanacona. Del mismo modo, el ciclo vital cambia, permitiendo que estas singularidades sean pautas para diseñar la

---

<sup>3</sup> Hace referencia a las cuatro regiones juntas tales como: Antisuyu, Chinchaysuyu, Contisuyu y Collasuyu

propuesta de educación propia de acuerdo a estas realidades (Juspian, 2020, p. 31). De esta forma, se hace una descripción de los ciclos de vida del runa yanacona junto con los momentos.

**Tabla 2** *Desarrollo de ciclos de la vida*

	<p><b>Preconcepción Vida.</b> Kawsay: vida, soplo de vida, existencia</p>	Responde al principio de paridad y complementariedad
	<p><b>Wawa</b> Bebe, infante.</p>	Su crecimiento está muy cerca al de su madre, quien la mayor parte del tiempo lo tendrá en su espalda. El acompañamiento en su crecimiento estará a cargo de los abuelos, quienes transmiten un amor sano, confianza y sabiduría
	<p><b>Niñez</b> Wawa yana: Niño/ niña</p>	Aprrende en su hogar tradiciones y labores comunitarias y familiares. Se empieza a desarrollar la pedagogia del mendado, entrando en contacto con todo aquello que le rodea. El acompañamiento familiar esta r}orientado a la formacion de su autonomia poara crear en su contexto, sea este el juego o el mandado.
	<p><b>Adolescencia.</b> Wampra yana: señorita/joven</p>	Se enarcan roles y responsabilidades deberes y derechos dentro de la familia y la comunidad mayor. Ser adolescente es contar con la responsabilidad y habilidad para desarrollar competencias en el trabajo y en la producción.
	<p><b>Adultos</b> Yanantin: hacerse en pareja</p>	El sujeto se integra con su familia al proceso de producción de la familia y de la comunidad
	<p><b>Abuelos</b> Hatun yana: hacerse abuela/abuelo</p>	Persona experimentada en las diversas actividades y responsabilidades dentro de la familia, comunidad. Consejero espiritual quien a través del relato oral transmite el conocimiento acumulado por él en la experiencia del vivir en comunidad.
	<p><b>Muerte</b> Ayawasi: Viaje espiritual</p>	La tierra lo parió, la tierra lo trago. Desde la cosmovisión se señala que seguirá con la comunidad ayudando una vez se le convoque.

Fuente: Actualización del estudio socioeconómico del Resguardo indígena de Rioblanco, Sotará, Cauca. Citado por Juspian, 2020, p. 32

El cuadro anterior, es una descripción breve del ciclo de vida “*runa Yanacona*”, el cual es importante y cambiante, se entrelaza consecuentemente para la construcción de conocimientos y experiencias en su entorno habitual. En cada proceso la familia, la comunidad, las autoridades tradicionales y los mayores hacen sus aportes desde sus cosmovisiones y experticias para la formación desde el vientre.

El primer momento comprendido en la preconcepción parte de la complementariedad del hombre y la mujer “con igual valor de dignidad y autonomía, dado que comprende el cosmos como par: “entre los yanacunas, las relaciones de [complementariedad] están presentes en su sistema económico, en la organización sociopolítica, en las concepciones religiosas y cosmogónicas” (Juspian, 2020, p. 33). Desde esta perspectiva, se promueve la igualdad de condiciones de género haciendo frente a los paradigmas de dominación y exclusión enmarcado en la racionalidad occidental.

Es de referir que, esta complementariedad de géneros va acompañada de la responsabilidad que cada uno debe asumir en la comunidad y la familia. En tanto, antes de conformar una familia es necesario tener experiencia en diversas actividades que son las que permitirán la sostenibilidad de su nuevo núcleo familiar. Esto es aprendido en el hogar durante los procesos de socialización con aquellos que le acompañaron en sus primeros años de vida.

Los aspectos comprendidos en complemento y unidad están mediados por unos elementos importante referidos a cuatro componentes como agua, fuego, aire y tierra. Si bien, el hombre es ubicado en la derecha asociado con el fuego y el sol y la mujer a la izquierda con el agua y la luna, elemento que complementa el fuego. El sol, representaría el padre de los hombres, mientras que la luna la madre de todas las mujeres. Los dos elementos restantes son compartidos entre los dos géneros.

Esta representación de complementariedad es una manera de definir las relaciones simétricas existentes en el pueblo Yanacona, no se puede decir que el hombre está por encima de la mujer y que hay rangos de superioridad o dominio, al contrario, hay un encuentro entre distintos, pero no desiguales permitiendo la concepción de una nueva vida, quien a su vez recibirá estos patrones cosmogónicos.

El segundo momento referido al “*wawa yanacona*”, hace referencia a los procesos de crianza en el contexto del familiar y comunitarios, quienes los actores que realizan los distintos acompañamientos a los niños y niñas en su ciclo de vida son las familias, comunidad, sabedores y desde los espacios escolarizados los docentes. Cada uno cumplen una función distinta de acuerdo a sus habilidades y cosmovisiones.

Las familias en su interacción permanente observan sus procesos de desarrollo y aprendizaje en los espacios en los que se encuentra. La comunidad genera los espacios para el aprendizaje, donde “los lugares, las prácticas, los rituales y las formas de garantizar que las niñas, los niños y las mujeres gestantes, vivan sus procesos de la forma adecuada” (MEN, 2018, p. 16), los sabedores referidos en médicos tradicionales, parteras entre otros que poseen ceñimientos ancestrales, los cuales son compartidos en los distintos espacios de sociabilidad como alrededor del fogón, en la minga, en las asambleas, entre otros. Los niños y niñas crecen y se forman en medio de las narrativas y saberes tradicionales incorporándolos, haciéndolos parte de su cotidianidad y Plan de Vida.

En el contexto escolar, los docentes son los encargados de reconocer el contexto sociocultural donde se desarrolla el niño y a niña y con ello desde su experiencia construir propuestas pedagógicas pertinentes que aporten a estos ciclos de vida. De este modo el MEN (2018) plantea “provocar posibilidades de aprendizaje, de allí que su interpretación en relación con cómo se están

viviendo estos procesos dentro de la comunidad, resulta central para las formas en que se promueven las vivencias dentro de la modalidad” (p. 15). Es importante entender que, los acompañamientos en cada ciclo de vida cumplen con una tarea que radica en generar espacios de socialización, donde hay interacción y no imposición de saberes y experiencias. Durante este momento se señalan unas etapas específicas como el embarazo, el parto, la placenta y el ombligo, la dieta, el primer diente, el gateo y el caminar. En el siguiente cuadro se señala la caracterización de cada etapa enmarcado en la cosmovisión del pueblo Yanacona.

**Tabla 3**

*Ciclo vital del wawa Yanacona*

<b>Etapas</b>	<b>Caracterización</b>
<b>El embarazo</b>	Tanto la madre con el padre se preparan para asumir nuevas responsabilidades con el nuevo ser en gestación. El saber del médico tradicional y de la partera es esencial para orientar en torno a los hábitos alimenticios, baños y consumo de plantas, recordar sobre los cuidados sobre algunos oficios o actividades, acompañar y generación de confianza minimizando la ansiedad de la madre.
<b>El parto</b>	Generalmente acompañado por la partera, quien se desplaza hacia la casa para asistirlo. Brinda indicación sobre la posición vertical que debe hacer, sujetándose de un lazo asegurado en la parte superior de la biga y junto con la persona que le acompaña la sujeta de los “sobacos y la partera, sentada en un banco, espera la coronación del nacimiento” (Juspian, 2020, p. 38)
<b>La placenta y el ombligo</b>	Es importante hacer un ritual donde se siembre la placenta en lugares del contexto como la tulpá, con la intencionalidad de ligarlos afectivamente al territorio, a la familia y a la comunidad. Además, se hace para evitar enfermedades o peligros que pueda causarle, actitudes de desarraigo.

<b>La dieta: cuidado de la madre</b>	Se hace durante 30 a 45 días, la alimentación debe ser saludable como sopa de maíz tostado con gallina, caldos de papa con arracacha y ajo. Los balos deben hacerse con plantas medicinales calientes
<b>El primer diente</b>	La primera persona que ve el primer diente que le sale al wawa debe hacer un pago, es decir, regalarle un pie de cría de algún animal, cuyes, gallinas, palomos. Ese pago se hace con el fin de que el wawa, desde temprana edad, vaya practicando la cría y cuidado de animales, para fortalecer su economía.
<b>El gateo y el caminar</b>	Estos dos aspectos tipifican el reconocimiento del territorio, donde entra en contacto con todo aquello que le rodea. Es tradicional que los abuelos apliquen sobre sus rodillas y tobillos manteca de animales de la montaña con la finalidad de endurecer sus huesos

Fuente: La información elaborada a partir de J. H Juspian, 2020

Las siguientes etapas como “*Wampra Yana*” (adolescencia), “*Yanantin*” (adulto), “*Hatun Yana*” (abuela/abuelo) están atravesadas de las experiencias y conocimientos aprendidos en sus procesos de socialización en familia, comunidad y escuela. En cada una de estas se materializa todo lo que aprendió en tareas concretas. La última etapa referida a “*Ayawasi*” (Viaje espiritual) es importante porque es donde la familia y la comunidad se despide de una persona, quien en vida acompañó a la comunidad y a la familia, es recordado (a) y convocado (a) en el momento de necesitarlo (a) en eventos ceremoniales como armonizaciones o rituales, por ejemplo.

Las narrativas y todas las significaciones culturales que giran alrededor de la construcción de conocimientos ancestrales hacen parte de la existencia del pueblo Yanacona. Estas son defendidas y reivindicadas en los distintos espacios de sociabilidad como en lo organizativo, comunitario, familiar y escolar. En este último, es fundamental mencionar que, es necesario que los maestros aunados con los padres de familia, líderes comunitarios y autoridades tradicionales estén inmersos en procesos investigativos, que alienten a re-conocer aquello que los ancestros históricamente han



defendido y rescatado en medio de tensiones que han surgido al interior de ellos territorios colonizados.

En este sentido, se hace referencia a actuar desde la pedagogía responsablemente en el diseño de currículos y proyectos que estén enmarcados a fortalecer estos conocimientos, permitiendo el aprendizaje de la vida misma a toda una generación. Hablar de etapas de desarrollo desde la cosmogonía Yanacona es adentrarse al núcleo del saber. En tanto, es válido afirmar que la educación está en el deber de articularlo con otros saberes que circulan en el sistema educativo, pero a la vez cuestionar un poco la imposición de contenidos existentes en el marco de esta temática, ya que no es posible hablar de un solo desarrollo de los ciclos de vida, siendo estos distintos de acuerdo a los pueblos culturales a los que se haga referencia, para el caso de los Yanaconas, sus dinámicas están relacionadas con el territorio, el saber ancestral mediado por la oralidad y con la madre naturaleza.

Si bien, cuando un maestro se ve interesado en conocer toda esta dinámica, está dispuesto (a) en generar espacios reflexivos en relación con los conocimientos que se imparten escolarmente. De este modo, hablar de literatura, ciencias sociales, o ciencias naturales, por ejemplo, es necesario hacerlo en relación con las realidades existentes de los sujetos sociales que tienen un contacto directo con su territorio y cosmovisión.

#### 4 Conclusiones

Para el despertar de las semillas de vida (mandaderos) debemos invitar a padres, maestros y estudiantes a caminar hacia el espacio inconmensurable de su corazón, de estas semillas de vida brotarán Nuevos “*runas yanaconas*”. Ellos serán líderes nobles, honestos y coherentes, que entenderán que lo importante no son los bastones de mando, sino las manos y corazones que los sostienen. Hay que regalarse la magia y el encantamiento de la vida cotidiana y reafirmar cada día la vocación de maestro.

En la unidad se debe despertar la felicidad porque *los mandaderos runa felices* aprenderán fácilmente a vivir cada vez más y mejor, la unidad indisoluble entre el sentir, el pensar, el actuar y el compartir pues con las manos y corazones de todos, el despertar de las semillas de vida estará acompañados de vivencias y convicciones que reafirman la educación como tarea compartida y en común-unidad.

En la Educación Propia se aprende a investigar, a la cooperación, aprenderemos no sólo a ver sino a atrevernos a dejar fluir la vida que lucha por zafarse de todos los obstáculos a nunca orientar mi despertar hacia el egoísmo, el temor y el consumismo, sino hacia el disfrute físico y estético, a las emociones, al juego, a la armonización de mi ser, a mi sabiduría y formación como *runa lúcido*, creativo y feliz. No se puede detener en la búsqueda incesante, movimiento continuo, aventura apasionada, conciencia expandida y ganas de ser, de amar y abrazar a la “*Pacha Mama*” y a todos sus hijos. Cuando las semillas despiertan a la vida despiertan a la felicidad de acoger la vida del presente, sanando las heridas que nos conectan al pasado y que nos llenan de miedo al porvenir. La felicidad se convierte entonces en la brújula del corazón y en el horizonte que guía los pasos.

Además de lo anterior, es posible referir desde la experiencia como docente que las palabras que utilizaría para exponer mi experiencia intercultural como docente mestiza en un territorio

indígena serían “aprender, desaprender y reaprender”, pues todos y cada uno de los momentos convividos en el territorio se han convertido en un sinnúmero de experiencias que me han permitido encarrilar mi vida en nuevos caminos, no solo desde mi labor, sino también como profesional, en lo espiritual, como compañera, como hija, como amiga, como ser humano, desde mi llegada existía mucha incertidumbre, como lo he mencionado, sobre los retos a los que me enfrentaba, no solo por el lugar, si no por todas aquellas características que habían parte del territorio donde llegaba, su gente, sus paisajes, su clima, su cultura, su comida, así podría seguir nombrado muchos más retos que hacían parte de este nuevo caminar.

Cada instante compartido con personas que me acogieron en su territorio como una más de ellos y me hicieron sentir en mi hogar, se reflejó directamente en mi trato y convivencia con los estudiantes y eso permitió poder desarrollar de una mejor manera las actividades académicas que iba a trabajar en pro de la implementación del SEIPY. Estas didácticas, secuencias y prácticas educativas que sentía, ayudarían en la comprensión de todo lo que me estaba encontrando y era nuevo para mí, nuevos paisajes, cultura, clima, alimentación, pero fue más una confrontación propia, una forma de autorreflexionar acerca de mi forma de ver la vida y de lo que yo creía era trabajar como docente.

Descubrí que hay lenguajes universales como la música, los valores y los sentimientos, que no importa quienes seamos ni de donde vengamos, nos permiten dar y recibir conocimientos y mucha sabiduría. Aprendí que no hay un solo segundo en tu vida en el que dejes de aprender, en el caminar de nuestras vidas, nada está escrito y todos los días aprendemos nuevas cosas, de personas, y de lugares. De este modo, comprendí que nunca hay que desaprovechar las oportunidades, y sobre todo aquellas que te brindan cambiar tus espacios de vida.

Específicamente en mi labor dentro de los espacios de conocimiento en las actividades pedagógicas, dentro y fuera de las aulas he experimentado diariamente la importante construcción de territorio que elaboran los estudiantes en cada uno de sus momentos de vida, en correlación con el rol que en ese momento como comuneros estén viviendo dentro de su comunidad, y como este rol determina también la construcción de su ser como Yanacona.

Comprendí también que no debía buscar comportarme igual que ellos para poder acercármeles, que todos los trazos que nos hacían diferentes, son los mismos que se han convertido en una oportunidad para crecer juntos en el aula, para compartir largas charlas cargadas de sabidurías propias, que los caminos siempre te llevan donde espiritualmente debes estar, pues hemos encajado en el espacio y tiempo correcto como sujetos de aprendizaje dispuestos ante la vida para recibir lo que en el momento nos ha querido compartir.

Admiro la lucha que han dado los comuneros por la defensa de sus espacios de vida, con todo lo que esto implica, la autonomía política, educativa y el manejo y control de su sistema de salud, todo lo que se plantea como espacio desde lo político en la implementación de su sistema educativo propio, resaltando el empoderamiento y reconocimiento de sus conocimientos ancestrales, del reconocimiento de su oralidad como mecanismo de soporte de su historia, cada palabra que tu escucha, cada frase, cada historia, cada mito o leyenda, cada vivencia, es una forma de aprendizaje, y la irrupción de la cultura en el proceso de formación introduce el mismo tipo de interrogantes. Para trabajar con personas, para formar a niños o adultos, que tienen un origen cultural diferente debe existir sobre todo la voluntad para aprender, desaprender y reaprender.

Por otro lado, es importante hacer referencia sobre los saberes ancestrales que existe al interior de la comunidad Yanacona en el Resguardo de Guachicono, el cual la pedagogía del mandado vendría siendo un constructo que de cierta manera va en contravía con aquellos que se consolidan

en la ideología educativa nacional. Desde el sistema de educación nacional se definen y se determinan rutas de aprendizaje que se distan cultural, cognitiva o cosmogómicamente de las comunidades étnicas en nuestro caso indígenas Yanaconas. De este modo, los conocimientos que se imparten son segmentados y administrados en distintos grados de escolaridad y de acuerdo a unas edades.

Dentro de este sistema se habla de calidad de educación, que responde al motor de crecimiento de los países establecido desde la década de los 60s, pero además al desarrollo de habilidades y valores requeridos para vivir en sociedad, producir en distintos campos de la misma y contar con la capacidad de continuar aprendiendo. Para el mejoramiento continuo dentro de este sistema existen unos estándares de competencias que son aquellos “parámetros de lo que todo niño, niña y joven debe saber y saber hacer para lograr el nivel de calidad esperado a su paso por el sistema educativo (MEN, 2006). Con ello se puede aludir que, al no alcanzarlos el proceso de aprendizaje estarían en descenso, perspectiva que dista en los ciclos de vida del “*runa yanacona*”, porque su exploración de su contexto no se diseñó de forma lineal, sino en espiral.

En este sentido, los niños y las niñas Yanaconas no aprenden de forma homogénea, ya que sus procesos familiares, cognitivos y ambientales son distintos unos de otros. Por tanto, no se puede hablar de una sola forma de educar, sino de educaciones y aprendizajes. Es posible que los debates en este tema sean cada vez más extensos, y que la reivindicación de lo propio son apuesta paralelas de las pretensiones del sistema educativo convencional, siendo ésta configurada sobre bases hegemónicas colonialistas que sobre plantillas homogenizadas pretendan integrar las diferencias y sacar productos estandarizados.

La evaluación externa e interna como lo menciona el MEN (2006)

es el instrumento por excelencia para saber qué tan lejos o tan cerca se está de alcanzar la calidad establecida con los estándares. Con base en esta información, los planes de mejoramiento establecen nuevas o más fortalecidas metas y hacen explícitos los procesos que conducen a acercarse más a los estándares e inclusive a superarlos en un contexto de construcción y ejercicio de autonomía escolar. (p. 9)

Para los Yanaconas del resguardo en mención, el aprendizaje del “*runa*” está interconectados con la tierra, con las labores de la casa, se da en la participación de la minga, de las ceremonias y rituales acompañados por la comunidad, sabedores (mayores y mayoras, medicaos tradicionales) y autoridades tradicionales. Cada conocimiento que circulan en los distintos espacios de socialización es vital en los ciclos de vida, ya que parten de la Ley de Origen y son comprendidos evolutivamente o fragmentados, ni alcanzados mediante estándares y evaluados cuantitativamente, sino que son puestos en todo momento para entenderlos en unos momentos, espacios concretos de acuerdo a sus necesidades.

Las formas de entender y transitar la educación desde la perspectiva Yanacona y desde el Estado distan considerablemente, porque la manera de construirla se hace con materiales y perspectivas distintas. La educación Yanacona está concertada no en la reproducción de informaciones disonantes, sino que esta afincada en una historia, en un territorio que es explorado desde el ganeo, en procesos organizativos, culturales y en las formas de vida comunitaria y familiar, todos estos elementos están conectados entre sí. De este modo, la educación no vendría siendo un espacio desarticulado de las realidades presentes, ni de los momentos que se dan en cada ciclo de vida del “*runa*”, ya que no tendría un objetivo claro dentro de la existencia de su pueblo.

Es necesario entender que, la educación no puede estar distante del ser y de la concepción de mundo, es importante resignificarla y nutrirla con nuevos contenidos donde la reivindicación de

los pueblos originarios, de las comunidades afrodescendientes u otras comunidades étnicas no se interpreten como retrocesos en la lógica de la modernidad en la que fue instaurada la escuela, sino como una posibilidad de construir una sociedad diversa y sobre todo donde los conocimientos erigidos sean críticos en el momento de elaborar argumentaciones relacionados con los contornos sociales, culturales, políticos, organizativos que van cambiando en el tiempo.

En tal sentido, los conocimientos construidos dentro del sistema de educación propia yanacona no pueden estar en desventaja con respecto a otros, ni mediados por instrumentos estandarizados, puesto que el PEC desarrolla de forma articulada sus epistemes con sus pilares, que consecuentemente permite aportar a la formación del “runa” en sus ciclos de vida en realidades que se van modificando económica, política, cultural y organizativamente. Es de mencionar que, los niños y niñas Yanaconas deben enfrentar un sinnúmero de problemáticas que hacen parte de su cotidianidad como el conflicto armado, violación de derechos humanos, incorporación de políticas alimenticias externas e integración de políticas educativas integracionistas, entre otras, pero con todo esto la educación debe ser una herramienta clave para fortalecerse como pueblo indígena.

Dentro del contexto de las reflexiones es importante referir que, desde el PEC se han hecho aportes significativos al debate pedagógico en Colombia y al campo de la etnoeducación. Entre tanto, se ha venido cuestionando los paradigmas civilizatorios e integracionistas que se dan en el sistema educativo nacional y que son internalizados en el contexto educativo de las comunidades étnicas, quienes desde las décadas de los 70s han venido resistiendo a toda forma de discriminación y exclusión epistémica en este contexto específico. De este modo, las reivindicaciones y luchas sociales permitieron ampliar el espectro educativo y trastocarlo de acuerdo a las condiciones

sociales y culturales de la nación, siendo ésta conformada por una diversidad humana que no podía ser opacada por conductas y acciones segregacionistas, materializada en el marco escolarizado.

Si bien, la etnoeducación como política pública nace en medio de las tensiones sociales, en un dinamismo revolucionario, en el que se requería frenar toda forma civilizatoria impregnada en la cultura escolar, creándose en una necesidad por el reconocimiento digno de otros pueblos y comunidades, con la posibilidad de hacer una escuela distinta, donde se teje en relación con los ciclos de vida de las poblaciones y no desde supuesto paradigmas que determinan qué, cómo, dónde y con qué se aprende. Por tanto, el reto se fundamentó en trastocar la escuela y todas sus dinámicas, permitiendo que ésta garantizara una formación distinta, donde el aspecto político, comunitario, organizativo, cosmogónico y cultural fueran ejes principales para el empoderamiento social.

En el tema pedagógico es válido señalar que, el proceso de *desaprendizaje de maestros* ha sido significativo en el momento de dar espacio a otras maneras de aprender y otras formas de pensar y conocer, entendiendo que el contexto donde se interactúa brinda herramientas, que al ser investigadas por los mismos actores educativos producen conocimiento. Es interesante decir que, desde la experiencia docente, se ha venido desconfigurando narrativas pedagógicas que son tradicionalmente atravesadas por instrumentos de medición, caminos lineales para adquirir aprendizajes o temáticas que deben ser conocidas de forma obligatoria. Si bien, en el contexto de las contradicciones y cuestionamientos que vienen haciendo las comunidades étnicas frente al entramado pedagógico configurado y establecido desde el Estado se reaprende que, hay otros ejercicios vitales que aportan a la construcción del saber, la oralidad, por ejemplo es un campo que interpela los procesos de escritura, cuyos espacios de sociabilidad se internalizan voces,



experiencias y virtudes que los mayores, médicos tradicionales o líderes comunitarios aportan para erigir una nueva educación y escuela.

Se aprende caminando el territorio y no solo en un claustro que se vuelve hermético en un tiempo determinado, se escribe en las realidades y no simplemente sobre papel, se produce pensamientos y no se repiten datos que no guardan relación con el contexto real en el que se vive. Estas otras formas de hacer pedagogía son por las que la educación debe ser replanteada en todo tiempo y no paralizada mientras que la sociedad cambia. Es necesario afianzar grados de autonomía desde la movilidad social, que permita a las nuevas generaciones hacer aportes críticos en los distintos aspectos de la vida y fortalecer aquello que los ancestros lucharon por décadas.

La pedagogía debe ir más allá del cumplimiento de estándares de calidad, que son los que juzgan si un estudiante cumple o no con las expectativas de la calidad educativa, haciendo bien la tarea de internalizar contenidos consignados en las áreas de conocimiento, las cuales son desarticuladas una de otras y con aquellas realidades donde se desenvuelven. Debe estar sujeta al plan de vida Yanacona como eje político y articulador de los procesos comunitarios y organizativos que se agencian al interior del territorio.

## Bibliografía

- Anaconda, R. H., Majin, I. C., Canencio, D., & Velásquez", E. (Enero-Junio de 1991). La medicina tradicional. *Avances en enfermería*, IX(1), 101-105. Recuperado el 15 de septiembre de 2021, de [file:///C:/Users/equipo/Downloads/16746-Texto%20del%20art%C3%ADculo-52455-1-10-20101007%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/equipo/Downloads/16746-Texto%20del%20art%C3%ADculo-52455-1-10-20101007%20(2).pdf)
- Barbosa, C. A., & Niño, S. M. (2017). *La sabiduría de los mayores. una propuesta de reivindicación del alimento ancestral: plantas olvidadas, semillas nativas y malezas – buenezas en el Resguardo Ancestral Rioblanco Cauca comunidad Indígena Yanacona*. Biología. Bogotá D.C: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado el 20 de julio de 2021, de <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/1796/TE-20916.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bedoya, V. A., & Fernández, J. F. (2014). Educación Propia. Resistencia al modelo de homogeneización de los pueblos indígenas de Colombia. *Revista Latinoamericana*, 13(38), 149-172. Recuperado el 21 de junio de 2021, de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/polis/v13n38/art08.pdf>
- Benavides, M. M. (2016). *Reconstruyendo el camino de la Educación Propia del Cabildo Indígena Yanacona de Popayán (Yanakuna Tuparik Wasi)*. Popayán: Universidad del Cauca. Recuperado el 18 de junio de 2021, de <http://www.unicauca.edu.co/eventos/index.php/educoloquio/2016/paper/viewFile/176/199>
- Benavidez, M. M. (2018). *Caminando la Educación Propia de la escuela Wawa Khari Pacha Mama del Cabildo Indígena Yanacona de Popayán*. Popayán: Universidad del Cauca. Recuperado el 20 de junio de 2021, de <http://repositorio.unicauca.edu.co:8080/bitstream/handle/123456789/1171/CAMINANDO%20LA%20EDUCACION%20PROPIA%20DE%20LA%20ESCUELA%20WAWA%20KHARI%20PACHA%20MAMA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bolaños, G. (2018). La realidad de la educación de los pueblos indígenas. Educación y resistencia cultural. *Curriculo, Educación, etnoeducación*(46). Recuperado el 21 de junio de 2021, de

<https://www.magisterio.com.co/articulo/la-realidad-de-la-educacion-de-los-pueblos-indigenas-educacion-y-resistencia-cultural>

Bolaños, G., & Tattay, L. (enero-junio de 2012). La educación Propia: Una realidad de resistencia educativa y cultural de los pueblos. *Educación y Ciudad*(22), 45- 56. Recuperado el 16 de julio de 2021, de [file:///C:/Users/equipo/Downloads/Dialnet-LaEducacionPropia-5705067%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/equipo/Downloads/Dialnet-LaEducacionPropia-5705067%20(1).pdf)

Bonfil, G., Ibarra, M., Varese, S., Verissimo, D., Tumiri, J., & al, e. (1982). *América Latina: Etnodesarrollo y etnocidio* (Francisco Rojas Aravena ed.). San José, Costa Rica: Flacso. Recuperado el 13 de julio de 2021, de <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/40151.pdf>

C169 de la OIT. (1989). *Convenio sobre pueblos indígenas y tribales*. Ginebra: Organización Internacional del Trabajo. Recuperado el 21 de junio de 2021, de [https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100\\_INSTRUMENT\\_ID:312314](https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_INSTRUMENT_ID:312314)

Cabildo Mayor Yanacona. (2012). *Por el camino Rial para la armonización y el equilibrio Yanacona*. Plan Salvaguarda del Pueblo Yanacona. Auto 004 de 26 de enero de 2009. Recuperado el 20 de junio de 2021, de [http://siic.mininterior.gov.co/sites/default/files/p.s\\_yanacona.pdf](http://siic.mininterior.gov.co/sites/default/files/p.s_yanacona.pdf)

Cabildo Mayor Yanacona. (2016). *Saberes, prácticas y retos en la crianza del runa Yanakuna*. Popayán.

Castillo, E. (septiembre-dicimembre de 2008). Etnoeducación y políticas educativas en Colombia: la fragmentación de los derechos. *Revista Educación y Pedagogía*, XX(52), 13-. Recuperado el 12 de julio de 2021, de [file:///C:/Users/equipo/Downloads/Dialnet-EtnoeducacionYPolíticasEducativasEnColombia-3074529%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/equipo/Downloads/Dialnet-EtnoeducacionYPolíticasEducativasEnColombia-3074529%20(1).pdf)

Castillo, E., & Triviño, L. (abril de 2008). Historias y trayectorias de maestras y maestros indígenas en el Cauca: ¿la etnoeducación, posibilidad para Otras educaciones? *Revista Educación y Pedagogía*, XX(50), 81-97. Recuperado el 14 de julio de 2021

- Copete, Y. A. (julio-dicimembre de 2016). La etnoeducación afrocolombiana: conceptos, trabas, patriarcado y sexismo. A propósito de los 20 años de la Ley General de Educación 115 de 1994. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 18(27), 35-66. Recuperado el 14 de julio de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/869/86948470003.pdf>
- CRIC. (2004). *¿Qué pasaría si la escuela...? 30 años de construcción de una educación propia. Programa de Educación Bilingüe a intercultural*. Popayán, Colombia: Tiraje. Recuperado el 15 de julio de 2021, de <https://www.humanas.unal.edu.co/colantropos/files/1014/5615/3700/pebi.pdf>
- Institución Educativa Agropecuario Yanaconas. (s.f.). <http://ieayanaconas.blogspot.com/>. Recuperado el 6 de julio de 2021, de <http://ieayanaconas.blogspot.com/p/ubicacion-geografica.html>
- Jiménez, E. P. (2001). *Proyecto Integral de Desarrollo Pueblo Indígena Yanacona*. Cabildo Mayor Yanacona. Recuperado el 18 de junio de 2021, de [https://siic.mininterior.gov.co/sites/default/files/plan\\_de\\_vida\\_yanacona.pdf](https://siic.mininterior.gov.co/sites/default/files/plan_de_vida_yanacona.pdf)
- Juspian, J. N. (2020). *El ciclo vital del runa yanacona desde su saber ancestral*. Quito- Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar. Recuperado el 19 de junio de 2021, de <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/7628/1/T3316-MEC-Chicangana-E%20%20ciclo.pdf>
- Loaiza, F. R. (2002). La Educación Indígena en Colombia: Referentes Conceptuales y sociohistórico. *Universidad Tecnológica de Pereira*, 1-11. Recuperado el 15 de septiembre de 2021, de [https://www.humanas.unal.edu.co/colantropos/files/5314/7666/8661/la\\_educacion\\_indigena\\_en\\_Colombia.pdf](https://www.humanas.unal.edu.co/colantropos/files/5314/7666/8661/la_educacion_indigena_en_Colombia.pdf)
- López, C. L. (julio de 1999). La reconstrucción de la casa yanacona. *Revista de Antropología y Sociología*, 42- 53. Recuperado el 6 de julio de 2021, de [http://vip.ucaldas.edu.co/virajes/downloads/Virajes0\(1\)\\_5.pdf](http://vip.ucaldas.edu.co/virajes/downloads/Virajes0(1)_5.pdf)

- López, Z. D. (enero-abril de 2002). "Memorias hegemónicas, memorias disidentes El pasado como política de la historia" de. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, , 9(27), 289-304. Recuperado el 7 de julio de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/105/10502709.pdf>
- Losacco, J. R. (enero de 2012). Del Estado moderno a la concepción colonial de las relaciones sociales. *Revista Integra Educativa*, 5(1), 173-193. Recuperado el 14 de julio de 2021, de [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1997-40432012000100008](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1997-40432012000100008)
- MEN. (1987). *Lineamientos generales de educación indígena*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- MEN. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas y Ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con los que aprenden*. Bogotá D.C, Colombia: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado el 22 de julio de 2021, de Colombia
- MEN. (2018). *Acompañamiento a los ciclos de vida*. Bogota, D.C: Gobierno de Colombia. Recuperado el 21 de julio de 2021, de [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-379705\\_recurso\\_11.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-379705_recurso_11.pdf)
- MEN. Ley 115 de 1994. (1994). *Por la cual se expide la ley general de educación*. Bogotá D,C: El Congreso de la República de Colombia. Recuperado el 13 de julio de 2021, de [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Mineducación. (s.f.). *Normatividad Basica para Etnoeducación*. Bogotá, D.C. Recuperado el 20 de junio de 2021, de [https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-85384.html?\\_noredirect=1](https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-85384.html?_noredirect=1)
- Ministerio de cultura. (2010). *www.mincultura.gov.co*. Obtenido de <https://www.mincultura.gov.co/prensa/noticias/Documents/Poblaciones/PUEBLO%20YANACONA.pdf>
- Observatorio del Programa Presidencial de DH y DIH. (2010). *Diagnóstico de la situación del pueblo indígena Yanacona*. Recuperado el 7 de julio de 2021, de [http://2014.derechoshumanos.gov.co/Observatorio/Documents/2010/DiagnosticoIndigenas/Diagnostico\\_YANACONA.pdf](http://2014.derechoshumanos.gov.co/Observatorio/Documents/2010/DiagnosticoIndigenas/Diagnostico_YANACONA.pdf)

- ONIC. (junio de 2021). Obtenido de <https://www.onic.org.co/pueblos/1162-yanaconas>
- Parra, A. (2003). *Etnopedagogía y Nuevos Paradigmas en Educación: Un abordaje a los modelos de enseñanza en culturas no- occidentales*. Buenos Aires: Universidad Abierta Interamericana. Obtenido de <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC050536.pdf>
- PEC. (2011). *Proyecto Educativo Comunitario*. Institución Educativa Agropecuaria Yanaconas, . Cabildo y comunidad indígena del Resguardo Ancestral Guachicono.
- Reguillo, R. (2000). *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias de desencanto*. Grupo Editorial Norma. Recuperado el 15 de septiembre de 2021, de [https://www.iberopuebla.mx/sites/default/files/bp/documents/emergencia\\_de\\_culturas\\_juveniles\\_estrategias\\_del\\_desencanto\\_0.pdf](https://www.iberopuebla.mx/sites/default/files/bp/documents/emergencia_de_culturas_juveniles_estrategias_del_desencanto_0.pdf)
- Rojas, A., & Castillo, E. (2005). *Educación a los Otros. Estado, políticas educativas y diferencia cultural en Colombia*. Popayán: Universidad del Cauca. Recuperado el 12 de julio de 2021, de <http://openbiblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/40028.pdf>
- Rojas, T. (30 de junio de 2019). Una mirada a los procesos en torno a la educación con los pueblos indígenas en Colombia. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 10(1), 9-34. doi:DOI: <http://dx.doi.org/10.18175/VyS10.1.2019.03>
- Romero, F. (2004). Manuel Quintín Lame: sabiduría y saber escolar. *Revista del Centro Cultural Universitario Aquelarre*, 59-82. Recuperado el 15 de septiembre de 2021, de [https://www.humanas.unal.edu.co/colantropos/files/5214/5615/3567/manuel\\_quintin\\_lame\\_sabiduria\\_y\\_saber\\_escolar.pdf](https://www.humanas.unal.edu.co/colantropos/files/5214/5615/3567/manuel_quintin_lame_sabiduria_y_saber_escolar.pdf)
- S.E.I.P. (JUNIO de 2013). *Perfil del Sistema Educativo Indígena Propio*. Bogotá D.C, Colombia: Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los Pueblos Indígenas -CONTCEPI-. Recuperado el 20 de junio de 2021, de <https://issuu.com/educacionintercultural/docs/seip>
- Sevilla, M. (19 de diciembre de 2007). Yanaconidad oculta en Popayán: Indígenas Urbanos ante el modelo multicultural colombiano. *Perspectivas Internacionales*, 3(2), 137-166. Recuperado el 8 de julio de 2021, de <file:///C:/Users/equipo/Downloads/789-Texto%20del%20art%C3%ADculo-2053-1-10-20131015.pdf>

Trejos, D. C., Soto, J. P., Reyes, L. F., Taba, L. A., Ortiz, S. C., & Motato, Y. (2017). *La educación propia. Sistematización del proceso de Educación Propia en el territorio indígena del departamento de Caldas*. (D. M. Romero, Ed.) Colombia: Planeta Paz. Recuperado el 16 de julio de 2021, de <http://documento.mseducacion.org/EducacionPropia.pdf>

Zambrano, C. V. (2000). Mito y Etnicidad entre los Yanaconas del Macizo Colombiano. *Mitológicas*, XV(1), 19-35. Recuperado el 7 de julio de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/146/14601502.pdf>