

**RETOS Y DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN PROPIA EN EL CAUCA:
ANÁLISIS DE CASO, PUEBLO POLINDARA**
Línea de investigación: Sujetos, Cultura y Política



Universidad
del Cauca

Claudia Margot Fajardo Sánchez

**MAESTRÍA EN ÉTICA Y FILOSOFÍA POLÍTICA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
DEPARTAMENTO DE FILOSOFÍA
UNIVERSIDAD DEL CAUCA
POPAYÁN, MARZO 2023**

**RETOS Y DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN PROPIA EN EL CAUCA:
ANÁLISIS DE CASO, PUEBLO POLINDARA**
Línea de investigación: Sujetos, Cultura y Política



Universidad
del Cauca

Claudia Margot Fajardo Sánchez

Director
Dr. José Rafael Rosero Morales

**MAESTRÍA EN ÉTICA Y FILOSOFÍA POLÍTICA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
DEPARTAMENTO DE FILOSOFÍA
UNIVERSIDAD DEL CAUCA
POPAYÁN, MARZO 2023**

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	5
CAPÍTULO 1. MOVIMIENTOS SOCIALES Y EDUCACIÓN	8
1.1. El sujeto como movimiento social	8
1.2. Resistencia y pervivencia	11
1.3. Aproximaciones históricas de la educación indígena en Colombia	14
1.4. Antecedentes de la educación propia.....	19
1.5. La Educación Propia como política educativa de los pueblos indígenas.....	22
1.5. El Sistema Educativo Indígena Propio.....	24
CAPÍTULO 2. INTERCULTURALIDAD Y EDUCACIÓN	28
2.1. Interculturalidad	28
2.2. Pluralismo epistemológico	32
2.3. Pedagogías para la liberación.....	36
CAPÍTULO 3. RETOS Y DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN PROPIA EN EL PUEBLO POLINDARA.....	39
3.1. Contexto	39
3.2. Historia del territorio.....	39
3.3. Reconocimiento e Identidad	43
3.3. La Autoridad	45
3.4. La cultura.....	46
3.5. Sistema Educativo Indígena Propio del Pueblo Polindara	50
3.5.1. Proyecto Educativo Comunitario.....	53
CAPÍTULO 4. FORMACIÓN POLÍTICA DEL SUJETO COMO PRINCIPAL RETO DE LA EDUCACIÓN PROPIA EN EL PUEBLO POLINDARA	57
4.1. Fundamentos para la formación política del sujeto	57
4.1.1. Ley de Origen, Derecho Natural y Derecho Propio	57
4.1.2. Momentos de vida.....	58
4.1.3. Plan de Vida.....	59
4.1.4. Tiempos de la educación propia.....	59
4.1.5. Actores de la educación propia	60
4.1.6. Procesos de formación	63
4.1.7. Cuido y cultivo de sabidurías y conocimientos	63
4.2. Formación de las semillas de autoridad en la Institución Educativa Polindara.....	64
4.2.1. Propósito de la institución	66

4.2.2. Principios desde la educación propia.....	67
4.2.3. Fines de la educación propia	67
4.3. Semillas de Autoridad y Defensa Territorial	68
4.4. Shagreros o cuidadores de la madre tierra	73
4.5. Proyecto Saberes y Sabores	76
4.6. Proyecto Pedagógico Fiesta del Maíz.....	80
4.7. Análisis de la Institución Educativa Polindara.....	82
CONCLUSIONES.....	86
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	90

INTRODUCCIÓN

El reconocimiento del otro(a) es, sin lugar a dudas, una de las principales dificultades que históricamente se le presenta a los Estados y las sociedades, cuando del tratamiento de la diversidad y la diferencia se trata. Colombia no es la excepción. A mediados del siglo XX, algunos grupos étnicos, campesinos y sociales del país mediante movilizaciones sociales en contra de la ratificación de una nación monocultural, empiezan a reclamar sus derechos y el reconocimiento cultural. Luchas y reclamaciones que, el Estado colombiano mediante la Constitución Política de 1991, reconoce e introduce en su marco normativo, en particular, la diversidad étnica y cultural.

De ahí, que sea necesario reflexionar sobre las políticas interculturales de la realidad colombiana, particularmente desde el contexto indígena en el Cauca, sobre la base de que la diversidad o el encuentro de la pluralidad de culturas, como concepción celebratoria, puede producir relaciones asimétricas donde los principios se niegan o se encubren; las asimetrías se evidencian cuando se quiere aniquilar al otro (a), su cultura, su mundo religioso, su lengua, sus conocimientos. El contexto caucano está caracterizado por conflictos de reconocimiento y reivindicaciones que permiten la pervivencia cultural de muchos pueblos indígenas.

Es preciso entender la interculturalidad en el espacio educativo desde una reflexión de orden teórico del deber ser y el interculturalismo como un tratamiento político-jurídico que una sociedad y un Estado le da a la diversidad o/al pluralismo intercultural; de ahí que la interculturalidad para los pueblos indígenas en el Cauca se ha convertido en un proyecto político que permite la orientación social, económica, cultural y educativa de las comunidades indígenas, lo cual quiere decir que existen tradiciones liberadoras relacionadas con la formación del sujeto político.

El propósito de esta monografía es identificar los retos y desafíos de la educación propia en el marco del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) y su incidencia en la formación política del sujeto en el pueblo Polindara desde las prácticas pedagógicas del saber y la educación intercultural como apuesta política del pueblo Polindara para la pervivencia cultural.

El primer capítulo, da cuenta de la importancia de las acciones colectivas en busca de justicia e igualdad. Para ello, retoma al sujeto como movimiento social que se define en la participación política como un actor de derechos y de procesos liberación, ante las políticas opresoras y el abuso del poder hegemónico, en aras de la construcción de un proyecto de sociedad a través de la historia y la resistencia. Es el caso del movimiento indígena en los procesos de lucha por el reconocimiento de la identidad cultural, los derechos y la defensa del territorio ancestral como propiedad colectiva.

De otra parte, se presentan algunas aproximaciones históricas de la educación indígena en Colombia, a partir de referentes históricos que permiten realizar un análisis sobre las políticas de la educación tradicional y su influencia en los territorios indígenas. Lo anterior, seguido de aquellos antecedentes de la educación propia desde los procesos de lucha por el reconocimiento de la diversidad cultural de los pueblos indígenas en el Cauca; así mismo, se retoma la educación propia como política educativa de los pueblos indígenas y el SEIP en el Cauca desde los planteamientos actuales del Programa de Educación Bilingüe Intercultural del CRIC, con el propósito de identificar los retos y desafíos de la educación propia desde los avances y las reivindicaciones políticas.

El segundo capítulo, desarrolla algunos fundamentos teóricos que permiten analizar y reflexionar sobre la interculturalidad y la educación. Para ello, se retoman las ideas filosóficas de Raúl Fornet Betancourt y las premisas pedagógicas y culturales de Catherine Walsh; de igual forma, se realiza un acercamiento a la definición del pluralismo epistemológico donde se reconocen las diferentes formas de conocer existentes desde Boaventura de Sousa Santos, León Olivé y Duque García; también se recogen postulados del investigador y pedagogo Paulo Freire sobre la pedagogías para la liberación donde se aborda la formación del sujeto a partir del pensamiento crítico y una educación decolonial. En esa dirección, se retoma el Buen Vivir como propuesta pedagógica de los pueblos indígenas, en términos del desarrollo de estrategias que determinan el campo de saber pedagógico y la autonomía política.

En el tercer capítulo, se plantean los retos y desafíos de la educación propia en el pueblo Polindara, en función del contexto, historia del territorio, reconocimiento de la identidad, la autoridad, la cultura y el Sistema Educativo Indígena Propio del Pueblo Polindara. Retos y

desafíos que, deben ser entendidos en relación a las funciones y roles transferidos desde los diferentes ámbitos sociales, políticos, organizativos, territoriales y administrativos. Lo anterior, apoyado documentalmente en el cabildo, el Consejo Regional Indígena del Cauca – CRIC, entrevistas, entre otros.

El cuarto capítulo, plantea la formación política del sujeto desde los fundamentos de Ley de Origen, Derecho Natural y Derecho Propio, momentos de vida, Plan de Vida, tiempos de la educación propia, actores de la educación propia, proceso de formación, cuidado y cultivo de sabidurías y conocimientos. Para ello, se retoma la formación de las semillas de autoridad de la Institución Educativa Polindara, la cual define conceptos y estrategias pedagógicas para la formación de sujetos políticos desde diferentes experiencias como Semillas de Autoridad y Defensa territorial, Shagreros o cuidadores de la madre tierra y proyectos pedagógicos que permiten la formación desde la autonomía como un principio del Plan de Vida y de la organización.

Finalmente, conviene señalar que el presente documento monográfico, es producto del caminar y vivenciar el proceso educativo, donde la educación Propia en un país como Colombia ha sido motivo de lucha y resistencia para los pueblos indígenas. En el Pueblo Polindara la educación propia es motivo de reivindicación de nuestros derechos para construir en la diversidad desde el caminar constante con nuestras Raíces de Sabiduría o abuelos y abuelas, mujeres, niños, niñas, jóvenes y autoridades ancestrales que aportan a la construcción de nuestras políticas educativas propias desde el la Ley de Origen, el Plan de Vida y el Gobierno Propio, a ellos total admiración por querer forjar una educación con sentido de pertenencia desde el sentir, pensar y actuar.

Agradezco a la madre y maestra naturaleza por permitirme hacer parte de este proceso educativo desde el Programa de Educación Bilingüe e Intercultural PEBI -CRIC en el acompañamiento pedagógico regional y local, donde aprendemos constantemente en las diferentes mingas, reuniones, asambleas y juntas directivas para construir desde la diferencia, la unidad, el territorio y la cultura.

CAPÍTULO 1. MOVIMIENTOS SOCIALES Y EDUCACIÓN

1.1. El sujeto como movimiento social

Los seres humanos para mantenerse con vida construyen un orden social que los beneficie, genere estabilidad y libertad. Por lo cual los movimientos sociales están integrados por sujetos que acompañan las luchas y reivindicaciones culturales en la búsqueda de garantía de derechos colectivos e individuales. Los movimientos sociales son los miembros de una sociedad, sujetos sociales con unas formas de pensar y organizarse lo cual define sus comportamientos y relaciones de vida, por ende, desarrollan y construyen políticas relacionadas con la convivencia social.

Por movimientos sociales entendemos aquellas acciones sociales colectivas más o menos permanentes, orientadas a enfrentar injusticias, desigualdades o exclusiones, y que tienden a ser propositivas específicos en contextos históricos (Archila y Pardo 2001, p. 18).

La pertenencia a un grupo, comunidad o sociedad organizada da por hecho de que existe unas estructuras de orden político representativo que a su vez implican obediencia, control y concertación entre todos los miembros de la colectividad. Entonces los gobernantes no pueden tomarse el poder sin concertarse antes con la colectividad o la comunidad quien decide, así el Estado es la institución que rige entre los representantes de la colectividad los cuales son elegidos por un periodo de tiempo.

La concepción de sujeto se define en la pertenencia y participación política, el sujeto es un actor colectivo que pertenece a una comunidad, a un territorio con identidades y formas de vida distintas, constituido por elementos como los valores culturales, cosmovisión, lengua, normas, etc. En la interacción de dos sujetos se construye el vínculo social, la acción humana se construye desde el mundo de la vida, desde la persona, la cultura y la sociedad, tratando de comprender el vínculo de la comunicabilidad y es gracias a esa comunicación que podemos construirnos como personas, comprender el mundo desde lo que significa un horizonte de liberación desde las concepciones políticas en la construcción de la identidad cultural donde intervienen procesos relacionados con lo político, económico, cultural,

espiritual, pedagógico, los derechos y demás conocimientos y prácticas sociales del sujeto que constituyen manifestamos individuales y colectivas.

El individuo únicamente llega a ser sujeto, al separarse del sí mismo, oponiéndose a la lógica de dominación social en nombre de una lógica de la libertad, lógica de la libre producción de uno mismo. Se trata de rechazar una imagen artificial de la vida social vista como máquina u organismo; es una crítica desarrollada, no en nombre de principios trascendentes -Dios, la razón o la historia, sino en nombre de la libre producción de uno mismo que conduce a afirmar el sujeto y sus derechos en un mundo donde el ser humano está transformado en objeto (Touraine, 1994. p.231).

Últimamente en Colombia el abuso de poder y la represión por parte de grupos de extrema derecha financiados por intereses económicos promueven la violencia y la eliminación de aquellos que reclaman sus derechos ante las necesidades económicas, sociales, culturales y políticas. Debido a la crisis de representación por parte del estado, la falta de legitimidad de los partidos políticos, la exigencia a la institucionalidad por parte de los movimientos sociales de varios sectores permite pensar en el desafío que implican la reforma a los antiguos estándares de la democracia representativa y el fortalecimiento del ejercicio de una democracia alternativa.

En ese sentido, el sistema capitalista liberal de los gobiernos anteriores mantenía perspectivas injustas a lo que se entiende como vida digna, así en la sociedad se han ido instaurando un orden desde elementos simbólicos y construcción de imaginarios para establecer roles en los ámbitos políticos, económicos y sociales que determinan la vida desde la familia, el sexo, la raza, la clase, las creencias.

La manipulación, control o instrumentalización de la opinión por parte los diferentes grupos hegemónicos o sectores que se disputan el control del aparato administrativo hace que se pierda la realidad propia de la sociedad. La funcionalidad del sistema neoliberal capitalista y el establecimiento de políticas educativas para el desarrollo y la competencia invisibilizan y vulneran los derechos constitucionales como la autonomía de las entidades territoriales, la democracia, participativa y pluralista, vida digna, entre otros. Por lo cual la educación y la salud se convirtieron en un servicio y la concepción de territorio pasó a ser un usufructo, sin importar el deterioro ambiental que causan las multinacionales.

El abuso del poder en el ámbito público y la conformación de normas liberales excluyentes frente a lo concebido como bien público y privado, lo justo y lo jurídico invisibiliza a diversos grupos y/o comunidades culturales en términos de la pluriculturalidad.

[...]la historia del capitalismo -desde su aparición, Wallerstein (1979) lo llamó «el largo siglo XVI»-es también la de las luchas de resistencia y de la crítica a esos valores y prácticas. Desde el combate de los campesinos ingleses contra su integración forzada a las fábricas protocapitalistas, provocada por la apropiación privada de las tierras comunales, en el siglo XVIII, hasta las luchas contemporáneas de las comunidades indígenas en los países semiperiféricos o periféricos contra la explotación de sus territorios ancestrales, pasando por todo tipo de movimientos obreros, el capitalismo ha sido constantemente enfrentado y desafiado (De Santos 2011, pg. 15).

De acuerdo a lo anterior los diferentes movimientos y organizaciones sociales ante la indignación vienen realizando procesos políticos, sociales, educativos y económicos como formas de resistencia y pervivencia. En tanto las expresiones políticas no institucionales permiten comprender la interacción de los sujetos y la construcción del vínculo social en la formación del sujeto a través de la lucha, resistencia social y la capacidad de organización.

Por lo cual el movimiento indígena por más de tres décadas viene movilizándose, ante las políticas opresoras del estado se crea el Consejo Regional Indígena del Cauca -CRIC como movimiento comunista y de pensamiento crítico que encuentra su fundamento en la unidad, tierra, cultura y autonomía. El Consejo Regional Indígena del Cauca fundado en 1971 viene trazando las bases de lucha en búsqueda de autonomía política, económica y socio-cultural como garantías para vivir. La lucha y resistencia ha permitido la construcción de escenarios de gobierno desde el pensamiento colectivo indígena de los diversos pueblos, para comprender el mundo desde lo que significa un horizonte de liberación donde es necesario volver a la ancestralidad desde la Ley de Origen y el Derecho propio que permiten comprender la vida en comunidad y la autonomía política.

1.2. Resistencia y pervivencia

Con llegada de los hispanos a estos territorios (S.XVI) hubo un periodo de fuertes enfrentamientos y de lucha en Colombia por parte de los pueblos indígenas, específicamente en el Cauca, tal como sucedió con el proceso de encomienda hacia 1510, ya estaban subyugados muchos pueblos indígenas a trabajar para la corona española haciendo trabajos de agricultura, ganadería y la explotación minera en este caso el oro, los indígenas debían de pagar tributo al encomendero quien los concentraba en pueblos llamados “doctrinas” con fines de aculturación y evangelización. La invasión europea y la lucha de los pueblos indígenas por defender el territorio, la identidad cultural, la espiritualidad y nuestro gobierno en ese entonces Cacicazgos marco una ruptura en los procesos políticos organizativos, culturales, económicos y sociales.

Hacia 1552 Fray Bartolome de las Casas denuncia lo que estaba pasando con los indígenas:

Hay otras provincias grandes que confinan con las partes del dicho Nuevo Reino de Granada, que se llaman Popayán y Cali, e otras tres o cuatro que tienen más de quinientas leguas, las han asolado y destruido por las manera que esas otras, robando y matando, con tormentos y con los desafueros susodichos, las gentes dellas que eran infinitas. Porque la tierra es felicísima, y dicen los que agora vienen de allá que es una lástima grande y dolor ver tantos y tan grandes pueblos quemados y asolados como vían pasando por ellas, que donde había pueblo de mil e dos mil vecinos no hallaban cincuenta, e otros totalmente abrasados y despoblados. Y por muchas partes hallaban ciento y docientas leguas e trecientas todas despobladas, quemadas y destruidas grandes poblaciones.¹

Con la reducción de los indígenas, entre 1596 finales del siglo XVI la esclavitud fue prohibida y surgen los primeros resguardos indígenas en la Nueva Granada. (González 1970). Una vez concentrados y separados se hacen las primeras asignaciones de tierras comunitarias a indígenas con prohibiciones de venta a no indígenas es decir que son territorios inalienables, imprescriptibles e inembargables (art. 63 y 329 de la Constitución Política de Colombia). Las

¹ Brevísima relación de la destrucción de las Indias. Crónica de Indias - Texto completo. Fray Bartolomé de las Casas, 1552. Biblioteca Digital Ciudad Seva, del escritor Luis López Nieves.

consecuencias de este paternalismo fue dar títulos coloniales o cédulas reales con tierras generalmente no planas y de baja productividad, las tierras planas fueron reservadas para las haciendas de colonizadores.

En la República los indígenas participan en los procesos de independencia, así mismo el enfrentamiento con las elites. Los indígenas reciben un reconocimiento enmarcado en las diferencias culturales; sin embargo, el sistema liberal implantado y el derecho a la igualdad tendía a una sociedad cada vez más homogénea y abandono de tratamiento especial y las tierras nuevamente pasan a ser de los colonos.

Esta novedad del liberalismo proponía que para hacer efectivo el derecho a la igualdad, el Estado debía suspender las mínimas consideraciones de que gozaban los indígenas frente al resto de la población; por ejemplo, la propiedad colectiva sobre la tierra, por cuanto esta forma de tenencia invocaba argumentos coloniales útiles en su momento para legitimar la existencia de los resguardos, estos últimos, representaban parte del viejo arquetipo traído de España y sobre el cual se había erigido victoriosamente tanto la República como la Democracia y el Liberalismo[...] (Blanco, 2011, p. 28).

En la Constitución de 1886 los indígenas siendo sujetos de protección y atención por parte del Estado, no tenían derecho político a elegir, el Art. 15 dice “Son ciudadanos los colombianos varones mayores de veintiún años que ejerzan profesión, arte u oficio, o tengan ocupación lícita u otro medio legítimo y conocido de subsistencia”. En 1859 el gobierno del presidente liberal Tomas Cipriano de Mosquera, expide la Ley 90, para devolver las tierras de los resguardos a los indígenas, aunque también en su artículo 1 determina “la legislación general de la República no regirá entre los salvajes que vayan reduciéndose a la vida civilizada por medio de Misiones”, considerando a los indígenas menores de edad, en cuanto a su capacidad, se les consideraba salvajes no civilizados.

Igualmente se emana la Ley 104 de 1919 sobre la división de los resguardos y despojo de la tierra para quienes se oponían. No conformes con esto a principios del siglo XX se levanta el movimiento indígena con el líder Manuel Quintín Lame (1880- 1967) quien logra la unidad de cabildos del Cauca, Tierradentro, Huila, Valle y Tolima. En 1914 cuando organizaba una protesta con el fin de formar una república de indios para ejercer autonomía es arrestado. Sus

principales motivos fueron eliminar el terraje, recuperar los resguardos y el fortalecimiento de los cabildos.

Posteriormente en Colombia se reconoce la Convención 169 de 1989 de la OIT sobre los Pueblos Indígenas y Tribales, retomada en la Ley 21 de 1991 y artículos 1, 7, 10, 68, 246, 286 de la Constitución Política de Colombia, los cuales reconocen los derechos de la diversidad étnica y protección².

Hablar de reconocimiento a la diversidad cultural en Colombia y las luchas por el reconocimiento de los pueblos indígenas discriminados o invisibilizados permite dar cuenta que el liberalismo representado en la institucionalidad y las dinámicas del Estado además de ser contradictorias repercuten en una sociedad que reclama transformación social y desarrollo humano representado en autonomía, identidad, unidad y cultura como es el caso del Consejo Regional Indígena del Cauca.

Las luchas por el reconocimiento en los pueblos indígenas se fundamentan en la memoria histórica, la identidad cultural y el territorio, la defensa de la tierra no tiene otra finalidad que no sea la defensa de la vida, el territorio constituye la pertenencia y pervivencia de la identidad cultural, por ello el arraigo cultural y el manejo de la misma permite proteger, cuidar y preservar la vida. La tierra es el espacio físico y espiritual fundamental para la protección de las comunidades indígenas, es un derecho ancestral y en el escenario de la autonomía política garantiza la capacidad de generar diferentes formas de representatividad política y participación efectiva en la comunidad desde la reivindicación de derechos colectivos.

² *Art. 1°* Colombia es un Estado social de derecho, organizado en forma de república unitaria, descentralizada con autonomía de sus entidades territoriales, democracia, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que integran y en la prevalencia del interés general. *Art. 7.* El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana. *Art. 10.* El castellano es el idioma oficial de Colombia. Las lenguas y dialectos de los grupos étnicos son también oficiales en sus territorios. La enseñanza que se imparta en las comunidades con tradiciones lingüísticas propias será bilingüe. *Art. 68.* Las (sic) integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural. *Art. 246.* De las jurisdicciones especiales. 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. *Art. 286.* Son entidades territoriales los departamentos, los distritos, los municipios y los territorios indígenas.

En este sentido, los desafíos en términos de reconocimiento de la diversidad ante la crisis económica, el desconocimiento de los derechos, la represión y las desigualdades por parte del gobierno colombiano, los diferentes pueblos indígenas mediante movilizaciones vienen reclamando el derecho a la educación propia como política educativa en los territorios indígenas, puesto a que existen divergencias entre los fundamentos del sistema educativo colombiano a lo que podríamos llamar una formación basada en el trabajo para la producción (educación tradicional en la modernidad) y una educación emancipadora.

Por lo cual desde las expresiones políticas no institucionales la educación propia en los territorios indígenas del Cauca ha sido motivo de lucha y resistencia por la vida, la identidad cultural, la permanencia territorial y el reconocimiento de los derechos, donde las necesidades y problemáticas económicas han llevado a varias movilizaciones. A través de la lucha por la educación propia el Consejo Regional Indígena del Cauca –CRIC desde la resistencia social y la capacidad de organización ha permitido la formación del sujeto desde las reivindicaciones culturales, organizativas, políticas, sociales y económicas que nos van juntando para tomar conciencia y construir desde la diferencia en la reivindicación de los derechos esenciales para la protección de la vida. Resistimos para no desaparecer para que nuestra memoria siga viva en el tiempo y en el espacio como pueblos indígenas.

1.3. Aproximaciones históricas de la educación indígena en Colombia

En Colombia la escuela está antecedida por unos procesos coloniales y modernos caracterizados por políticas enmarcadas en la diferenciación cultural, la homogenización y la discriminación racial que proceden de una forma de gobernar y civilizar para el progreso:

[...] desde el siglo xvi, se ha desarrollado continuamente una nueva forma de poder. Esta nueva estructura política, que todos conocemos, es el Estado. Pero la mayoría de las veces, el Estado ha sido visto como una especie de poder político que ignora a los individuos, cuidando solamente los intereses de la comunidad o, como diría yo, de una clase o de un grupo de los ciudadanos (Dreyfus et al, 2001, p.246)

La institucionalización de la educación colombiana es un asunto estructural para el desarrollo productivo a favor de los intereses económicos de las elites y multinacionales, esta formación ha producido desigualdades sociales que se legitiman en la escuela como espacio para instruir. Los procesos coloniales y modernos que anteceden a la escuela son característicos de las políticas del conocimiento concebidos como desarrollo y civilización.

El concepto hegemónico de desarrollo que no solamente ha sometido los procesos de memoria, construcción y transmisión del saber a la necesidad de la industrialización (saber que vale o quiere valer, debe ser saber que sabe industrializar el mundo), sino que se presenta además como la ley desde la que se legitima la ocupación del espacio y del tiempo de todas las culturas. Es decir, criticar que el concepto hegemónico de desarrollo es una categoría colonialista que sigue la lógica monetaria del capitalismo y proponer, desde el diálogo con culturas de memoria cosmológica holística, un nuevo “trato” con las necesidades que llamamos humanas (Fornet, 2012, p. 20).

En su comienzo la pedagogía católica se aplicó en algunas escuelas, colegios y normales colombianas, desde 1707 específicamente la pedagogía católica lasallista, formando en la moral y la virtud; es decir durante años se ha reproducido esta pedagogía de transmisión de conocimientos de corte europeo para instruir, dominar, adiestrar y disciplinar (Quiceno, 2004).

A mediados del siglo XIX y XX la construcción de una república de ciudadanos aptos para el progreso, la imposición, dominación secular y el proceso de colonización dio lugar a la colonialidad del poder y del saber en tanto se consolidaba una lengua, símbolos, literatura, una religión y mitologías nacionales a las cuales debían integrarse los indígenas, es decir que las políticas liberales y conservadoras desde un modelo de desarrollo económico globalizante representado en instituciones como el Estado, los medios de comunicación, la escuela y la iglesia han determinado la ocupación del territorio invisibilizando, inferiorizando y desintegrando otras formas de vivir, conocer y saber.

Entre los años 1845 y 1847, fue introducida a Colombia la pedagogía pestalozziana por el presidente conservador Mariano Ospina Rodríguez y años más tarde (1876), bajo un nuevo gobierno de orientaciones liberales radicales, empieza a ser difundida en las Normales

oficiales por doce maestros protestantes de la Misión Pedagógica Alemana. El concepto de escuela para Juan Enrique Pestalozzi fue la escuela como espacio de trabajo.

La Misión plantea un cambio legislativo en la educación colombiana, un ordenamiento jurídico con nuevas orientaciones pedagógicas ante “[...] la crisis económica y social, la escasa industrialización, el bajo nivel de empleo y la destrucción de la actividad agraria por la violencia de las guerras civiles a mediados del siglo XIX” (Rincón, 2003, p. 32). La Misión Alemana plantea un proyecto pensado en la instrucción pública que establecía una forma de educación, para la que el estado debería de crear corporaciones nacionales y regionales con un modelo de educación en unidad nacional, estrechando una educación integral (iglesia y estado) y no apartar al alumno de la vida real y no limitarse al cultivo de la memoria y la teoría.

Con la constitución política colombiana de 1886 empieza a surgir lo que sería la educación pública como una forma de civilización e instrucción para el progreso económico del país. Se empezó a organizar una nueva nación que se configuraba con la religión cristiana, el uso del castellano, una sola cultura y unas costumbres, todo bajo los designios de construir y organizar una nación virtuosa y productiva.

La Constitución de 1886 y el Concordato de 1887, el sistema educativo pasó a un proceso de secularización en la medida que fue instrumento de formación de conciencia secular, laica, civil. La Constitución de 1886 en el artículo 38 declara a la religión católica como elemento esencial del orden social, y el artículo 41 menciona que la educación pública será organizada y dirigida en concordancia con la Religión Católica. La Ley 89 de 1890 en su artículo 1 determina que “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” (Ley 89 de 1890).

Los gobiernos colombianos de hegemonía conservadora entre los años 1886 a 1930, estuvieron de acuerdo con la legislación de entonces aprobando la concepción de la educación religiosa y legislativa.

Hacia 1903 se hicieron convenios de Misión entre el Concordato y Gobierno nacional, el Estado colombiano entrega la educación de los pueblos indígenas a la iglesia católica, se delegó la incorporación de los pueblos indígenas a la nación, legitimando directrices para un reordenamiento social de la civilización y de nacionalidad. Las pedagogías para instruir y adiestrar estaban al servicio económico del país, cuyo modelo es el desarrollo de la memoria y la teoría basado en educación para el trabajo y comienzan a publicarse cartillas para la enseñanza, el contenido de los textos era definido por la iglesia, la cual impedía el desarrollo de la perspectiva cultural y científica.

En virtud del Concordato pactado ante la Santa Sede y el Gobierno nacional, se firmaron diversos Convenios de Misión en 1903, 1929 y 1953; a los misioneros se les delegó la incorporación de los pueblos indígenas a la Nación y se colocó bajo su administración la educación de lo que se llamó hasta 1991 los territorios nacionales, casi las dos terceras partes del país (Pineda Camacho, 2005, p. 32).

En Colombia hacia 1914 empieza a surgir lo que sería la pedagogía activa, un nuevo discurso centrado en ideas liberales postulados desde Alemania, Inglaterra, Estados Unidos, Suiza y Francia con pedagogos como Montessori, Decroly, Dewey y otros. En el Gimnasio Moderno de Bogotá empieza a surgir lo que sería la pedagogía activa con Agustín Nieto Caballero quien pensaba la educación como el desarrollo del conocimiento intelectual, libre en la acción y en la interacción dialógica; la formación del niño debía de ser integral, moral, física, política y cultural. Donde los niños y niñas deben de apropiarse de un nuevo saber contextualizado según las necesidades del país y donde el espacio escolar debe de ser un centro de discusión crítico -reflexivo.

Solo hasta 1914 se restringen las funciones de las misiones y la educación pasa a ser contratada y supervisada por el estado, en 1973 se firma un concordato donde el gobierno Nacional restringe las funciones de las misiones católicas y en 1975 la misión toma la modalidad de educación contratada y supervisada por el estado.

La configuración totalizante u homogeneizadora del país produjo diferentes tensiones que generarían luchas y reclamaciones de los diferentes movimientos sociales. Entre los años 50 y 60 el país estaba en fuertes pugnas políticas y armadas entre conservadores y liberales, ante los conflictos los movimientos sociales iniciaron un proceso de exigencia por la tierra que

conllevo al gobierno nacional a generar la política de reforma agraria y la creación del INCORA -Ley 135 de 1961. Posteriormente se constituye la Asociación Nacional de Usuarios Campesinos –ANUC como estrategia para acceder a la tierra. Las comunidades indígenas organizadas en la ANUC empezaron a generar un análisis de la situación y el trabajo político liderado por nuestros Caciques La Gaitana, Guyumuz, Juan Tama y Manuel Quintin Lame Chantre en las comunidades indígenas, fundamentadas la lucha por la recuperación de la tierra, la defensa de los derechos y el reconocimiento cultural excluidas de las políticas sociales de la naciente república de Colombia.

Es así como el Ministerio de Educación Nacional mediante la promulgación del decreto 1142 (1978) reconoce la pluriculturalidad étnica de Colombia y el derecho que tienen las comunidades indígenas a una educación acorde a sus necesidades culturales. Dicha política se centra en el concepto de etnoeducación que a su vez se consolidó y aprobó por la Unesco en 1981 mediante el concepto de etnodesarrollo.

La Constitución política de 1991, reconoce el país como pluriétnico y multicultural, oficializa las lenguas de los grupos étnicos en sus territorios, el derecho a una educación bilingüe, se institucionaliza la participación de las comunidades indígenas en la dirección y administración de la educación y establece el derecho que tienen a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural, reconoce el derecho de los pueblos indígenas a la libre determinación, autonomía o al autogobierno en las cuestiones relacionadas con sus asuntos internos. (Artículos 1, 7,10, 68, 246, 286).

Después de la constitución de 1991, hablamos de una sociedad multicultural que pareciera una marcación de la diferenciación cultural, estas políticas legitiman el acceso al estado, pero así mismo institucionalizan la política étnica. El Estado reconoce la diversidad étnica y cultural que hasta el momento forma parte del amparo normativo institucional, al igual que la ley general de educación 115³ de 1994, el decreto 804 de 1995, la ley 21 de 1991, la ley

³ La Ley 115 de 1994. Ley General de Educación, en el capítulo 3 art. 55 al 63, se define la educación para grupos étnicos, hace referencia a los principios y fines de la educación, la lengua materna, formación de educadores, intervención de organismos internacionales, organización educativa, selección de educadores. Se reglamenta en el Decreto 804 de 1995 educación para grupos étnicos, bajo los principios de integralidad, diversidad lingüística, autonomía, participación comunitaria, interculturalidad, flexibilidad, progresividad, solidaridad.

1381 de 2010, entre otros permite la integración de la educación indígena al estado, lo que implica pensarse lo multicultural desde el contexto educativo y las políticas pedagógicas del Ministerio de Educación Nacional referida a currículos, planes de área, estándares de competencia, entre otros que configuran la escuela y someten la construcción de conocimientos a la formación para el trabajo.

Quizás el objetivo más importante de nuestros días es descubrir lo que somos, pero para rechazarlo. Tenemos que imaginar y construir lo que podría liberarnos de esta especie de política de "doble ligadura" que es la individualización y totalización simultánea de las estructuras de poder. La conclusión podría ser que el problema político, ético, social, filosófico de nuestros días no sea tratar de liberar al individuo de las instituciones del Estado, sino de liberar a ambos del Estado y del tipo de individualización que se vincula con el Estado. Tenemos que promover nuevas formas de subjetividad a través de esta especie de individualidad que nos ha sido impuesta por varios siglos. (Dreyfus, 2001, p.249).

Ante la propuesta educativa del Ministerio de Educación Nacional con los Proyectos Educativos Institucionales los territorios indígenas proponen Proyectos Educativos Comunitarios como propuesta educativa a partir de la Ley General de Educación 115 de 1994 se crean los criterios, fases, currículo y plan de estudio.

De acuerdo a lo anterior la lucha de los pueblos indígenas por el derecho a la educación propia comprende una historia de dominación y aculturación orientada por instituciones como la escuela que cumple el papel de integradora a la nación. Y el sistema educativo colombiano surge para el desarrollo productivo impuesto desde la ideología del colonialismo europeo a favor de los intereses económicos para la construcción de una nación moderna.

1.4. Antecedentes de la educación propia

Antecedidos por unas luchas de resistencia desde 1910 hasta 1960 con el líder Manuel Quintín Lame Chantre, quien funda las bases del movimiento indígena en defensa de los derechos y el reconocimiento de los pueblos indígenas hasta entonces excluidos de las políticas sociales del país, a mediados del siglo XX, surge lo que sería la organización del Movimiento indígena, conformada por El UNUMA, el CRIVA, la OREWA, el CRIT, el

CRIC y otros que agrupan a 102 pueblos que progresivamente fueron construyendo sus propios procesos políticos organizativos. En 1971 nace el Consejo Regional Indígena del Cauca -CRIC- conformado por 127 Autoridades tradicionales, 11 Asociaciones de Cabildos distribuidos en las diez zonas territoriales y 10 pueblos Indígenas Nasa, Misak, Kishu, Totoro, Yanacona, Ampiuile, Polindara, Kokonucos, Ingas, Eperãarã Siapidaarã.

El CRIC empieza a organizarse desde los principios políticos de unidad, tierra, cultura y autonomía; igualmente se empieza a configurar la plataforma de lucha, la cual está integrada por 10 puntos como: ampliar los resguardos, fortalecer los cabildos, no pago de terraje, hacer conocer las leyes sobre indígenas y exigir su justa aplicación, defender la historia, la lengua y las costumbres, formar profesores indígenas, fortalecer las organizaciones económicas, defender y vitalizar los espacios de vida y fortalecer la familia. Los tres últimos puntos se fueron incorporando en los posteriores congresos.

Con las luchas y reclamaciones de los diferentes movimientos sociales se establece como obligación del Estado promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades y posiciona la cultura en sus diversas manifestaciones como fundamento de la Nacionalidad, donde la Ley de Origen, el Derecho Mayor o el derecho propio de los Pueblos Indígenas sustenta los usos y costumbres, tradiciones, fueros propios y autóctonos.

Mediante el convenio 169 de 1989 de la OIT, incorporado a la Legislación Nacional por la Ley 21 de 1991, el Estado Colombiano se obliga a hacer efectivo el Derecho a la Educación Pública en los territorios indígenas, en concertación con las Autoridades Tradicionales, a reconocer sus instituciones propias, trasladar de manera paulatina la responsabilidad de la realización de esos programas y financiar los programas que estos creen desde sus espacios propios. (Artículo 27).

La declaración de las naciones unidas sobre derechos de los pueblos indígenas aprobada el 13 de septiembre del año 2007, reconoce el derecho de los pueblos indígenas a la libre determinación, autonomía o al autogobierno en las cuestiones relacionadas con sus asuntos internos, (Artículo 4). De igual manera el artículo 14 de esta declaración consagra que los pueblos indígenas tienen derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes que impartan educación en sus propios idiomas, en consonancia con sus métodos

culturales de enseñanza y aprendizaje, las personas indígenas, en particular los niños indígenas, tienen derecho a todos los niveles y formas de educación del Estado sin discriminación.

La educación fue visibilizada como uno de los componentes principales de los procesos de las distintas organizaciones indígenas, de tal manera que paulatinamente fueron creando programas para dinamizar y revitalizar las culturas a partir de la Educación; es así como el CRIC en 1978, creó el Programa de Educación Bilingüe e Intercultural en defensa de los derechos, la historia, la lengua, las costumbres y formar profesores indígenas. El Primer Congreso Indígena Nacional se realizó en 1982 y se conformó la primera Organización Nacional Indígena de Colombia, ONIC.

El Programa de Educación Bilingüe e Intercultural nace con el propósito de crear una propuesta de educación indígena autónoma, escuelas bilingües conformadas desde las dinámicas internas y directrices de las comunidades, las cuales plantearon el desarrollo de acciones educativas que permitieran el cuidado del medio ambiente, mediante la implementación de mecanismos pedagógicos. También se crearon los Centros de Investigación Comunitaria Intercultural Bilingües en algunos territorios indígenas del Cauca.

Mediante el Decreto 2406 de junio de 2007 se instala la Mesa Nacional de Concertación de la Política Educativa de los Pueblos Indígenas de Colombia, como mecanismo para la legalización de todos los procesos de la educación propia que se consolida desde instancias local, zonal, regional y nacional.

Con la ley 1450 de 2011, se reconoce el Sistema Educativo Indígena Propio como la política pública educativa para los pueblos indígenas, el cual abarca la educación desde la concepción del nuevo ser hasta su trascendencia espiritual al vientre de la madre tierra en todos los procesos de formación comunitarios que implican este modelo integral e intercultural.

La presente norma tiene por objeto reconocer e implementar el Sistema de Educación Indígena Propio –SEIP- como la política pública que regula las relaciones en materia de educación entre el Estado y los pueblos indígenas con el fin de respetar, garantizar, proteger, fortalecer y consolidar el derecho fundamental a la educación indígena propia, en el marco

de los fundamentos Históricos, Territoriales, Cultural, Político-Organizativo, Derecho Mayor, Ley de Origen y Gobierno Propio.

1.5. La Educación Propia como política educativa de los pueblos indígenas

La educación propia es la política educativa de los pueblos indígenas para la pervivencia y reconocimiento de la diversidad cultural desde la revitalización y fortalecimiento de la identidad cultural, las lenguas nativas, la autonomía, el territorio, los conocimientos, saberes y demás usos y costumbres que se adquieren antes y después del nacimiento hasta el paso a la vida espiritual. Se fundamenta en la Ley de Origen, Derecho Natural, el Derecho mayor o Derecho Propio, principios organizativos y los Planes de Vida.

La Educación Propia, es la política de vida de los pueblos originarios que reivindica y salvaguarda el territorio, el gobierno propio y la identidad cultural; es la historia y la memoria que se ha venido vivenciando desde los procesos cosmogónicos; representa la lucha, la resistencia y la autodeterminación del Consejo Regional Indígena del Cauca – CRIC. (SEIP 2019, pg. 5)

La educación propia tiene unas características comunitarias integral, bilingüe, con tendencias inspiradas en el comunismo, su posicionamiento político parte de la unidad, tierra cultura y autonomía. La política educativa propia se ubica en la plataforma de lucha en el sexto y séptimo punto cuya finalidad es formar profesores indígenas y conocer la historia, la lengua y las costumbres. Se inició con talleres políticos gremiales, profesionalización a maestros, se trabajaba la legislación indígena, el fortalecimiento cultural, la conformación de empresas comunitarias, talleres de análisis, creación de las escuelas comunitarias. Las Escuelas Bilingües surgen para que los niños no perdieran la lengua y las prácticas culturales, aquí se formaban los hijos de los terrajeros, los orientadores eran comuneros que conocían el proceso de recuperación de tierra. Las escuelas bilingües fueron procesos de resistencia hacia la subyugación y la discriminación frente a la homogenización y el capitalismo. Al respecto la mayora Omaira Cunda afirma:

Las primeras Escuelas Comunitarias Bilingües surgen de los procesos de recuperación de la tierra y la pérdida del idioma propio. Se desarrollaron en La Laguna Siberia, El Chiman, la Marquesa (Silvia) El Cabuyo (Tierradentro) Vitoyo

(Jámbalo) Potrerito (Toribio) El Canelo (Popayán), las Delicias (Buenos Aires) y Totoró. (Minga de educación en PEBI -CRIC octubre de 2020)

Cuando se entra en la institucionalidad se exige otro tipo de formación para responder al Estado se hicieron los PEC, los currículos fueron orientados desde las 4 áreas fundamentales y fue cuando se perdió la visión de integralidad, muchos docentes fueron formados en estas áreas. El mayor Jairo Tumbo comenta:

Les teníamos miedo a los profesores, nos hacían arrodillar en las pepas de maíz a reglazos en la cabeza, fuimos castigados, costo bastante tiempo aprender y hasta ahora seguimos reproduciendo la misma educación, llevamos más de 200 años, tenemos que despertar (Entrevista año 2020).

Por lo cual el Consejo Regional Indígena del Cauca viene generando procesos de reivindicación de la política educativa indígena mediante procesos de lucha y movilización de las comunidades indígenas. En términos de operatividad del SEIP y los Planes de Vida se viene avanzando desde los decretos 982 de 1999, 2500 de 2010, 1953 de 2014 y 1811 de 2017.

El Decreto 982 de 1999, por el cual el gobierno Nacional crea una comisión para el desarrollo integral de la política indígena en el Cauca, se adopta medidas para obtener los recursos necesarios. En marco de la Declaración de la *Emergencia Social, Cultural y Económica de los Pueblos Indígenas* del Cauca, se plantea que el gobierno garantizará mecanismos que permitan el fortalecimiento de la Educación Propia y reconoce la necesidad de considerar los Planes de Vida.

Las comunidades venían organizándose y exigiendo al estado y al gobierno en particular el cumplimiento de derechos territoriales de educación, salud, garantías de seguridad para lograr condiciones para vivir en paz. De acuerdo a lo anterior las comunidades indígenas se movilizan en la María Piendamó, donde se expide el Decreto 982 que Declara la Emergencia Social y Cultural y se reconoce al Consejo Regional Indígena del Cauca como Autoridad tradicional. (PEBI-CRIC. 2009, pág. 61)

En el XIII Congreso realizado en la María Piendamó, el CRIC en diálogos con el gobierno se expide el Decreto 2500 de 2010 transitorio para la administración y contratación de la atención educativa por las Autoridades tradicionales indígenas, asociaciones y organizaciones indígenas para garantizar el derecho a la educación propia en el marco del Sistema Educativo Indígena Propio SEIP.

Igualmente, después de varias movilizaciones se logra en 2014 consensuar el Decreto 1953 de 2014, por el cual se crea un régimen especial de poner en funcionamiento los Territorios Indígenas respecto de la administración de los sistemas propios de los pueblos indígenas hasta que el Congreso expida la ley de qué trata el artículo 329 de la Constitución Política.

Ante el incumplimiento del gobierno nacional sobre de los planes de acción del año 2017-2018 y la Emergencia Social, Cultural y Económica de 1999, se crea el Decreto 1811 de 2017, con mecanismos especiales para el cumplimiento, desarrollo y seguimiento de los compromisos adquiridos con el gobierno nacional.

En la actualidad las 127 Autoridades Indígenas de acuerdo a la Emergencia sanitaria COVID 19, mediante la Resolución 06 de marzo 17 de 2020, mandatan los Lineamientos Políticos, Pedagógicos y Administrativos de la Educación en Familia, Comunidad y Territorio en el marco del Plan de Contingencia COVID 19.

1.5. El Sistema Educativo Indígena Propio

El Sistema Educativo Indígena Propio como política educativa indígena pública se desarrolla a través de los componentes político-organizativo, pedagógico y administrativo, es un proceso integral que comprende el conjunto de derechos, normas, instituciones, procedimientos y acciones que garantizan el ejercicio del derecho fundamental a la educación indígena propia.

Esta estructura consolida y realiza de manera orgánica la política y acciones de la Educación Propia en sus componentes político, pedagógico y administrativo, recoge la historia, las cosmogonías, los principios y el presente de los pueblos, orientando y proyectando un futuro que garantice su permanencia cultural en tiempos y espacios. El componente político tiene

una estructura operativa integrada por comunidad, autoridades políticas, espirituales, equipos educativos local, zonal y regional, que garantiza el ejercicio de gobierno propio en función del Plan de Vida.

De acuerdo a su organización, el Sistema de Educación Indígena Propio a nivel local, zonal y regional como base autonómica se fundamenta desde procesos colectivos, políticos y culturales que tienen los pueblos indígenas, por lo cual la formación parte desde los espacios familiares, comunitarios, territoriales e interculturales.

Por eso el Sistema Educativo Propio identifica y construye una educación comunitaria, intercultural, bilingüe, fundamentada en una relación de armonía con nuestra madre tierra, creativa y autónoma que brinda espacios de reconstrucción del saber colectivo para la formación (...) de la comunidad (Palechor, 2010, p. 38).

Actualmente, las organizaciones de los pueblos indígenas en conjunto con el gobierno nacional, en el espacio de la Comisión Nacional del Trabajo y Concertación de la Educación para Pueblos Indígenas –CONTCEPI- vienen avanzando en la construcción de la norma que pondrá en funcionamiento el Sistema Educativo Indígena Propio-SEIP, para que la administración de la educación sea entregada en su totalidad a las comunidades indígenas y los cabildos pasen a ser autoridades administrativas, legislativas y jurisdiccionales.

Atendiendo a los mandatos comunitarios de los congresos del Consejo Regional Indígena del Cauca –CRIC- para la operativización del SEIP, esta norma es de trascendental importancia, en la medida en que permite el ejercicio de la autonomía en la contratación y administración de los establecimientos educativos en los territorios indígenas (Decreto 2500 de 2010), donde aún la educación se restringe a lo escolarizado y es concebida como un servicio de libre mercado, es necesario avanzar hacia la garantía del derecho fundamental de la educación y la autonomía educativa desde una perspectiva de integralidad.

La política educativa propia para los pueblos indígenas ha permitido la integralidad de los Sistemas Propios (Sistema Educativo Indígena Propio -SEIP, Sistema Indígena de Salud Propio Intercultural -SISPI, Autoridad, Territorial Económico Ambiental –ATEA, Sistema de Gobierno Propio –SGP, Sistema Administrativo Propio -SAP, Jurisdicción Especial Indígena –JEI), el direccionamiento y orientación de las Autoridades tradicionales.

El plan de vida es un proceso de permanente creación, construcción y reflexión colectiva. No es algo acabado, lo cual permite que sea evaluado, ajustado y retroalimentado constantemente” (PEBI-CRIC, 2010, pág. 47).

Hacemos la educación propia en el marco del Sistema Educativo Indígena Propio para la pervivencia milenaria de nuestros pueblos, para la vida, reconociendo la sabiduría de nuestros pueblos, los mandatos, principios y la plataforma de lucha como políticas de conocimiento. Desde el principio de unidad adquirimos la capacidad de organización colectiva para fortalecer la lengua y exigir los derechos de los pueblos; la tierra es el principio fundamental para la vida y la autonomía; la cultura es un principio para identificarnos con autodeterminación y autoreconocimiento desde nuestros usos y saberes, el pensamiento crítico, el análisis y la reflexión; la autonomía es el principio que nos permite tener autonomía política organizativa.

El SEIP se fundamenta desde las Leyes de Origen, la espiritualidad, la lengua, los tiempos propios, mandatos, la interculturalidad, los procesos de formación, espacios y momentos de vida. Las sabidurías de los mayores se empiezan a posicionar y se consolidan como pedagogías comunitarias.

De acuerdo a lo anterior las políticas organizativas, pedagógicas y administrativas del SEIP se realizan con la participación de los diferentes equipos zonales conformados por los diferentes municipios y conforman el programa de educación PEBI. Por lo cual se mantiene la lucha por hacer otra educación y el reconocimiento a otras formas de educar. En la actualidad se han identificado algunas experiencias significativas en educación propia las cuales trascienden a otros espacios educativos como semillas de vida, semilleros de investigación; igualmente se pueden evidenciar experiencias educativas autónomas que se vienen administrando desde el CRIC, es decir estas no son financiadas por la Secretaria de Educación del Cauca, en estos espacios educativos se imparte una formación desde las pedagogías comunitarias que se fundamentan en la espiritualidad, la lengua materna y trasciende a una formación que potencializa los dones y habilidades en cuanto al tejido, la música, el liderazgo -- entre otras. Lo anterior define experiencias que se constituyen y asumen la interculturalidad como una forma de expresar ejercicios de autonomía educativa.

Desde la descolonización del saber entendida como la propone Boaventura de Sousa Santos “ecología de saberes” lo fundamenta en que no hay ignorancia o conocimiento general, se puede entender como el pluralismo epistemológico basado en el reconocimiento de otras formas de aprender y comprender el mundo desde la interculturalidad. De esta manera los pueblos indígenas vienen revitalizando y fortaleciendo los procesos educativos en el marco del Plan de Vida desde la reorientación del Proyecto Educativo Comunitario el cual debe propender por recuperar, revitalizar y fortalecer la identidad cultural, la espiritualidad y la medicina propia, los valores culturales, las lenguas nativas y prácticas propias en su relación con los saberes y conocimientos interculturales, desde la integralidad, la autonomía y la investigación.

CAPÍTULO 2. INTERCULTURALIDAD Y EDUCACIÓN

2.1. Interculturalidad

La interculturalidad es un proyecto político de descolonización, diálogo entre culturas desde la equidad y en condiciones de igualdad. Por lo cual permite relaciones y aprendizajes permanentes entre personas o grupos que generen construir, generar o propiciar respeto mutuo y el desarrollo de las capacidades, integrando a las sociedades excluidas. Como proyecto político tiene impacto cuando se asume de manera crítica frente a aparatos dominantes o estructuras excluyentes. La interculturalidad implica pensar en emancipación y las transformaciones sociales que garanticen el reconocimiento a los derechos. Por lo cual Catherine Walsh (2009) afirma que:

[...] la interculturalidad debe ser entendida como designio y propuesta de sociedad, como proyecto político, social, epistémico y ético dirigido a la transformación estructural y socio-histórica, asentado en la construcción entre todos de una sociedad radicalmente distinta. Una transformación y construcción que no quedan en el enunciado, el discurso o la pura imaginación; por el contrario, requieren de un accionar en cada instancia social, política, educativa y humana (Walsh, 2009, p. 48).

La filosofía intercultural es crítica del poder hegemónico y la racionalidad que revelan una comprensión reguladora e instrumental en el conjunto de políticas económicas y de producción, a las cuales se atribuye el sentido absoluto al conocimiento eurocentrista de la historia universal, un sistema moderno precedido por unos conocimientos y/o disciplinas para la competencia y la exclusión social. La filosofía intercultural cuestiona que la epistemología solo se quedó en eurocentrismo:

[...] la filosofía intercultural: la experiencia de las culturas de la humanidad como lugares donde se practica la filosofía. Hay, pues, "filosofía" no porque haya un modelo paradigmático que se expande y globaliza (me refiero al "mito" de Grecia como único lugar de nacimiento de la filosofía), sino porque hay "prácticas culturales" de filosofía como ejercicio concreto de pensar que se hace cargo de su contextualidad

e historicidad. El supuesto de que las culturas son lugares filosóficos, lugares que posibilitan prácticas específicas de eso que se llama filosofía, implica que se parte de la necesidad de desoccidentalizar la filosofía desde su origen, es decir, "desde la cuna"; pero no por un afecto antioccidental ni para regatearle méritos a Occidente, ya que esa desoccidentalización significa simplemente un poner a Occidente en su lugar; es decir, verlo como un lugar de tradiciones complejas que, desde siempre, ha estado en relación con otros mundos (Fornet, 2003, p. 12).

La interculturalidad crítica y liberadora permite entender la diversidad como la pluralidad de pensar y sentir en cuanto a las variables de la clase social, cultura y género, diferente a la postura de lo que significa la modernidad precedida por el uso de la razón. La ciencia moderna está reducida a un saber industrializado y a la idea de explotación de la naturaleza, no existe una vinculación del pensar con la vida, ligado al tiempo, la interpretación de la época, los lugares de las culturas, las memorias, las tradiciones culturales, la espiritualidad, las lenguas esto es lo que está por recuperar. A partir de ese punto de partida la intercultural permite dar un paso crítico y denunciar el academicismo orientado por el eurocentrismo.

La intercultural se deriva de las culturas populares, entra en este ámbito de organización popular, los movimientos sociales, de convivencia, colectividad, es un paso crítico que reconstruye la capacidad de recuperar la capacidad denominativa de las cosas de las culturas y aprender sobre la pluralidad como riqueza cognitiva de conocimientos:

[...] la filosofía latinoamericana de la liberación o, dicho con más propiedad, su proceso de transformación de la racionalidad filosófica desde esa frontera de enfrentamiento extremo que es la permanencia en la exterioridad, representa un marco teórico que podría perfilar categorías adecuadas para ir analizando las diferencias como uni-versos específicos que reclaman solidaridad y que, por eso mismo, se van abriendo, desde sus potencialidades universales, a una nueva configuración histórica de lo universal sin centros hegemónicos (Fornet, 2003, p. 96).

La filosofía intercultural para la liberación se establece en la transformación, el cambio de unas políticas de la justicia e igualdad, para redimensionar las experiencias y capacidades culturales, desde la orientación de los principios de justicia y equilibrio. La filosofía intercultural para la liberación se configura desde la pluralidad de un saber histórico, sin

discriminación ninguna, sin una lógica de mercado capitalista, posicionando unas estructuras de inclusión y pertinencia:

La Filosofía Intercultural no es en absoluto homogénea ni uniforme en sus planteamientos, métodos, contextos y objetivos. Ha surgido, por un lado, como una expresión filosófica de la “ola culturalista” e “indigenista”, a partir de los 1990, pero, por otro lado, también como una evolución genuina de la clásica Filosofía de la Liberación (Fornet, 2014, p. 18).

En términos generales, la filosofía intercultural y la filosofía de la liberación son hermanas, aunque existen algunas diferencias entre sus representantes como Enrique Dussel, Alejandro Saavedra, Luis Villoro, pero lo importantes es que dialogan con la filosofía criolla.

Las perspectivas filosóficas de Raúl Fornet permiten reflexionar sobre la interculturalidad y el pensar filosóficamente el significado del hoy, la participación política, la importancia en la configuración de nuevos espacios, comunidades y roles. Asistimos al cambio de una época de las emociones y de los afectos; pensar como un proceso de reubicación a lo que llamamos un posicionamiento cosmológico del ser, el pensar es una puerta para abrirse, una dimensión que excede lo que llamamos subjetividad, mundo hermenéutico para interpretar y meditar; una propuesta decolonial desde la diferencia de pensamientos del saber ignorado, la tradición, en el marco del debate de la cultura, la identidad, el reconocimiento, la epistemología, la universalidad.

El pensamiento intercultural ha sido incorporado a la educación en las comunidades indígenas, es ese dialogo entre los oprimidos, que surge desde las luchas. Por lo cual, la educación debe abordar de lleno la contextualidad cultural y disciplinar como una ventana que brinda posibilidades de presentarse y definirse en el plano de la subjetividad integral, abogar por mantener la diversidad temporal frente a dos grandes tendencias del tiempo como el espacio y la expansión homogeneizadora de la globalización de la sociedad; la interculturalidad tiene la obligación y desafío de pensar la sociedad global desde la contextualidad, con esa densidad temporal y lugareña.

La intercultural en Colombia implica pensarse la diversidad de culturas, desde un conjunto de prácticas, experiencias y valores con formas de vida específicas y sistemas ideológicos

que incluyen actitudes y creencias críticas que les permiten transformarse, ahora, esto no quiere decir que se universalicen; los valores de una cultura a otra pueden variar, mientras que para algunas son la cosmovisión, para otras es el honor y la gloria, para otros la libertad, igualdad y felicidad y otros la realización plena del individuo.

Las demandas por el reconocimiento de los derechos de los diferentes movimientos sociales en el ámbito nacional, ha permitido la promulgación de políticas públicas y reformas constitucionales educativas importantes en la sociedad. La interculturalidad como proyecto político en Colombia empieza a gestarse en los años 90, con la Asamblea Constituyente, donde hubo participación de representantes indígenas colombianos en las reuniones de la ONU sustentando el concepto de pueblo y no de etnia. El concepto de pueblos contiene unas dinámicas político organizativas de reconocimiento e identidad, lucha y construcción social.

Junto con el concepto de pueblo, entro la noción de la interculturalidad como posibilidad de convivencia y comprensión entre diferentes culturas. Precisamente dentro del proceso educativo bilingüe en los países andinos surgió la interculturalidad como herramienta conceptual. Ya hemos explicado como entendemos la interculturalidad, como un proceso de apropiación y dialogo entre culturas. Lo que tenemos que profundizar aquí es las que las teorías de la interculturalidad que se iban construyendo en los países andinos se orientan hacia la construcción de una sociedad diferente y no una escuela. Es decir, la interculturalidad es un proyecto político. En este sentido va mucho más allá del multiculturalismo en tanto este último concepto supone 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 (PEBI-CRIC, 2004, p. 95.).

La interculturalidad como proyecto político busca transformaciones de las instituciones desde el reconocimiento de la diversidad cultural “el otro”, fomentando acciones de relacionamiento interétnico desde el intercambio político, económico, social y cultural, propiciando una interacción dialógica entre culturas.

La interculturalidad trasciende a lo educativo y profundiza en la identidad cultural, el bilingüismo y la descolonización de saber en tanto reconoce la pluralidad epistemológica.

Como pueblos indígenas la interculturalidad hace parte de nuestro proyecto educativo para comunicarnos en otros espacios y construir relaciones sociales; la interculturalidad desde la educación permite retroalimentar los diferentes espacios políticos y sociales, por lo tanto, construimos en relación con los demás, posibilitando así el diálogo y los procesos cognitivos, lo cual implica el intercambio de saberes y conocimientos con aquellas culturas y/o pueblos donde hacemos parte de vivencias y transformaciones sociales y organizativas.

De acuerdo a lo anterior el Makuko Jesús Álvaro Gurrute (2022) menciona "... la cultura es como convivimos unos con otros" entendemos entonces que cuando hablamos de interculturalidad desde la voz de nuestro medico tradicional podemos concluir que es la convivencia entre culturas. Al respecto el comunero Abraham Chantre (2022) comenta:

Pienso que la interculturalidad es como compartimos diferentes culturas, socializamos, pero también como compartimos conocimientos o sabidurías, para nosotros como indígenas reconocemos que existen otros pueblos ya sean nasas, yanaconas, misak y también los mestizos, con ellos compartimos.

La Interculturalidad es un encuentro pluricultural, en esa diversidad de culturas realidades, vivencias y experiencias como seres humanos construimos sociedad, de acuerdo a unas relaciones políticas, culturales, sociales, económicas y de mutuo acuerdo. Por lo cual se establece que la educación busque acciones que permitan la inclusión a la sociedad desde la formación de sujetos políticos.

2.2. Pluralismo epistemológico

Para explicar el pluralismo epistemológico es necesario situar el contexto sociopolítico actual, puesto a que depende de la posición que se tenga dentro del sistema mundial, es decir que las políticas culturales son distintas y dependen del lugar o región donde se vive. Dentro de estas posiciones políticas se encuentran una población, gobernanza, economía, salud, educación entre otras formas de organización que traen implícitos unos conocimientos en términos de capacidades, igualdad, justicia e historia.

El pluralismo político, económico, lingüístico y jurídico en la sociedad colombiana surge de los procesos la lucha por el reconocimiento, de ahí que la ideológica política basada en las luchas sociales, políticas, económicas, culturales comprenden entonces que el pluralismo es

un tema importante para la conformación de sociedad, este incluye varias formas de pensar concebido como varias epistemes.

La historia del conocimiento y el debate entre el saber tiene unos lugares y tiempos, evidencian que existen unas formas de conocer opuestas al universalismo estructural, un proyecto descolonizador y emancipatorio donde la epistemología pluralista es referida a la multiplicidad y al pensamiento de la pluralidad.

Las Epistemologías del Sur “ocupan” el concepto de epistemología, con el fin de resignificarlo como un instrumento para interrumpir las políticas dominantes del conocimiento. Son epistemologías experienciales. Hay Epistemologías del Sur solo porque y en la medida en que hay Epistemologías del Norte. (De Sousa, 2018, p. 29).

En la edad media (siglo V al XV) en occidente se empieza a educar para la salvación del alma, con la invasión de América estas prácticas evangelizadoras de la colonia fueron impuestas en la educación colombiana, mediante la modernidad se antepone el uso de la razón y el progreso. Después del siglo XVIII, la industrialización estuvo ligada a corrientes pedagógicas relacionadas con el uso de la razón y el trabajo.

El conocimiento en el mundo ha tenido unos procesos fundantes, en el medio evo Comenio piensa la educación desde el desarrollo del hombre, una educación gradual, los niños no tenían un lugar en la sociedad, empiezan aparecer cuando se empieza a legitimar la ciencia y la escuela desde disciplinas como la pedagogía, sociología y psicología aparece la concepción del niño desde psicoanálisis, las etapas del desarrollo cognitivo de Piaget, histórico cultural de Lev Vygotsky, desarrollo de la conciencia Froy, desarrollo moral Colven, entre otros.

En la historia de la humanidad todas las sociedades son o han sido educadoras. En Latinoamérica antes de la invasión europea las sociedades nativas habían avanzado en el campo espiritual, político, económico y demás formas de organización que permiten legitimar los saberes y conocimientos como formas de convivir y comunicarse.

En la historia de la producción de conocimiento por mucho tiempo no ha habido reconocimiento de la pluralidad de formas de conocimiento, ya que una de las principales estrategias de las teorías que ha pretendido ser dominantes o la verdad universal, ha sido justamente negar el carácter de conocimiento a otros discursos o

formas de pensar. El pluralismo teórico se levanta sobre la eliminación de este supuesto y el sentimiento de finitud del propio pensamiento y de su temporalidad, lo cual predispone a leer y escuchar otras teorías, a considerar otros métodos y en los momentos a establecer una relación dialógica o configurar un campo interteórico que no necesariamente disuelva las diferencias, sino que sea una condición del desarrollo de cada una de las estrategias. (Olivelle, et al, 2009. p.14)

De acuerdo a lo anterior el pluralismo epistemológico debe responder al reconocimiento de las otras formas de conocer existentes. De ahí que las epistemologías del Sur ofrecen un diagnóstico crítico a la teoría eurocéntrica del presente, formulan y proponen una sociedad más justa y libre, para Boaventura de Sousa:

Las Epistemología del Sur son el reclamo de nuevos procesos de producción, de valorización de conocimientos válidos, científicos y no científicos, y de nuevas relaciones entre diferentes tipos de conocimiento, a partir de las prácticas de las clases y grupos sociales que han sufrido, de manera sistemática, destrucción, opresión y discriminación causadas por el capitalismo, el colonialismo y todas las naturalizaciones de la desigualdad en las que se han desdoblado; el valor de cambio, la propiedad individual de la tierra, el sacrificio de la madre tierra, el racismo, el sexismo, el individualismo, lo material por encima de lo espiritual y todos los demás monocultivos de la mente y de la sociedad –económicos, políticos y culturales– que intentan bloquear la imaginación emancipadora y sacrificar las alternativas. (De Sousa, 2011, p.16).

Para las epistemologías del sur la comprensión del mundo es mucho más amplia que la comprensión occidental del mundo, existen diferentes maneras de pensar el desarrollo de conocimientos, este se crea desde los saberes, la relación holística con la naturaleza, así mismo el trabajo teórico-empírico y práctico.

El pluralismo epistemológico comprende los saberes como un conjunto de prácticas que conducen a la democracia necesaria para la transformación estructural de la educación y el proyecto descolonizador lo cual implica construir una interculturalidad emancipadora que emerge del conocimiento propio y supera el multiculturalismo. Esto permitiría “una ecología

de saberes” como prácticas para la convivencia que se enriquecen mediante el dialogo como lo propone De Sousa Santos:

La ecología de saberes persigue proveer una consistencia epistemológica para un pensamiento propositivo y pluralista. En la ecología de los saberes, los conocimientos interactúan, se entre cruzan y, por tanto, también lo hacen las ignorancias. (...). La ecología de saberes está basada en la idea pragmática de que es necesario revalorizar las intervenciones concretas en la sociedad y en la naturaleza que los diferentes conocimientos pueden ofrecer (De Sousa, 2010, p. 51- 54)

Esto permite comprender que en la cultura occidental el conocimiento se concibe desde un orden técnico dado, en correspondencia al mecanicismo y perfeccionismo, desvinculándonos de la cosmología, en las culturas indígenas existe un diálogo con el cosmos para vivir bien, no se busca estar en la altura del progreso porque la madre tierra es vida y se debe respetar, vivir bien significa estar en armonía y equilibrio con el cosmos. En esta diversidad cultural epistemológica las lenguas permiten expresar el sentir y pensar de las aspiraciones en términos propios sobre el significado de democracia, desarrollo, dignidad, territorio, buen vivir, madre tierra, la historia, entre otros.

Por lo tanto, la educación tiene que dejar de ser un instrumento al servicio del fortalecimiento de la asimetría epistemológica que reina en el mundo actual. Si tomamos en serio la diversidad cultural, tenemos que pluralizar epistemológicamente la educación para que ésta sea un servicio a favor del equilibrio de los saberes. La educación misma debe convertirse en crisol de diversidad, ser gestora de pluralidad epistemológica enseñando a reaprender lo que sabemos con el saber del otro. Los procesos de construcción y transmisión del saber ocupan unos espacios y tiempos en todas las culturas, se legitiman desde el diálogo y memoria colectiva y las necesidades, reconociendo al otro, su cultura y situaciones.

La distancia epistémica de la tradición occidental implica pensar en la interculturalidad y la cosmovisión que es la sabiduría de los pueblos, pero también como los derechos han permitido construir alternativas poscoloniales dando la posibilidad a una educación contra-hegemónica entre igualdad y reconocimiento demostrando el potencial para formar sujetos políticos como líderes sociales emancipados y con una comprensión del mundo. Desde pensamiento crítico emancipatorio se puede demostrar los conocimientos de los pueblos,

pero también las causas del colonialismo que aún opera en la subjetividad de las culturas. Dado que la violencia epistémica lleva el eurocentrismo que neutraliza la capacidad de denominación de las cosas en las culturas, en este caso su lengua originaria.

A partir de las luchas de los movimientos sociales afrodescendientes, indígenas, feministas, ecologistas, jóvenes, organizaciones educativas, etcétera, en Colombia se vienen realizando construcciones epistemológicas con propuestas que van en contra de la desigualdad e injusticias sociales como la discriminación y la exclusión. Para los pueblos indígenas la educación se establece en la integralidad, en el dialogo, saberes y conocimientos fundamentados en el desarrollo del cuerpo, la espiritualidad, la oralidad y las diferentes formas artísticas

2.3. Pedagogías para la liberación

El concepto de la educación como práctica de la libertad es postulada por Paulo Freire, como proceso de concientización y aclara que una “pedagógica del oprimido” no existe una pedagogía para él, no la hace un objetivo pedagógico, sino como sujeto consiente participe que asume su propia realidad social.

Los caminos de la liberación son los del mismo oprimido que se libera: él no es cosa que se rescata sino sujeto que se debe autoconfigurar responsablemente. La educación libertadora es incompatible con una pedagogía que, de manera consciente o mistificada, ha sido práctica de dominación. La práctica de la libertad sólo encontrará adecuada expresión en una pedagogía en que el Oprimido tenga condiciones de descubrirse y conquistarse, reflexivamente, como sujeto de su propio destino histórico (Freire, 1972, pg. 6).

A partir del horizonte decolonial y el pensamiento crítico, se logra avanzar hacia la transformación social, la autonomía personal y cultural, como acciones de la interculturalidad crítica y el reconocimiento a la identidad cultural, arraigadas a la memoria colectiva e histórica de los pueblos indígenas como parte de la educación para la vida:

La articulación entre “descolonización” e “interculturalidad” no es nada fácil y pasa por una serie de mediaciones que incluyen aspectos históricos, de poder, de hegemonías, de asimetrías y de definiciones críticas de lo que es “cultura” y

“colonialidad” [...] un discurso político y educativo de la “descolonización” no llega al fondo de la problemática, si no toma en consideración un debate sobre los alcances y limitaciones de un diálogo intercultural (Fornet, 2012, p. 7).

La pedagogía sigue atada a conceptos academicistas, las educaciones en Colombia tienen dificultades de reconocer que un pensamiento indígena es conocimiento. Y la formación del sujeto político en el sistema educativo colombiano evidencia unos problemas culturales, sociales, políticos y económicos antecedidos por la instauración de estructuras de origen colonial y republicano que afectan su historia y tradición. Un sujeto racional objetiva el mundo desde el adiestramiento, dominación y sometimiento productivo, tenemos problemas de pensarnos una cosa distinta a la idea de universalización como los derechos individuales y colectivos, el derecho a la vida, la seguridad, la libertad, la expresión y la asociación. Garantizar la libertad de las personas frente al poder dominante y la institucionalidad, desde un pluralismo integrador, el reconocimiento y las relaciones con las diversas culturas como una apuesta política del buen vivir.

Es a partir de este horizonte histórico de larga duración, que lo pedagógico y lo decolonial adquieren su razón y sentido político, social, cultural y existencial, como apuestas accionales fuertemente arraigadas a la vida misma y, por ende, a las memorias colectivas que los pueblos indígenas y afrodescendientes han venido manteniendo como parte de su existencia y ser (Walsh, 2012, p. 25).

Para los pueblos indígenas la memoria colectiva se mantiene como proceso de transmisión de saberes y conocimientos ancestrales de sabios Taitas, The´ Walas, Makukos, líderes y lideresas guías que mediante la oralidad han venido orientando el saber pedagógico hacia una existencia digna en relación al cuidado de la Madre Tierra y defensa de la misma, pues esta es la que brinda libertad, la libertad es algo tan importante y se defiende con resistencia.

El territorio está integrado al buen vivir o vivir bien, es la relación armónica con el cuidado de la madre tierra y lo que en ella habita, desde la diversidad y la inmensa sabiduría que la naturaleza nos brinda, desde el manejo de las plantas, los ríos, los animales y el cosmos como espacios que nos brindan lo necesario para sobrevivir.

[...] el Buen Vivir implica cambios profundos en las ideas sobre el desarrollo que están más allá de correcciones o ajustes. No es suficiente intentar “desarrollos alternativos”, ya que estos se mantienen dentro de la misma racionalidad de entender el progreso, el uso de la Naturaleza y las relaciones entre los humanos. Lo alternativo sin duda tiene su importancia, pero son necesarios cambios más profundos. En lugar de insistir con los “desarrollos alternativos” se deberían construir “alternativas al desarrollo” (Gudynas, 2011, p. 3).

El buen vivir es la constante reflexión sobre lo que va en contra del cuidado y protección de la madre tierra como una pedagogía para resolver los problemas contemporáneos como la sobre-explotación de los recursos minerales y el monocultivo del desarrollo económico. Que defienden con formulaciones sobre niveles de pobreza como la adquisición de bienes y servicios que rompen el equilibrio- armonía y en su lugar desembocan en severos impactos sociales y ambientales. Es posible concluir que el buen vivir debe ser asumido con principios éticos sobre la pluriculturalidad como camino para la vida.

Un punto de reflexión y discusión para la organización indígena tiene que ver con el cuidado y protección de la madre naturaleza puesto a que esta es la vida misma Existe preocupación y descontento por quienes imaginan un nuevo sistema económico poscapitalista diferente al capitalismo salvaje actual sin derecho al bienestar, la redistribución de la riqueza y la tierra, el cambio climático, entre otros, se requiere el cambio de mentalidades, de sociedad y formas de vivir y convivir para la conservación del medio ambiente.

Para Abadio Greem indígena Cuna de la etnia Tule “la pedagogía de la madre tierra tiene que ver con el cuidado de la naturaleza”, la escuela debe reconocer que la tierra es madre y maestra, porque cuando llega la escuela y la iglesia imponen una cultura machista, fue el inicio de una educación patriarcal, nos negaron la figura materna y miles de mujeres fueron masacradas por tener la sabiduría ancestral, llamándolas brujas y se construyeron iglesias encima de los monumentos sagrados. Por lo cual en la actualidad se han ido recuperando los rituales y prácticas económicas como el intercambio o trueque de productos, importantes en el espacio escolar.

CAPÍTULO 3. RETOS Y DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN PROPIA EN EL PUEBLO POLINDARA

3.1. Contexto

El Pueblo Indígena Polindara, se encuentra ubicado al sur-occidente de Colombia, en las estribaciones de la cordillera Central, al nororiente del departamento del Cauca, municipio de Totoró, a una altura aproximada de 2.000 a 2800 m.s.n.m. El territorio Polindara cuenta con 2460 hectáreas y alrededor de 3.342 habitantes (Censo indígena 2019).

Polindara limita al norte con el resguardo indígena de Totoró; al oriente con la zona campesina de Portachuelo y Bejucal; al sur-occidente con el resguardo de Quintana; al occidente con el Resguardo de Paniquitá y al sur con el río Palacé. En el momento se habla del territorio ancestral por lo cual el territorio está enmarcado en tres sitios crudos: Mama Dominga, Pusnak y La Tetilla, con 14 comunidades que se ubican en los municipios de Totoró y Popayán como: La Reforma, El Baho, Polindara Centro, La Unión, La Palizada, San José, Alto Moreno, Bellohorizonte, Santa Rosa San Antonio, Mota, La Balsa, Cerrillos y La Tetilla. Y seis asentamientos La Gaitana, Buenavista, San Gregorio, Mirlan, El Hato y El Salado.

La organización política principal es el Cabildo en el cual se agrupan las distintas veredas o comunidades, así mismo existen Juntas de Acción Comunal, programas de apoyo al cabildo, comités, la Shagreros o guardia Indígena que realiza un control del territorio permanente, Asociaciones de productores, asociaciones comunitarias, entre otras organizaciones que de una u otra manera se articulan a la estructura principal del cabildo conformado por comuneros de todas las veredas y que son elegidos para un periodo de un año.

3.2. Historia del territorio

En épocas de la colonización, según fuentes documentales Polindara aparece referenciado como pueblo de indios; en la narración que hace el soldado Pedro Cieza de León (1547),

Crónicas del Perú , al pasar por el Valle de Puben con Sebastián de Belalcázar, menciona que la aldea de los Polindara existía desde antes de la llegada de los conquistadores:

Popayán muchos y muy anchos términos, los cuales están poblados de grandes pueblos porque hacia la parte oriente (...) la provincia de Guambía poblada de mucha gente, y otra provincia que se dice Guanzá, y otro pueblo que se llama Maluazá, y Pulindara, y Palacé, y Timbío, y Colaza, y otros pueblos (...) todos los cuales están bien poblados. Y los indios desta tierra alcanzaban mucho oro de baja ley de a siete quilates, y alguno a mas, y otros menos (Llanos Arboleda, 1981.p.21).

En el libro de Tributos, Tomas López Medel muestra como el pueblo indígena de Polindara puede haberse constituido como encomienda antes de 1559 hasta 1775 y lo muestra como uno de los resguardos más antiguos del Municipio de Totoró. Propietarios de la encomienda de Polindara Don Diego de Alvarado, Luisa Hurtado del Águila, Gregorio Bonilla, Francisco Manuel Bonilla Delgado, Gonzalo Arboleda Salazar, Juana del Campo Salazar, Jacinto Mosquera y finalmente pasa a manos de la corona española. Este periodo está documentado en fuentes del Archivo Central del Cauca, el Archivo General de Indias, y por diversos autores (Llanos Arboleda, 1981.)

El encomendero se encargaba de enseñarles a vivir en familia, evangelizarlos, protegerlos, enseñaba y dirigía el trabajo; a cambio los indígenas debían pagar el tributo que era mano de obra y parte de la cosecha. Después de la encomienda institucionalmente pasó a llamarse resguardo.

Polindara fue agregado a diversos pueblos de la meseta de Popayán para formar diferentes encomiendas. La encomienda de Polindara venía siendo manejada por la familia Arboleda y presentó diferentes dificultades en la transición de sucesión, convirtieron en propiedad privada y su constitución en hacienda., tal como lo afirma el historiador Diego Castrillón:

El Rey de España entre 1705-1706 mandó a Carlos de Viveros como Gobernador de Popayán, él llevó las encomiendas a subasta pública, pasando a ser propiedad privada del mismo encomendero. Así se hizo la transición de encomienda a hacienda. Esto sucedió en Polindara, la encomienda que venían manejando los Arboleda, Francisco Arboleda la convirtió en propiedad privada como Estancia de Polindara. Su hijo

Manuel María la heredó como hombre, como dote de sacerdote y cuando murió se la entregó como dote a su hermana religiosa Ursula, ella tuvo problemas con los indígenas o sus antecesores por límites, entonces entregaron 30 cuadros religiosos a cambio de esta tierra que faltaba en sus documentos. Pero vino la independencia y el orden se perturbó mucho, los indígenas siguieron con los cuadros y se encaminaron porque vieron que ese era el motivo de su derecho, allí los indios que había cuando su tatarabuelo recibió esa encomienda ya se habían multiplicado (Lombana, 1998. p.16).

Francisco Arboleda Arrechea la convirtió en Estancia de Polindara, su hijo Manuel María la heredó y cuando murió se la entregó a su hermana Úrsula Arboleda, quien entrega cambio por las tierras 30 cuadros religiosos de arte Santaferense que actualmente se encuentran en la capilla central del Pueblo Polindara.

La comunidad comenta la forma en que se robaron parte de las escrituras, mencionando que los cuadros que están en la iglesia fueron entregados a cambio de unas escrituras del resguardo; con engaños, los terratenientes Arboledas emborracharon al gobernador de ese tiempo, le pidieron las escrituras para mirarlas nada más y luego solo les devolvieron la mitad de lo que contenía el paquete. Algunos mayores habitantes dicen que los límites de Polindara llegaban hasta el norte del Municipio de Popayán pasando por Quintana, Santa Rosa y la Mota, donde hasta la actualidad se encuentran asentadas algunas familias.

Según el Plan de Desarrollo de Polindara (1997: 10) los linderos originarios de la comunidad de Polindara no se han podido establecer pues este territorio fue agregado a diversos pueblos de la meseta de Popayán como encomenderos. No se conoce el término del disfrute de esta encomienda, como tampoco se conoce el momento en que pasa a ser Resguardo. Su título original no se encuentra en el Archivo Central del Cauca. En la comunidad existe un título del resguardo con escritura pública expedida en 1986, en la cual se basó el Instituto Agustín Codazzi.

Durante el siglo XIX los indígenas del Cauca lucharon para proteger sus tierras comunales, y mediante sus peticiones al Estado, lograron que se aprobara la Ley 89 la cual reafirma el derecho de los indígenas a los resguardos a nivel nacional.

En las peticiones oficiales indígenas hacia 1855, se muestra que el Cabildo de Polindara de ese entonces también reclamó algunos derechos ante el Estado:

Nuestras parcialidades, señores Diputados, son como una familia que vive bajo un mismo padre y, como tal, siguen las mismas reglas y costumbres que hemos recibido de nuestros antepasados. Nicolás Quilindo, gobernador de Polindara, anotaba que *“estos cabildos cuidaban del arreglo, moralidad y buen orden de las respectivas poblaciones de indígenas”* (Ministerio del Interior, 2014.p. 55).

En el caso del Cauca algunas comunidades indígenas con el liderazgo de Manuel Quintín Lame quien impulsa la defensa del resguardo, el fortalecimiento del cabildo, de las culturas indígenas, el no pago de terraje y la recuperación de sus territorios empieza a surgir lo que sería el movimiento indígena, lo que más tarde en 1971 se llamaría el Consejo Regional Indígena del Cauca CRIC. En el siglo XX después de las luchas indígenas se reforma una constitución más incluyente socialmente; con la nueva constitución política colombiana de 1991 se reconocen los derechos de algunos grupos sociales que reclaman ser reconocidos en la sociedad colombiana y una verdadera justicia social.

En Polindara al igual que otros resguardos, su estructura de cacicazgo quedó destruida, pero han apropiado la estructura colonial de cabildo que es el encargado de orientar la comunidad políticamente. Igualmente funcionan las Juntas de Acción Comunal las cuales no se saben en qué tiempo exactamente empezaron a funcionar. Antes funcionaba una Inspección de Policía, pero a mediados del 2008 el cabildo decidió tomar todos los problemas de la comunidad y haciendo uso de su autonomía solicita a la alcaldía municipal de Totoró, ser levantada.

Polindara antes de ser parte del Consejo Regional Indígena del Cauca CRIC, ya adelantaba procesos de recuperación de tierras: había recuperado dos fincas. Hacia 1989 el cabildo en cabeza del gobernador Omar Quilindo decide hacer parte del CRIC. Resultado de las luchas por la recuperación del territorio en 1994 ocurre el asesinato del Exgobernador Juan Isidro Sánchez.

Polindara se vincula 18 años después; un resguardo de corte colonial, con su historia política y cultural, acometida por la civilización occidental, desde las instituciones oficiales y religiosas, se relaciona con el CRIC tardíamente, dado por el proceso de

recuperación de tierras iniciado ya en su territorio. La llegada tardía a la organización indígena, es de asumir que es el efecto aculturizante de la vida política agitada, propiciada por los partidos políticos tradicionales, quienes favorecían a la vez la posesionada autoridad de la Junta de Acción Comunal y la Inspección de Policía, igualmente el efecto del conservatismo dado a las comunidades por la comunidad de las Misioneras de la Madre Laura. [...] el cabildo en los últimos 50 años del siglo XX, se debilita y pierde autoridad sobre su territorio, cuya organización la comparte entonces con la Inspección de Policía, la Junta de Acción comunal y Las Hermanas Misioneras de la Madre Laura. Y, por último, queda claro que hacia 1974, el cabildo no participaba de las dinámicas políticas y organizativas del CRIC, [...] (Casamachin 2010. ps.30-39).

Con el apoyo y la gestión del INCORA para la actualidad Agencia Nacional de Tierras se logró la recuperación de seis fincas en manos de terratenientes. Igualmente se ha contado con la capacitación política del CRIC para el fortalecimiento de la guardia o shagreros. Hacia 1997 el gobernador Joaquín Chantre con la asesoría del CRIC y el apoyo de la Fundación Sol y Tierra comienzan unas capacitaciones a la comunidad para la elaboración del Plan de Desarrollo. En la actualidad se tiene el Plan de Vida lo que ha permitido fortalecer los diferentes programas como educación, salud y medicina tradicional, vivienda y saneamiento básico, naturaleza y medio ambiente, producción, economía y empleo, tercera edad, mujer indígena, jóvenes.

3.3. Reconocimiento e Identidad

Desde la historia y algunos documentos de archivo como el Plan de Desarrollo de 1997, dan cuenta de los Polindara como un grupo étnico aparte conformado por un sistema sociocultural con características culturales diferentes a otros grupos indígenas. Sus habitantes hoy comparten valores y elementos comunes a las otras sociedades que se han dado a llamar campesinas, debido a la desaparición de su lengua nativa y evangelización. Situaciones parecidas con las de otros grupos en el Cauca como los Kokonukos, los Yanaconas y Pancitarás, quienes por haber sido utilizados continuamente por la servidumbre española y criolla y ante su oposición a la colonización, fueron asimilados dentro del orden jurídico, religioso y político tempranamente. Los Polindaras fueron instruidos en la religión

católica y el uso del castellano, por lo cual en la actualidad su lengua nativa se está recuperando.

Desde la legitimidad y la historia, nos hemos reconocido a nosotros mismos como un pueblo distinto a los demás, con una identidad, ley de origen y cosmovisión propia. El proceso vivido en el año 1997 a través del Plan de Vida afianzo este hecho y lo ratifico, sin embargo, desde la institucionalidad del Estado colombiano, aún seguíamos siendo desconocidos y asimilados a otros pueblos indígenas, lo cual se acrecentó con el no reconocimiento como pueblo indígena en riesgo de extinción física, cultural y espiritual, a través del Auto 004 de 2009, que hace seguimiento a la Sentencia T-025 de 2004 (Plan de Vida 2019, p. 11).

La Corte Constitucional a partir del Auto 004 ordena diseñar e implementar 34 Planes de Salvaguarda Étnica para los pueblos que se encuentran en riesgo de exterminio físico y cultural por el conflicto armado y desplazamiento para prevenir y atender las comunidades amenazadas.

Desde la legitimidad y el reconocimiento como Pueblo Ancestral Polindara, en el 2009 mediante un derecho de petición a la Dirección de Asuntos Indígenas, Minorías y ROM del Ministerio del Interior se inicia la formulación del Plan Salvaguarda Étnica mediante un estudio etnológico, histórico y jurídico para el reconocimiento de la identidad, costumbres, organización política e idioma propio, etc. Tiempo después en el año 2014 el Ministerio del Interior entrega el reconocimiento formal a los pueblos Ambalo, Polindra y Kisgo como parte de los 105 pueblos indígenas en Colombia.

En julio de 2019, la Corte Constitucional expide el Auto 351 mediante el cual hace seguimiento a la Sentencia T-025 de 2004, al Auto 004 de 2009 y al Auto 266 de 2017, así como a las solicitudes de los pueblos Polindara y Ambaló, precisando los alcances de la jurisprudencia que ha expedido la Corte a lo largo del tiempo para afrontar el Estado de Cosas Inconstitucional (ECI) en lo referente a los pueblos indígenas (Plan de Vida 2019, p. 12).

Con la sentencia 266 de 2017 se retoma nuevamente el proceso con el Ministerio del Interior para atender el riesgo de exterminio físico y cultural del Pueblo Polindara donde se avanza

en la realización del diagnóstico de afectaciones en el marco del Conflicto Armado y la violencia sistemática.

En este proceso de reconocimiento según la memoria histórica de los mayores, abuelos, makukos y sabedores antes de 1492 los pueblos indígenas ya existían, tenemos una Ley de Origen que es de donde surgimos, guiados por la espiritualidad, el derecho propio de acuerdo a nuestros usos y costumbres. Por lo cual somos pueblos milenarios con derecho a la preexistencia y pervivencia.

3.3. La Autoridad

De acuerdo a los sabedores y mayores ancestralmente era el Makuko y el cacique quien ejercía la orientación política de las comunidades, el cabildo es una estructura adoptada a partir de la cedula real de Felipe II de 1618, como control administrativo de los españoles y su gobierno de cacicazgos. Así mismo entre 1900 a 1980 este se colocó al servicio de la iglesia católica y los partidos políticos, causando la pérdida del idioma propio y la elección mediante planchas y politiquería. (Plan de Vida 2019).



Foto 1. Ritual de bastones de Autoridades. Año 2022.
Fuente: Claudia Fajardo

En 1997 la comunidad empieza a proyectar el fortalecimiento político organizativo y cultural en el marco del Plan de vida, es así como en 1999 se conforma el Consejo de Exgobernadores como apoyo al Cabildo para acompañar los proceso político – organizativo.

Para el año 2000 la estructura político-organizativa se fortalece y el cabildo es elegido en asamblea como máxima

autoridad en el territorio a partir de un espacio de concertación y decisión comunitaria. Es así como a partir del 2002 se emana la Resolución 05 del 25 de mayo donde cada vereda

elige dos o tres representantes, los cuales son presentados en asamblea de acuerdo a los criterios y responsabilidades.

El gobernador, alcalde mayor, secretario, tesorero y fiscal son elegidos por la comunidad mediante valoración de aptitudes y conocimiento en organización social, educación, salud y medicina tradicional, territorio, economía, plan de vida, y posteriormente pasan a votación a través de un mecanismo de elección llamado “rodillo”. Los demás delegados, ocupan el cargo de alguacil de su vereda. A través de este proceso queda elegida la autoridad y no se puede nombrar personas diferentes a las escogidas por las diferentes comunidades del Territorio (Plan de Vida, 2019. p. 104).

El control territorial se hace mediante resoluciones como la No. 06 del mes de septiembre del año 2003, que son construidas comunitariamente para lograr su acato y cumplimiento, otra estrategia son los acuerdos, compromisos realizados en asamblea, y mandatos realizados en el primer congreso. Igualmente se encuentran los mandatos del primer y segundo congreso del Pueblo Polindara realizados en el 2015 y 2019.

Aunque existen avances para el fortalecimiento político y cultural, también hay dificultades para la operatividad de los mandatos, existen debilidades organizativas internas por las injerencias institucionales externas para la consolidación de los mandatos y resoluciones de la comunidad.

3.4. La cultura

El pueblo Polindara está conformado por una comunidad étnica indígena Polindara; este colectivo mantiene relaciones de unidad y reciprocidad donde el arraigo territorial es de gran importancia, debido al conocimiento y las relaciones con el contexto. Las relaciones de parentesco fundamentan una estructura social comunal que encierra una forma de vida de legitimar la propiedad de la tierra, una forma de vivir, de enfermarse, vestirse y curarse.

La base de la pervivencia cultural de los Polindaras son las tradiciones como los rituales, saberes, costumbres y conocimientos ancestrales como una forma de concebir el mundo y desarrollar las actividades diarias.

Las familias están conformadas por la madre, el padre y los hijos solteros. Para casarse antiguamente los padres de los novios escogían la esposa o el esposo para sus hijos e hijas. Para pedir la mano se conquistaba la novia con una serenata de música de cuerda, chirimía y chicha que se echaba en un cuero. Si éste era aceptado por los padres de la novia entraba y se bebía chicha juntos.

Según los relatos de las mayores como virtud de la mujer es aprender a tejer jigras de cabuya, mochilas y ruanas con lana de ovejo; igualmente es importante en el trabajo agrícola la roza de maíz. Antes para casarse la mujer debía saber hilar lana de ovejo con la puchicanga (instrumento para hilar), la mayora Emilia Gurrute aún conserva la tradición del tejido en telar elaborando mantas, alfombras, ruanas y cobijas.

Los Polindaras poseen una riqueza cultural que se manifiesta en cada una de las prácticas diarias de la vida, como los momentos de vida que van desde el nacimiento de la Wawa (niño, niña) e iniciación desde el vientre donde la Wawa es tratada por la partera, al nacer se entierra el cordón umbilical al lado del fogón al cual le llaman tulpa, las parteras comentan qué se debe hacer para que nunca se vaya de la casa o del territorio y retome la cultura.

En la parte baja del resguardo, en las veredas San José y La Unión se realiza el baile del angelito cuando muere un niño pequeño menor de tres años, los familiares de éste le colocan música de guitarra y flauta, y bailan a su alrededor.

Para la cura de enfermedades como el mal viento, el arco, el mal aire, la mala hora y otras, en los niños y las niñas, se emplea la medicina tradicional. Los sabedores de esta medicina son el hierbatero, sobanderos, pulseador y las comadronas. Igualmente se realizan rituales de armonización mediante un refrescamiento con plantas medicinales. Estos rituales contienen unos significados propios de la cultura lo cual los identifica con el uso de los recursos

naturales y la cosmovisión propia. Existen sitios crudos⁴ con los cuales se relacionan con la Ley de Origen y los espíritus Rayo, Laguna, Paramo, Granizo, Centella.

Todo esto se transmite a las futuras generaciones mediante el proceso de socialización; los abuelos enseñan a sus hijos o nietos la práctica en el campo a temprana edad, el adecuado uso medicinal que se le debe dar a las plantas y también la cura de algunas enfermedades.

Es posible ver cómo hasta la actualidad los hijos pequeños se cargan en la espalda con chumbes y se llevan a los trabajos diarios, donde las personas adultas y los sabedores de la comunidad cuentan historias y relatos de acuerdo a sus conocimientos tradicionales transmitidos culturalmente por sus antecesores. Dentro de los relatos populares están los mitos, las leyendas y los cuentos, que representan diferentes tradiciones enfocadas al origen del pueblo, donde se expresan sus emociones, angustias y alegrías. Estos relatos son acciones históricas del pasado que configuran el presente entre los habitantes. Los sabedores al comentar muchos de sus relatos confieren un mundo de significaciones basadas en su cultura y su quehacer cotidiano que le dan sentido a sus tradiciones, su cosmovisión y creencias. Esta comunidad cuenta leyendas como: la piedra del cacique, el niño en el derrumbe, la iglesia y los pijaos, las campanas en La Chorrera, entre otras.

Su sistema económico está asociado a la actividad agrícola y cría de animales, más exactamente especies menores; los padres enseñan a sus hijos desde la edad temprana el trabajo en el campo y el uso de la tierra. Las prácticas de producción están determinadas por los ciclos lunares (siembra y cosecha); dentro de una de las formas de siembra es posible observar la roza que consiste en guinchar y quemar las malezas para luego sembrar el lote; la tierra se trabaja siempre en rotación para que descansa y produzca. Las personas en Polindara se dedican a la siembra de hortalizas, cabuya, maíz, arveja, etc. Y a la cría de animales como curíes, conejos, gallinas, cerdos y ganado.

En la actualidad a raíz de la colonización y con la llegada de las hermanas Misioneras de la Madre Laura existe un sincretismo religioso. En julio se celebra la fiesta de San Isidro con una misa a la que acuden todas las personas de la comunidad llevando algunas de sus mejores cosechas para la iglesia. Las personas adultas de la comunidad dicen que

⁴ Espacios donde no interviene el hombre, pueden ser montañas, selvas o lagunas.

anteriormente en esta fiesta se reunían para intercambiar semillas y que se bailaba toda la noche. Igualmente en estos últimos años, el cabildo y la comunidad han ido recuperando la fiesta de las Semillas y el ritual de Ofrendas que se realiza el primero de noviembre a los difuntos como una forma de reciprocidad con los espíritus; a los cuales se les ofrendan diferentes platos típicos.

Por otra parte, la interacción social de los habitantes del resguardo ha generado problemáticas en la actualidad de corte económico, social y cultural; las familias de Polindara viven de lo poco que producen y muchas de éstas no les alcanzan para lo que necesitan sus hijos e hijas. Al respecto, la Promotora de salud propia Carmen Belia Cepeda menciona que existen problemas graves de desnutrición.

Además algunas familias de la parte baja no les gusta planificar y tienen entre 5 y 8 hijos e hijas lo cual empeora las condiciones económicas, debido a esto las hijas más grandes se ven obligadas a salir de sus casas en busca de oportunidades de trabajo a las ciudades más cercanas como Popayán y Cali como empleadas del servicio. Debido a este problema algunas no alcanzan a terminar el bachillerato en edad escolar. Otro problema en la parte baja es que algunas familias viven en hacinamiento, es decir que en una casa viven varias familias, donde niñas y mujeres son abusadas sexualmente por sus familiares.

Igualmente los jóvenes al no tener oportunidades de trabajo y estudio se van a prestar el servicio militar; algunos que tienen tierras cultivables se quedan en sus casas ayudando a sus padres en los cultivos; otros se van de jornaleros a las fincas de papa o a cuidar fincas. Las tierras con las que cuenta la comunidad son peñascos y laderas improductivas, sumado a esto las vías carreteables están en mal estado para salir a vender los productos. La escases de tierras productivas en Polindara y falta de políticas económicas para fortalecimiento agrícola ha causado problemas de emigración, desnutrición, desempleo, grupos armados, entre otros.

Después de la lucha por la tierra, en la actualidad es importante asumir el reto por la implementación de políticas económicas alternativas desde la producción limpia y la diversidad de productos alimenticios como estrategias para la pervivencia cultural.

3.5. Sistema Educativo Indígena Propio del Pueblo Polindara

La educación propia en el pueblo Polindara mantiene una relación con el territorio, se guía y orienta desde la Ley de Origen, Ley Natural, Derecho Propio y los principios del Pan de Vida. Este relacionamiento tiene que ver con el Gobierno Propio, el cual se organiza en los tres espacios de vida (círculos concéntricos) símbolos o petroglifos que se pueden observar en la Piedra libro de la comunidad del Baho a orillas del rio Palace.

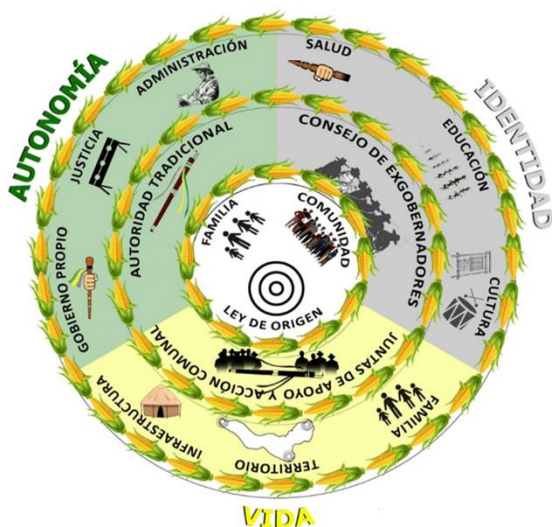


Foto 1. Estructura de gobierno propio
Fuente. Programa de educación local pueblo Polindara 2022.



Foto 2. Piedra del Baho.
Fuente. Pierluigi Kasamachin

Se desarrolla en los diferentes espacios familiares, comunitarios y en los procesos de formación que hacen parte de los programas del Plan de Vida, en su integralidad existe unos cuidados y protección del territorio, esta conexión se fortalece desde las prácticas culturales, donde la naturaleza es quien brinda la posibilidad de relación. Por lo cual si no existe la relación del comunero o sujeto con el territorio no hay empoderamiento político de nuestras semillas humanas. La conexión con la madre y maestra naturaleza es fundamental por eso nuestras familias deben orientar sobre la espiritualidad desde la conformación de la pareja y en el camino del desarrollo de la vida.

La familia es la responsable de nuestra formación orienta y enseña para que como comuneros nos integramos a los diferentes procesos sociales, comunitarios, económicos, etc. Al respecto la coordinadora política del programa de educación Matilde Quilindo comenta:

La familia es ese primer espacio donde los niños y las niñas se forman, la comunidad termina por fortalecer lo que se siembra en la familia. En la escuela muchas veces se fragmenta esto, pero no podemos seguir pensando en una escuela aparte de la comunidad sino como un proceso integral que garantice esa formación. De ahí que es importante una planeación integral que responda a lo político, pedagógico y administrativo. En el momento hay necesidad de que se fortalezca la alimentación propia y como la misma comunidad garantiza una educación saludable a los niños y niñas, es decir si las familias tiene un terreno donde sembrar y si se están protegiendo las semillas nativas. Con esto quiero decir de la correlación de la autoridad, la comunidad y la familia como actores claves en la orientación del Plan de Vida. Por eso la autoridad debe de tener claridades políticas o conocer lo que como pueblo necesitamos o proyectamos (Entrevista, 2022)

Las principales contribuciones al proceso educativo en la historia educativa de Polindara se destacan el pensamiento naturalista del líder Manuel Quintín Lame, quien tenía clara la relación entre el saber, la naturaleza y educación.

Aquí se encuentra el pensamiento del hijo de las selvas que lo vieron nacer, se crió y se educó debajo de ellas como se educan las aves para cantar, y se preparan los polluelos batiendo sus plumas para volar desafiando el infinito para mañana cruzarlo y con una extraordinaria inteligencia muestran entre si el semblante de amoroso cariño para tomar el vuelo, el macho y la hembra, para hacer el uso de la sabiduría que la misma Naturaleza nos ha enseñado, porque ahí en ese bosque solitario se encuentra el Libro de los Amores, el libro de la Filosofía; porque ahí está la verdadera poesía, la verdadera filosofía, la verdadera Literatura, [...] (Manuel Quintín Lame, 2004. p.148)

Quintín deja un legado de importantes aportes frente a la concepción de la educación desde la naturaleza como madre y maestra de la sabiduría, distinguiendo prácticas donde los

conocimientos no se imponen, por el contrario se comparten, vivencian y se enraízan desde la colectividad.

La educación propia como política educativa en los pueblos indígenas, ha sido un proceso de lucha y resistencia ante el Estado por los derechos enmarcados en políticas de diferenciación cultural. En el pueblo Polindara ante la necesidad de una educación acorde a las necesidades, aspiraciones y proyecciones se viene avanzando en la política educativa desde los decretos 2500 de 2010, 1953 de 2014 y el 1811 de 2017.

En la actualidad se viene adelantando la sistematización de Sistema Educativo Indígena Propio como Pueblo Polindara desde los componentes pedagógico, político y administrativo, se orienta desde la Ley de Origen, Ley Natural y principios del Plan de Vida.

El componente político está integrado por la estructura de gobierno propio que parte desde un primer espacio con la familia y la comunidad; el segundo espacio está orientado por la Autoridad tradicional, consejo de exgobernadores y las Juntas de Apoyo; en el tercer espacio están los programas del Plan de Vida y sus coordinaciones, que garantizan el ejercicio de gobierno propio en función del Plan de Vida y funcionalidad de los procesos de formación, en este sentido se trabaja lo concerniente a los fundamentos de la política educativa.

El componente pedagógico está organizado por los procesos de formación y dinamizadores encargados, los cuales orientan la política educativa desde el Proyecto Educativo Comunitario integrado por: los espacios de vida, tiempo autónomo y espiritual, difusión de materiales pedagógicos, valoración formación y seguimiento, lengua Polindara, Kingos del saber, los procesos de formación como: Hogares Comunitarios, Semillas de Vida, Institución Educativa Polindara, Escuela de formación política Manuel Quintín Lame, Escuela de Arte y Música y los procesos de formación del Plan de Vida. En el momento se viene trabajando la sistematización del tejido o cultivo de sabidurías y conocimientos desde la integralidad de los diferentes procesos de formación. En el componente administrativo se viene trabajando los costos integrales del SEIP como pueblo.

En este sentido la educación propia para Polindara parte de la Ley de Origen, Ley Natural y Derecho Propio, principios, Plan de Vida, Tiempos y momentos de vida. Por lo cual la formación del sujeto político en los diferentes procesos, espacios, tiempos y momentos de vida tiene fundamento en la cosmovisión y espiritualidad en relación con de la madre naturaleza la cual determina el buen vivir en el territorio.

3.5.1. Proyecto Educativo Comunitario

En la historia de la educación para el pueblo Polindara el Proyecto Educativo Comunitario - PEC inicia con la construcción colectiva del Plan de vida, en ese sentido el Programa de educación Local menciona algunos momentos históricos de la educación.

Antes de 1492 se venía caminando en un Sistema Educativo Natural, a lo cual la comunidad le denomina *el estado natural del ser Polindara*, es la relación profunda entre el ser polindara y la madre y maestra naturaleza quien orienta la parte espiritual, las prácticas y vivencias relacionadas con la caza, la pesca y la recolección de frutos.

La *desarmonía y desequilibrio del estado natural del ser Polindara* se da en 1536 con la llegada de los españoles al Valle de Puben, después de los enfrentamientos hay unos desplazamientos hacia las partes altas de las montañas. Aunque la persecución obligo a los indígenas hacer parte de las encomiendas obligándolos al terraje como una forma de esclavitud proceso por el cual se perdieron varias costumbres.

En este periodo se disminuye el territorio ancestral porque la familia Arboleda se apodera de las escrituras y a cambio entrega 24 cuadros religiosos que reposan en la capilla de Polindara, es así como se reduce el territorio.

El tercer momento es el *retorno y pervivencia del pueblo Polindara* que arranca desde 1881 hasta la actualidad, donde nace Manuel Quintín Lame y la reivindicación del proceso de lucha y resistencia, inicia la recuperación de tierra, el fortalecimiento de los cabildos, el conocimiento de la historia y la defensa de nuestros derechos.

Aunque hacia 1928 con la llegada de las hermanas Laura inicia un proceso de evangeliza bastante fuerte que causa la pérdida del idioma propio, usos y costumbres donde se llevan a

cabo castigos de diferente maneras. Se empiezan a ubicar escuelas en las diferentes veredas del territorio.

Para 1990 hasta en 2003 algunos líderes empiezan a recorrer el territorio pensando en las necesidades educativas, así mismo se inicia con el Plan de Vida a partir de las diferentes reuniones. En el 2003 se inicia con la creación del colegio porque a los niños, niñas y jóvenes les tocaba desplazarse dos horas de camino hasta Totoro para poder estudiar la Básica secundaria. En el 2004 el colegio fue reconocido por autoridades externas.

En el año 2007 se da el decreto 1811, al 2019 se firma un cuatrienio, se posibilita la financiación de los procesos de formación de la educación propia y por primera vez se contratan equipos de educación local, para Polindara se tienen tres coordinaciones responsables de la dinamización y sistematización del SEIP como pueblo

En el 2019 se hace la fundamentación jurídica del SEIP con la Ley de Origen, Ley Natural, Gobierno Propio y Calendario educativo. Para el 2020, 2021 y 2022 se trabaja el componente pedagógico desde la fundamentación pedagógica, espacios y pedagogías propias.

Mandato educativo zonal

En el 2007 se realiza un ejercicio zonal, conocido como el “mandato de Polindara” mandato para la autonomía en el territorio oriente donde se recogen los siguientes lineamientos:

Desconocer a partir de la fecha la reorganización educativa representada en centros e instituciones educativas que funcionan en el territorio del oriente. Y estructurar una nueva propuesta administrativa del sistema educativo de nuestros territorios.

Convocar y realizar una evaluación a los docentes, directivos y administrativos que laboran en los establecimientos educativos del territorio del oriente (Kisgo, Ambalo, Pitayo, Quichaya, Gautana, Tumburao, Polindara, Jebalá, Paniquita, Totoró, San Antonio, La María, Raíces, Pisitao) en un término de dos meses. Conformar una comisión con la participación de las autoridades y delegados de los pueblos indígenas del territorio del oriente para estructurar la propuesta de administración de la educación propia. (Mandato para la autonomía del oriente. Mayo de 2007)

De acuerdo a la reunión realizada en el mes abril la comunidad ha dicho que es necesario reorganizar las Institución Educativa Polindara, puesto a que la administración en los últimos años ha sido pésima, es decir que es necesario redistribuir funciones del personal administrativo (rector y coordinación pedagógica) cumpliendo algunos requerimientos. De acuerdo a lo anterior se menciona la creación de dos instituciones, caso dado a que hay que evaluar lo mandado.

Mandatos locales

La educación propia es un proceso integral de formación del ser indígena Polindara, desde el pensar, sentir, hablar, y actuar, orientada, planeada y desarrollada por nosotros mismos a partir del fortalecimiento de lo político organizativo, pedagógico y administrativo.

Que los responsables de la formación son: *La comunidad* desde su nivel de responsabilidad, iniciativa y plan de vida comunitario. *La naturaleza o madre tierra* como dadora de vida, de espiritualidad, de sabiduría. *La familia* desde la formación en valores, principios, ritualidad, desde la palabra y el ejemplo. *Los dinamizadores* en conocimientos propios y científicos, técnicos desde el ejemplo, acciones y desde la palabra. *La Autoridad* en el ejercicio de la autoridad frente a malas acciones de los estudiantes, padres de familia y la orientación política organizativa, desde la palabra y el ejemplo.

La comunidad está de acuerdo con lo que se orienta, enseña en la Institución Educativa, pero se debe trabajar más lo espiritual desde lo nuestro y no dejar los conocimientos nuestros de últimos, ya que todas las áreas, temas propios y no propios deben tener el mismo nivel de importancia (Mandato del Primer Congreso 2015).

Para la comunidad en la educación propia los procesos de formación se realizan desde la investigación, la integralidad y la articulación de diferentes actores o a través de la práctica, la oralidad, el ejemplo, las vivencias, la memoria histórica, el dialogo de saberes, la comunicación, la autonomía económica, la medicina tradicional, el desarrollo de dones y habilidades desde la música, las danzas, las semillas nativas, el arte que permiten el fortalecimiento de la identidad cultural. Y los procesos de formación se dinamizan en

diferentes espacios como el fogón, la familia, la huerta, las asambleas, las reuniones, las mingas de trabajo, los ríos, los sitios crudos, congresos, etc.

Por lo cual la coordinadora política local Matilde Quilindo pregunta lo siguiente a la asamblea:

¿Será que si se está garantizando estas formas de educar desde la familia, la orientación de las autoridades, las coordinaciones y los dinamizadores? Hemos ganado el derecho a la educación propia, por eso no es tener a los estudiantes y darles clase en cuatro paredes, se debe tener claro su sentido de pertenencia, que se sientan orgullosos y aprendan la parte cultural, manejar la interculturalidad en el tema educativo para que cuando un estudiante salga del territorio no pierda sus usos y costumbres, que se preparen tanto en lo de afuera como en lo de adentro (Minga educativa, agosto de 2022).

Los avances de la educación en el territorio dependen de quienes acompañan los procesos, empieza desde la autoridad en la dinamización de la política educativa en de los diferentes procesos como semillas de vida, hogares comunitarios, la institución educativa y los demás procesos autónomos del Plan de Vida. El Plan de Vida es fundamental en la formación, puesto a que en él se desarrollan las debilidades, necesidades, fortalezas y proyecciones de la educación para el territorio.

CAPÍTULO 4. FORMACIÓN POLÍTICA DEL SUJETO COMO PRINCIPAL RETO DE LA EDUCACIÓN PROPIA EN EL PUEBLO POLINDARA

4.1. Fundamentos para la formación política del sujeto

4.1.1. Ley de Origen, Derecho Natural y Derecho Propio

La Ley de Origen está en la relación con los espíritus mayores Mama Dominga y Papá Viento quienes dieron origen a Lluvia, Rayo, Centella, Granizo y Paramo. Esta relación espiritual permite ubicar el territorio ancestral en los tres sitios crudos Mama Dominga, La Tetilla y Pusnak.

En un inicio no había vida, solo existían los espíritus *Papá Viento* y *Mamá Dominga*, ellos se unieron e hicieron su casa en la parte alta del territorio, sitio las Delicias. Papá Viento es un cacique y makuko poderoso que representa lo masculino, es consejero, protege, pero también regaña cuando se actúa mal. Mamá Dominga representa lo femenino, la belleza de la madre tierra, es comadrona, protege y consiente a sus hijos. (Plan de Vida, 2019, p. 95)

En ese sentido la Ley natural es vivir desde las orientaciones de la Madre Naturaleza, con base a los principios y valores transmitidos por los abuelos, sabedores, la familia y la comunidad. En ese sentido el exgobernador Hernan Quilindo comenta:

El tema principal es la formación espiritual de las Semillas de acuerdo a la Ley de Origen para que comprenda de donde proviene su raíz, en Polindara es el caso de la herencia, si viene de Rayo, Granizo, Paramo, Centella o Lluvia se busca la habilidad que tiene para ser gobernador, shagrero, pintor, escritor, maestro y varios oficios más. Desde la Ley de Origen el territorio es una familia y debe estar dirigido por unas reglas naturales desde Mama Dominga, Pusnak y La Tetilla, reglas o criterios para convivir, como nos organizamos a partir de esa Ley de Origen. La clave en la gobernabilidad es lograr la unidad para organizar y mandar, si la comunidad esta desunida, como cuando solo nos preocupamos por el tema económico y lo intangible no lo sabemos o aprendemos, solo se piensa en lo vacío (Entrevista mayo de 2022).

El Derecho Propio permite orientar bajo unas normas de vida para pensar, sentir y actuar desde la espiritualidad como cuidadores, defensores y protectores del territorio, son nuestros espíritus mayores Lluvia, Rayo, Centella, Granizo y Paramo quienes determinan las características y dones del ser polindara a ellos debemos respeto y obediencia pues nos cuidan y protegen. Las autoridades políticas son los dirigentes, sabedores y concedores del proceso político, la máxima autoridad es quien define y determina las políticas a seguir, permiten ejercer los mandatos locales, zonales y regionales y asume la representación de los derechos.

4.1.2. Momentos de vida

Según el documento de los espacios de vida cultural (2020) del pueblo Polindara hace referencia a los tres espacios crudos mama Dominga, Pusnak y la Tetilla, lugares donde permanecen y habitan los espíritus que dan origen al pueblo Polindara, son espacios grandes, de largo tiempo, se fundamenta desde la vivencia cosmogónica, son espacios de pervivencia y permanencias de nuestros espíritus, quienes guían, orienta, aconseja y acompañan, aquí se encuentran los momentos de vida que desarrollan unas prácticas culturales y definen el tiempo del ser Polindara.

Por su parte los momentos (etapas) son procesos más cortos que están dentro de los tres espacios de vida que son: *ser “Wawa”*, *ser desde el proceso social y comunitario*, y *ser desde raíces de sabiduría/sabio*, los cuales relacionan los tiempos y prácticas culturales que vivencian las semillas durante el camino de la vida (PEBI –CRIC, 2021.p. 37).

Los momentos de vida cultural comprenden unas vivencias que van desde la siembra en el vientre de la madre hasta el vientre de la madre tierra, es decir que en el proceso de crecimiento se caracteriza por conservar unas prácticas culturales, tiempos y momentos de vida que van desde el enamoramiento y pedida de mano, nacimiento del niño@ o wawa hasta que se hace joven – proceso social y comunitario y el momento de sabiduría- Raíces de sabiduría. En cada uno de estos momentos se realizan rituales espirituales.

Dentro de los momentos de vida cultural encontramos el encuentro con la pareja, donde se hace el kateo y orientación con el Makuko y los padres también deciden sobre la conveniencia

de que la pareja conforme un hogar, se habla sobre las capacidades de trabajo y sostenibilidad de la pareja; la mujer interesante, realiza algunas prácticas de cuidado y acompañamiento de la partera; el nacimiento de la wawa donde se realiza el corte y siembra del cordón umbilical para conexión con la madre tierra; ritual de ligamento cuando un niño no nace en el territorio; el enchumbado se hace para darle fuerza y fortalecimiento espiritual; el cuidado de la dieta de la madre en 45 días; exploración y desarrollo de las vivencias culturales de la wawa y el ritual de ARE que se hace en la primer menstruación de las niñas y el cambio de voz para los jóvenes. Igualmente está el momento de ser Raíz de sabiduría.

4.1.3. Plan de Vida

El Plan de Vida del pueblo está integrado por los sistemas (SISPI, SEIP, ATEA, SGP, SAP) los cuales comprenden unos procesos organizativos políticos, culturales, económicos, educativos y de salud enmarcados en los principios de autonomía, identidad y vida. Aquí se trazan los caminos, acciones, proyecciones y estrategias del pueblo frente a las fortalezas, debilidades, necesidades y problemáticas.

Para nuestro pueblo, el Plan de Vida debe ser una herramienta para la planeación, así como para la defensa y consolidación de nuestros procesos, el por qué y para qué deben ser aspectos claros para la comunidad para entender que el Plan de Vida debe permitirnos orientar, organizar, planear, y proyectar los sistemas, componentes, programas y/o proyectos que harán parte estructural y vivencial. (Plan de Vida Pueblo Polindara, 2018-2019, pg. 18).

El Plan de Vida es vivencial, permite la orientación y construcción para garantizar la vida y el ejercicio del gobierno propio. Se direcciona desde los mandatos de los congresos y juntas directivas locales, zonales y regionales para caminar hacia la autonomía.

4.1.4. Tiempos de la educación propia

El tiempo autónomo y Espiritual para el Pueblo Polindara permite comprender y reencontrarnos con los seres espirituales, que son nuestros guías de las prácticas culturales, espirituales, económicas, políticas y comunitarias desde los rituales como la fiesta de las semillas, armonización de bastones, ofrendas, limpieza familiar se logra trabajar con

la comunidad el calendario educativo el cual permite articular los procesos comunitarios con la institución educativa desde una planeación pertinente.

En el 2019 se logra avanzar en la resolución de calendario educativo fortalecer el proceso educativo desde tres tiempos de vida:

Tiempo espiritual para el cuidado de la vida, tiempo territorial y tiempo político cultural, los cuales nos permiten vivenciar la vida en el territorio, el proceso político organizativo, nuestros usos y costumbres, la siembra, la cosecha, el compartir alimentos propios, expresar y manifestar los valores, principios comunitarios de nuestra riqueza artística cultural y autóctona desde el fogón (Resolución de Calendario 04 de 2019).

Donde se resuelve la implementación del calendario académico desde unos tiempos pedagógicos para la formación, planeación y descanso. Igualmente están los tiempos espirituales para el cuidado de la vida desde las vivencias rituales a nivel familiar, territorial para mantener la armonía con la madre tierra; los tiempos territoriales donde se vivencia las labores familiares y comunitarias y los tiempos políticos culturales para vivenciar y formación desde las juntas directivas, conmemoraciones de orden político, cultural y social que convoquen las autoridades.

4.1.5. Actores de la educación propia

Existe una estructura político-administrativa conformada por instancias, actores y responsables representada por la familia, la Autoridad educativa -gobernador, consejo educativo local mediado por tres coordinadores, consejo directivo y docentes los cuales son responsables de la orientación educativa de la comunidad.

4.1.5.1. La familia

La familia es la responsable de la existencia y permanencia de nuestro pueblo, protectora de la vida y potencializadora espiritual para mantener la armonía en el territorio; encargada de orientar los valores y principios de vida, autonomía, identidad, así como el respeto, la unidad,

el fortalecimiento cultural, la autonomía política y demás valores que permiten mantener la memoria viva de las sabidurías de los abuelos. En este espacio se aconseja y orienta desde la Ley de Origen, Ley Natural, El Derecho Propio en el fogón, la huerta, los ríos, sitios crudos y demás espacios.

Cada espacio de vida familiar, comunitaria y territorial, es un espacio de formación integral de las Semillas; donde se tejen saberes, conocimientos, prácticas culturales y las vivencias de cada pueblo originario para la pervivencia milenaria (SEIP, 2019, p. 88).

Los espacios de la Educación Propia son determinados por la Ley de origen y orientados desde la espiritualidad, el territorio, la organización de acuerdo a su a las necesidades de los procesos de formación.

4.1.5.2. La Comunidad

Es un actor político que participa activamente en las prácticas espirituales, culturales, políticas y sociales a través de las rituales, mingas, reuniones, asambleas, congresos y demás espacios comunitarios que permiten el fortalecimiento cultural.

Los espacios comunitarios son colectivos, allí es donde nos formamos, analizamos, reflexionamos, discutimos, nos capacitamos, debatimos, exigimos, proponemos, tomamos decisiones y mandatamos en correspondencia con nuestra la Ley de Origen, el derecho mayor y derecho propio. En este espacio grande, se vivencia la espiritualidad y la identidad política, comunitaria y organizativa, compartiendo con todos los seres que habitan en el territorio (PEBI-CRIC, 2021, p.19)

Los espacios de la educación propia son espacios de vida donde las semillas crecen y desarrollan unas prácticas culturales en el territorio relacionadas con el diario vivir como la preparación de los alimentos en el fogón, la elaboración de los tejidos, las siembras, cosechas, el compartir y la espiritualidad.

4.1.5.3. La autoridad educativa

La Autoridad educativa representada por el gobernador y cabildantes son quienes facilitan, orientan y garantizan la toma de las decisiones, responsabilidades, el cumplimiento de los mandatos educativos del SEIP y la coordinación del desarrollo de las estrategias y planes de acción para la operatividad de los componentes político – organizativo, administrativo y pedagógico desde:

- El análisis y revisión de los avances y desarrollos de las políticas educativas territoriales en relación y coherencia con el Plan de Vida del pueblo, los mandatos de los Congresos y las dinámicas del Sistema Educativo Indígena Propio.
- Cumplir con las políticas educativas en el ámbito local, zonal, regional y nacional. en el marco del SEIP.
- Garantizar que las estructuras educativas y los procesos de formación de la educación propia presentes en los territorios, orienten sus acciones y caminos en correspondencia con los planes de vida.
- Posibilitar estrategias de formación para maestros, autoridades y equipos de educación en relación a la operatividad del Sistema Educativo Indígena Propio.

4.1.5.4. Los educandos y/o semillas

Son los niños, niñas, jóvenes y adultos que cumplen unos roles y funciones en la familia, la comunidad y el territorio. Lo cual implica el desarrollo de capacidades, habilidades y dones desde el liderazgo, la investigación.

4.1.5.5. Los educadores/dinamizadores

Estos son profesionales y sabedores o mayores de la comunidad encargados de orientar las sabidurías y conocimientos ancestrales y universales en correspondencia al Plan de Vida del territorio en cuanto a fortalezas, necesidades y proyecciones. Siendo indispensable la implementación de estrategias como proyectos pedagógicos, dinamización e investigación

de la lengua propia, integralidad de los sistemas o programas del cabildo, entre otras estrategias que contribuyan al desarrollo de dones, capacidades y habilidades para el Buen vivir.

4.1.6. Procesos de formación

La educación propia en el Pueblo indígena Polindara se dinamiza desde los Procesos de formación autónomos e institucionales, los cuales se fundamentan en la ley de origen, el Plan de Vida, los principios, mandatos, normas, usos y costumbres culturales que permiten la formación política y sociocultural para la vida. Por ello en cada proceso de formación tiene en cuenta actores, espacios y tiempos.

Dentro de los procesos de formación institucionales encontramos los Hogares comunitarios, Semillas de Vida, Institución Educativa. Y los procesos de formación autónomos son Gotitas de Vida, Artesanas, escuela de formación política Manuel Quintín Lame Chantre, escuela de arte y música, entre otros.

El desarrollo de los Procesos de Formación se realiza desde la investigación, la integralidad y la articulación de diferentes actores a través de la práctica, la oralidad, el ejemplo, las vivencias, la memoria histórica, el diálogo de saberes, la comunicación, la autonomía económica, la medicina tradicional, el desarrollo de dones y habilidades desde la música, la danza, las semillas nativas, el arte que permiten el fortalecimiento de la identidad cultural.

4.1.7. Cuido y cultivo de sabidurías y conocimientos

El Cuido y cultivo de sabidurías y conocimientos para el Pueblo Polindara estará orientado por los tres principios Vida, Autonomía e Identidad. La Vida está dada por la madre y maestra naturaleza, desde la cosmovisión se relaciona con el sentir, pensar, actuar y ver lo que permite estar en equilibrio y armonía comunitaria y territorial. La Autonomía es la capacidad de decisión que se tiene para orientar los procesos políticos, educativos, sociales, culturales y económicos. La Identidad vista desde el ser Polindara permite reconocerse, tener sentido de pertenencia, defender desde la espiritualidad el territorio y valorar los conocimientos interculturales.

De ahí que en la actualidad se viene transitando al Cuido y Cultivo de sabidurías y conocimientos en el marco del SEIP, el cual permitiría transformar las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa Polindara, permitiendo así establecer la organización política, cultural y administrativa de la educación en las diferentes comunidades e ir construyendo y articulando todos los aspectos de la vida cotidiana para orientar las acciones a nivel del territorio.

Por lo cual se identifican los siguientes semilleros:

- Cuidado de la madre y maestra naturaleza
- Organización política, social y comunitaria
- Autonomía alimentaria
- Arte y cultura
- Juegos, recreación y deportes
- Tecnología

El anterior tejido se vienen sistematizando teniendo presente las pedagogías como estrategias metodológicas que permiten vivenciar la investigación comunitaria desde: la pedagogía de la pregunta, la tradición oral, las vivencias culturales y espirituales, la escucha, el recorrido por el territorio, el despertar de los dones y habilidades de las semillas, la memoria histórica y colectiva, entre otros, donde la valoración y sistematización de materiales educativos deben de ser desarrollados.

4.2. Formación de las semillas de autoridad en la Institución Educativa Polindara

La histórica de la educación para el pueblo Polindara está marcada por la institucionalidad donde el concepto de escuela desde 1920 estuvo mediada por la iglesia, encargada de la evangelización y expansión de la cultura occidental con la llegada de las hermanas Laura hacia 1918, el pueblo empezó a vivir y relacionarse con otra cultura. Las épocas históricas han marcado la existencia del pueblo por lo cual en las socializaciones se infieren varios tiempos históricos de lucha por sobrevivir.

En Polindara desde la parte política se reconocen las luchas del líder Manuel Quintín Lame Chantre por la recuperación del territorio, los derechos y la pervivencia cultural definidos en la actualidad por la plataforma de lucha de la organización indígena. En 1971 se empiezan a organizar las comunidades indígenas en torno a acciones políticas y la exigencia de derechos, por lo cual algunos en 1997 se organiza el Plan de Vida como una alternativa para fortalecer la identidad y tiempo después el Proyecto Educativo Comunitario.

Desde el año 1997 el cabildo de Polindara empieza una serie de capacitaciones con la Fundación Sol y Tierra, para ello se tenía un coordinador de educación local y el programa de educación zonal COTAINDOC, las capacitaciones y socializaciones giraban en torno al Sistema Educativo Indígena Propio, el cual aún se continua trabajando como Pueblo en acompañamiento del Programa de Educación Bilingüe Intercultural PEBI- CRIC. Hacia 2018 se inscribe el PEC ante Secretaria de Educación del Cauca. Este fue uno de los proyectos viables por la comunidad con el fin de que los jóvenes no tuvieran que salir a estudiar fuera del resguardo.

La Institución Educativa Agropecuaria Polindara está conformada por dos colegios y sedes de la siguiente manera: Sedes Escuela Rural Mixta La Conquista, La Reforma, El Baho, Polindara, La Unión. Colegio San José, Escuela Rural Mixta San José, Altomoreno, esta institución ofrece sus servicios educativos desde grado cero hasta el grado once con un total de 444 estudiantes, a los cuales se les brinda transporte y restaurante escolar.

Con la Autoridad se sacaron resoluciones, se empiezan a nombrar profesores y las características y/o perfiles para la elección de directivos y docentes. En el momento se ha avanzado con la operatividad del Consejo Educativo Local representado por tres coordinadores Político, Pedagógico y Administrativo para que dinamicen el Programa de Educación desde Semillas de Vida hasta la educación profesional. En busca de autonomía educativa han propuesto unos mandatos y posiciones como:

- Cabildo 2003 se saca una *“posición del resguardo indígena Polindara frente a la evaluación del servicio educativo propuesta por el gobierno nacional”*
- Perfil y criterios para elección de rector y coordinadores del resguardo Polindara (cabildo 2008)

- Posicionamiento autónomo educativo del territorio ancestral del pueblo indígena Polindaras-2010-. Contiene todas las funciones que deben cumplir los docentes a partir de los tres componentes educativos del SEIP:
- Circular n° cp.-01 de 2010 – define los traslados de docentes que deben de ser de manera consulta con el cabildo y la comunidad-
- Posicionamiento autónomo educativo del territorio ancestral del pueblo indígena Polindaras –este documento contienen un número de circulares, decretos, resoluciones, leyes, derechos, mandatos y perfiles que los amparan como territorio Polindaras capaz de ejercer la autonomía de la educación.
- Igualmente existen otras resoluciones, mandatos y posicionamientos educativos amparados en las leyes institucionales y mandatos como derechos propios decretados por el SEIP.

En la actualidad se viene realizando la actualización del Proyecto Educativo Comunitario, puesto a que desde 1997 no se le había realizado la redimensión. Por lo cual se viene trabajando los Lineamientos políticos, pedagógicos y administrativos.

En el Proyecto Educativo Comunitario 2007 está pensado desde el Plan de Vida, aquí se consolidan procesos encaminados al desarrollo de un sistema educativo pertinente que responda a las características culturales, necesidades y perspectivas del pueblo indígena Polindara. (PEC, 2007, p. 6). Encontramos las siguientes conceptualizaciones pedagógicas:

4.2.1. Propósito de la institución

- Mediante el PEC, se propone que desde la escuela se fortalezca el Plan de Vida, por lo tanto menciona querer una educación que parta de sus necesidades e interés culturales, que la escuela se vincule a las dinámicas culturales de la comunidad, donde los maestros deben estar comprometidos con la formación integral, es decir se menciona querer una educación propia o comunitaria para potencializar su identidad y sus conocimientos.
- Posicionar una propuesta educativa acorde a las características políticas, socioculturales y económicas del territorio indígena Polindara, fortalecer la

comunidad de Polindara hacia la resistencia y defensa de su territorio e identidad cultural, implementación de una educación pública en favor de la comunidad hacia el mejoramiento de los niveles de vida desde la producción propia y con respeto hacia la naturaleza, mejoramiento en la calidad educativa del pueblo indígena Polindara, fortaleciendo la autonomía.

4.2.2. Principios desde la educación propia

La integralidad, identidad, diversidad e interculturalidad, sustentabilidad, participación, flexibilidad, autonomía, cohesión social.

4.2.3. Fines de la educación propia

Fortalecer el plan de vida, recrearse en los entornos naturales que disponga, aportar ideas y conocimientos poniéndolos al servicio de la comunidad educativa, liderar la construcción de la identidad cultural, innovar continuamente el proceso de enseñanza a partir de la investigación participativa, contribuir a la recuperación de la memoria cultural y a partir de la valoración de saberes, fortalecer la participación activa de todos los sujetos sociales y del saber a través del proceso de socialización, la equidad, solidaridad, el pluralismo, la libertad, la democracia entre otros.

Objetivo General

- Brindar una educación intercultural que parta desde el grado cero hasta el grado once.
- Posicionar una propuesta educativa indígena que permita la pervivencia cultural.

Enfoque Pedagógico Social: se organiza a partir del enfoque social-investigativo e integrado (integración entre el conocimiento científico y la sabiduría). Es un modelo pedagógico social, que apunta a la relación de maestro estudiante y comunidad; tiene unas metodologías de investigación etnográfica, etc., las estrategias son: grupos de trabajo, trabajo comunitario, formación de educadores, evaluación integral entre otros

El aspecto investigativo es formar a niños con curiosidad ser transformar la curiosidad de los niños y jóvenes en procesos investigativos. Cultivar la capacidad de observación, la sensibilidad frente a otras formas de vida (animal, vegetal, microbial), ya que relaciona la

interpretación de diversos textos de la realidad local, cultural, oral, del conocimiento escrito, la interpretación de la realidad histórica, educativa a partir del método científico y métodos locales de investigación o etnometodología.

En la actualidad como Institución se tiene modalidad técnico-agropecuaria donde se dinamizan dos Proyectos Pedagógicos Saberes y Sabores y Fiesta del Maíz los cuales viene articulando los saberes de los abuel@s o Raíces de sabiduría a la formación de las wawas para hacer una educación contextualizada, practica y significativa donde se aprenda desde la sabiduría de nuestros mayores y los procesos interculturales.

Igualmente se viene dinamiza la formación de las Semillas de Autoridad quienes representan el papel de autoridades escolares, en cuanto a la orientación de las Autoridades escolares, se encuentra el documento metodológico para la construcción de Gobiernos Escolares Comunitarios del Resguardo de Polindara (2000) y propone una “estructura general del gobierno educativo comunitario” que estará conformado por: autoridades escolares o semillas de Autoridad, el consejo directivo, consejo académico y pedagógico, consejo de autoevaluación y consejo de conciliación. (Cabildo Polindara 2000, p. 8). Por lo cual me detendré en los tres proyectos que se dinamizan en la institución.

4.3. Semillas de Autoridad y Defensa Territorial

Las Semillas de Autoridad representan la estructura de Autoridades ancestrales (cabildo). Las Autoridades Escolares están reconocidas por la 115 de 1994, como estrategia para des-institucionalizar la figura del personero estudiantil. Las semillas de autoridad de la Institución Educativa Polindara fortalecen los procesos políticos organizativos desde la práctica de la gobernabilidad, autoridad y autonomía en el espacio escolar, se identifican mediante simbologías propias como el uso de bastón de autoridad y adquieren responsabilidades y compromisos de gobernador, alcalde mayor, fiscal, tesorero, secretario y alguaciles que van por el periodo de un año. El docente Wilmer Gurrute comenta:

A los estudiantes en todos los grados se les orienta en lo que corresponde a la Autoridad escolar, por ejemplo la identificación de los símbolos, la bandera, el significado del bastón y los escudos, las figuras concéntricas, es así como los niños

se van identificando. En el caso de las Semillas de Autoridad los niños representan al cabildo mayor (Entrevista septiembre de 2021).

La formación de las autoridades escolares se inicia con la espiritualidad, se hace la armonización de los bastones de autoridad con el Makuko (medico tradicional) como conocedor de uso y manejo de las plantas medicinales, aplicación de remedios y limpias. En el marco del Derecho Propio se eligen candidatos de cada Sede como cumplimiento a los mandatos de elección de autoridades del cabildo mayor de acuerdo a los criterios y responsabilidades de cada integrante. El gobernador, alcalde mayor, secretario, tesorero, fiscal y alguaciles son elegidos de acuerdo a las propuestas políticas presentadas. Luego se realiza el acto de posesión mediante una asamblea que inicia con los himnos (Himno a la Guardia indígena, Himno a los Pueblos) que manifiestan la lucha indígena. La Autoridad – Gobernador y exgobernadores realizan el acto de entrega de bastones.

En el marco político -organizativo se replanteo la formación de la Autoridades escolares con sentido crítico, capacidad de liderazgo para orientar y dirigir a las comunidades. Este proyecto es importante puesto a que permite fortalecer los saberes y conocimientos desde la transformación del espacio escolar como estructura institucional. Esta experiencia en Polindara busca que los niños y jóvenes se formen con claridad política y cultural. De aquí surgen los futuros Guardias o Shagreros.

Según el PEC (2011, p. 31) las funciones del gobernador son:

- Promover el cumplimiento de los derechos y deberes de los estudiantes como miembros de la comunidad educativa, para lo cual podrá utilizar los medios de comunicación interna del establecimiento, pedir la colaboración del consejo de estudiantes, organizar foros u otras formas de deliberación.
- Recibir y evaluar las quejas y reclamos que presenten los educandos sobre lesiones a sus derechos y las que formule cualquier persona de la comunidad sobre el incumplimiento de las obligaciones de los alumnos.
- Presentar ante el rector o el Director Administrativo, según sus competencias, las solicitudes de oficio a petición de parte que considere necesarias para proteger los derechos de los estudiantes y facilitar el cumplimiento de sus deberes.

- Cuando lo considere necesario, apelar ante el Consejo Directivo o el organismo que sus haga veces, las decisiones del rector respecto a las peticiones presentadas por su intermedio.
- Reunir por lo menos cada período a los estudiantes para realizar el informe de gestión o extraordinariamente cuando sea necesario.

Corresponde a los demás cabildantes:

- Darse su propia organización interna;
- Elegir el representante de los estudiantes ante el Consejo Directivo del establecimiento y asesorarlo en el cumplimiento de su representación;
- Invitar a sus deliberaciones a aquellos estudiantes que presenten iniciativas sobre el desarrollo de la vida estudiantil, y
- Las demás actividades afines o complementarias con las anteriores que le atribuya el manual de convivencia.
- Promover la disciplina, comportamiento y aseo del salón de clase durante la jornada escolar.
- Colaborar con el director de grupo o docente que amerite el desempeño de sus funciones.
- Ser vocero oportunamente de las inquietudes de sus compañeros de aula con respecto a la organización del mismo grado. Estas inquietudes deberán ser informadas al director de grupo, docente de disciplina, coordinadora, gobernador escolar o rector respectivamente.
- Participar con voz y voto en las asambleas que cite el gobernador escolar, los docentes, la coordinadora, el consejo directivo o el rector oportunamente. (MEN 1994a: art. 94; 1994b: art. 28, 29.)

A continuación la gobernadora de la Sede principal Darly Caterine Gurrute menciona:

El perfil para ser autoridad es que se el estudiante debe ser responsable, que conozca las necesidades, ser respetuoso, dar buen ejemplo, demostrar orden no ser

indisciplinados, que les guste los temas culturales, no se debe avergonzar de ser indígena. Se asumen las necesidades y proyecciones, hace unos meses no teníamos transporte escolar, entonces entre los compañeros estudiantes con profesores y padres de familia se trató de buscar soluciones para estos problemas, acudimos al CRIC y hablamos con las coordinaciones, para buscar alternativas de solución. En el tema de las vías están muy dañadas entonces los estudiantes hicimos como un tipo de protesta en la gobernación el 7 de marzo, se habló con un ingeniero, pero nuestras vías son municipales y dijeron que no les compete. Igualmente se fue por lo del auxiliar administrativo a la gobernación, para que se nombrara al señor Benigno Fernández que fue escogido por las personas de la comunidad (Entrevista agosto de 2022).

De acuerdo a lo anterior encontramos que se vienen generando experiencias con los estudiantes pertenecientes a la estructura de Autoridades escolares, donde se generan procesos de formación con los niños, niñas y jóvenes quienes lideran y apoyan actividades pedagógicas de la institución educativa ejerciendo control y orden a las responsabilidades asignadas, participando y acompañando los procesos de capacitación política que permiten ejercer su rol de autoridad escolar sin abusos, manteniendo la armonía y disciplina. La elección de las Semillas de Autoridad desarrolla una programación que tiene que ver con el perfil de los cabildantes, funciones y propuestas. La gobernadora de la Institución Sandra Milena Gurrute menciona:

Desde nuestras costumbres tenemos la música y la danza tradicional, además en la elección es importante venir con nuestro vestido propio, el anaco, la ruana hacen parte de nuestra cultura, todos somos CRIC, pienso en nuestro proceso porque fuimos sometidos a una esclavitud y organizarnos en el CRIC aprendimos a ser independientes, sin que nadie nos diga cómo hacer las cosas o estar sometidos. Como gobernadora de la Institución debo ser honesta, tener valores y lo más importante es el respeto hacia el cargo. Sobre las propuestas en la Sede San José no se ha podido con la necesidad de maestros, los niños y jóvenes tenemos derecho a la educación, pero aquí no se respeta, no hay igualdad. Aunque hemos ganado el derecho a la educación propia al colegio le faltan muchas cosas para atender a los estudiantes, no tenemos profesor de química, no hay pozo séptico, no hay laboratorio, no hay cancha.

Hay veces en que los docentes solo enseñan lo de afuera por eso es importante recordar a los docentes enseñar lo de nosotros, para seguir las huellas de los mayores, es necesario hablar en conceptos sencillos para entender y uno como estudiante debe saber lo ancestral desde la familia (Elección de cabildo escolar, febrero de 2022).

La educación propia como derecho de los pueblos indígenas ha permitido avanzar en propuestas de formación política como lo muestra la experiencia de las Semillas de Autoridad, aunque también deja ver como existen bastantes dificultades de atención en cuanto a infraestructura y la necesidad de maestros, esto debido a la que desde la Secretaria de Educación del Cauca las contrataciones se hacen sobre la tasa técnica o número de estudiantes por docente, es decir que el CRIC en términos de administración de la educación en los territorios indígenas realiza las contrataciones de docentes, pero no existe aún una propuesta pedagógica que vaya más allá de la tasa técnica, o no ha sido posible avanzar en este aspecto al estar sometidos a la institucionalidad.

Por otra parte los estudiantes mencionan que existe desconocimiento en la orientación de funciones de las Semillas de Autoridad por parte de algunos dinamizadores puesto a que en algunas Sedes educativas solo se les asignan funciones de revisión al restaurante escolar y recogida de basuras.

Igualmente es importante mencionar que en la VIII Minga Regional Semillas de Autoridad y Defensa Territorial, realizada en Tierradentro Inza los días 10,11 y 12 de agosto en el territorio ancestral de Segovia el Programa de Educación Bilingüe e Intercultural –PEBI realiza trabajo en comisiones que tienen que ver con los principios de la organización Unidad, Tierra, Cultura y Autonomía.



Foto 2. Encuentro Semillas de Autoridad y Defensa Territorial. Año 2021

Fuente: Claudia Fajardo

El territorio es donde vivimos o habitamos, aquí hay sitios sagrados, animales, plantas, está la vida el cultivo, el maíz el agua. En el territorio que habitamos no nos

falta casi nada, pero nosotros los humanos nos aprovechamos de él, a veces no los cuidamos, le hacemos daño a la madre tierra con basura, químicos.

En los encuentros pedagógicos es importante relacionarnos con otros pueblos, la danza y la música tradicional es importante porque nuestros ancestros le cantaban y danzaban a la madre tierra, ellos bailaban alrededor de las tres tulpas, la música era de chirimía, ahora nosotros los jóvenes también tocamos en la chirimía. Para ser gobernadora del territorio hay que aprender muchas cosas, las mujeres debemos de tener la posibilidad de gobernar. El papel de la mujer es importante, hay hombres que dicen que las mujeres no podemos, como mujeres es un derecho. (Entrevista a Darly Catherine Gurrute, agosto de 2022)

Estos encuentros pedagógicos permiten compartir las diversas experiencias pedagógicas en cuanto al tejido, a música, la danza, la elaboración de instrumentos musicales, la lectura y la escritura entre otros aspectos que se dinamizan en las diferentes Instituciones de los territorios indígenas en el Cauca.

4.4. Shagreros o cuidadores de la madre tierra

El territorio es la base fundamental, no somos nada sin tierra, por ello el proceso de recuperación de tierras inicia en su momento con el líder Manuel Quintín Lame Chantre, específicamente para Polindara surge con la idea de territorio ancestral planteamiento del mayor Jose Irmo Casamachin y desde el Plan de Vida con el mayor Johaquin Chantre. A continuación el mayor Ricaute Quilindo (2021) en reunión comenta lo siguiente:

Recuperar la tierra era un pecado para el catolicismo y para los ricos aliados, las recuperaciones de tierra inician en San José se recupera la Gaitana en 1973. Con el exgobernador Isidro Sanchez en 1985 se conforman los grupos en el Baho se recupera San Gregorio, el Ato y el salado. En las diferentes reuniones siempre se conversa sobre el territorio y se hace referencia a sus cuidadores o Shagreros en lengua materna. Los Shagreros surgieron como un grupo de espías para la recuperación de la tierra a quienes los denominaron invasores. Cuando se empezó a organizarse a nivel zonal y regional, en 1975 se les denominó Guardia cívica para entonces desapareció la palabra invasor y apareció la palabra recuperación de tierras donde se realizan

trabajos en conjunto con otros pueblos. Desde el congreso como pueblo en el año 2014 se le denominó Shagreros palabra ancestral que significa cuidador, con el propósito de defender nuestro territorio y acompañar puntualmente los procesos del Cabildo.

La tierra para nuestro Pueblo siempre ha sido una necesidad puesto a que desde la colonia han sido arrebatadas, es así como históricamente las escrituras del territorio ancestral fueron usurpadas y a cambio una familia de terratenientes entrega algunos cuadros, quedándose con las tierras planas de la parte baja dejando reducido el territorio, en la actualidad las familias viven en territorio ondulado o quebradizo y poco productivo sin decir que algunas familias no tienen tierra para cultivar.

La memoria del proceso de recuperación de la madre tierra, surge de la necesidad para dejar de pagar terraje, no sembrar al partido y defendernos de los ricos, así mismo proteger y salvaguardar la madre tierra y el Pueblo. La comunidad realizó la recuperación de algunas fincas como: La Gaitana, La Tribuna, San Gregorio, Balcazar gracias a estos líderes que lucharon y entregaron su vida para la pervivencia del pueblo hoy podemos hablar de un territorio ancestral.



Foto 3. Tumba de Manuel Quintín Lame.
Año 2021.
Fuente: Shagreros Pueblo Polindara

Es así como la memoria histórica recrea unas vivencias para reconocer y reivindicar nuevas formas de organización, en el momento los Shagreros junto con el Cabildo han emanado la resolución 001 con el fin de articular la Shagreros, Cabildo y Comunidad donde se ratifica la siguiente una estructura conformada con personas de género femenino y masculino, se tienen: dos coordinares, secretario principal y un suplente y un representante por vereda. El mayor Tulio Quilindo quien se ha desempeñado por varios años como shagrero comenta:

Inicie a ser guardia con el Plan de Vida, las capacitaciones se realizaban en la zona, la formaciones las hacían en la cancha donde se hacen ejercicios físicos abdominales,

en la María Piendamó se acompañaban las diferentes mingas, con Adolfo también se anduve, nosotros principiamos con los de San José con Oscar, Tomas, el finado Cupertino y la mujer, Clemente solo duro una semana, a las 5 am nos tocaba entrenamiento. Varios que entraron, pero no les gusto, fueron duras las mingas, tocaba dormir afuera, se comía lo que hubiera, las ollas también se colocaban en la vía para hacer agua panela. A los borrachos se les amarra para que no molesten porque hacen mucho desorden (Entrevista marzo de 2022).

Para ser guardia desde el nivel familiar se deben orientar valores como el respeto, conocer los derechos indígenas, ser responsable, humilde, tener sentido de pertenencia y voluntad. Todo ello se aprende a través del concejo, el ejemplo desde el diario vivir en la tulpá, en la huerta, en las asambleas. En el territorio existe un ejemplo de resistencia orientado por la familia del shagrero Federico Gurrute padre de María Delia Gurrute y su esposo ya fallecido Cupertino Casamachin quienes prestan su servicio de shagreros desde 1984 hasta la actualidad. Igualmente las mujeres representan un papel importante en el desarrollo político organizativo, es el caso de la shagrera Angie Casamachin:

Comencé el proceso político desde los 22 años he apoyado a mi comunidad desde el 2018 fui secretaria del cabildo; en el 2019 asumí el cargo de fiscal y a partir del 2020 hasta la actualidad hago parte del grupo de shagreros, nosotros somos cuidadores de nuestro territorio, tenemos encuentros en diferentes zonas y/o comunidades donde se hace preparatoria política y de defensa, es decir que se nos capacita en la plataforma de lucha, el Plan de Vida, los principios de la organización y otros temas. A nosotros nos toca afrontar casos de hurto, seguimiento a amenazas, controles territoriales, en las mingas y movilizaciones en el Pital, en la marcha como pueblo Polindara, la Cumbre de los pueblos entre otras. Se hacen recorridos por el territorio porque esto nos permite reconocer nuestro territorio, los sitios crudos. Este proceso ha ido avanzando, hay varios jóvenes que compartimos con nuestros mayores, estos nos enseñan cómo se cuida el territorio. Digamos que el grupo de shagreros se conforma por niños, jóvenes, adultos, mayores, líderes y exgobernadores. Este es un espacio amplio que va desde el nivel local, zonal y regional, en nuestra lengua se dice shagreros y para otros pueblos les dicen guardia indígena. Nuestros exgobernadores

nos han orientado en la cosmovisión desde la Ley de Origen, el Derecho Propio, el Plan de vida como pueblo que son de carácter importante para forjarnos en la identidad, el territorio y los valores como el respeto. Para nosotros es muy importante la armonización porque ser shagrero implica riesgos, a veces empezamos desde la seis de la tarde hasta la una de la mañana. Tenemos una coordinadora con la capacidad de ayudar a nuestra comunidad en cualquier urgencia (Entrevista septiembre de 2022).

Con la orientación del cabildo se ha posicionado los shagreros junto con la reivindicación y vida de Quintin Lame Chantre a quien se le hizo un homenaje. En el nivel comunitario el Shagrero aprende a través de las experiencias y la practica en diversos espacios siempre orientados por la Autoridad tradicional, el alcalde mayor y demás cabildantes, teniendo como base los mandatos comunitarios.

En el nivel institucional los Shagreros estudiantiles junto con la Autoridad estudiantil tienen algunas capacitaciones y orientaciones para ejercer control y orientación en la Institución Educativa Polindara, cada Sede tiene sus propios guardias. Para ser Shagrero estudiantil se le motiva desde el liderazgo, debe ser una persona responsable que, de ejemplo a los compañeros, tener sentido de pertenencia por la institución, voluntad porque se corren riesgos, ser resistente y comprender el sentido de autonomía. Algunos recogen el ejemplo de los padres o familiares.

4.5. Proyecto Saberes y Sabores

Este proyecto surge en la Institución Educativa Polindara por los problemas de desnutrición y poco consumo de los alimentos propios, en el año 2012 la profesora Mónica Solarte gestora del proyecto y los estudiantes socializan el propósito de fortalecer la autonomía y soberanía alimentaria desde la revitalización, protección, conservación y transformación de las semillas nativas.

En la actualidad viene trascendiendo del espacio escolar al comunitario desde procesos de siembra, cuidado y cosecha de productos para la transformación, teniendo como base la investigación los aportes nutricionales, especies y recetas típicas de la región. Las vivencias pedagógicas se hacen de manera colectiva con la orientación de un sabedor de la comunidad para identificar, investigar, recopilar, categorizar y sistematizar lo aprendido desde recorridos territoriales, entrevistas, charlas y asambleas. Igualmente se realiza un encuentro pedagógico con las familias, la comunidad donde se exponen los diferentes alimentos. Al respecto la profesora Mónica Solarte menciona:

Las pedagogías comunitarias que hacen parte de este proceso son la minga de tradición oral, la transformación de alimentos, construcción de tecnologías propias y apropiadas, el herbario y botiquín con plantas medicinales, banco de semillas, juegos tradicionales, intercambio de productos y la tienda escolar. Se dinamiza en espacios como el río, las montañas, el laboratorio de transformación de alimentos, la cocina, los sitios crudos, las asambleas, las capacitaciones de entidades externas (Entrevista realizada en el año 2019).

En cuanto a los avances en el momento los estudiantes elaboran productos envasados para vender en la comunidad como dulce de frijol cache, batata, chachafruto, pasteles de frutas, postres de mejicano, la sidra, pan de maíz, yogurt, kumis, queso, entre otros que benefician a la comunidad.

Las estrategias pedagógicas desarrolladas consisten en realizar investigaciones y prácticas agrícolas, el uso de la tecnología tradicional o tecnología artesanal para la transformación de alimentos, la experimentación o ensayo error y la lectura y escritura las recetas y sus componentes. Aquí se entiende el sabor como la pedagogía para probar, tocar, degustar y el saber desde los conocimientos de nuestros mayores para aprender a escuchar, dialogar, preguntar, indagar, buscar y encontrar.

Las herramientas pedagógicas utilizadas son el libro viajero de mi pueblo en este se escriben las recetas de productos propios que se hacen con ayuda de los padres desde la charla en la casa. A partir de los sabores se escribe sobre la tradición del pueblo.

El profesor Benigno Fernández se integra a este proyecto desde las construcciones rurales para el sostenimiento de la granja y mantenimiento de los animales, trabajan con las construcciones rurales con materiales del medio integrando algunos conocimientos matemáticos, políticos, sociales y culturales.

Propósitos específicos:

- Recopilar saberes locales y científicos en aspectos como: saberes en la preparación de alimentos propios, saberes en medicina veterinaria, saberes en el uso de las plantas propias
- Realizar un diagnóstico de especies animales y vegetales
- Promover la producción y conservación de semillas nativas
- Hacer un recorrido territorial que permita que los niños y jóvenes reconozcan el territorio (material) de los Polindaras y que lo valoren.
- Dinamizar los saberes en tecnologías propias y apropiadas, saberes en arte, juego, construcción, saberes en etnotaxonomía y otros saberes
- Realizar un encuentro de sabores y saberes que permita visualizar los saberes alimenticios tradicionales y otros saberes que potencialice el uso de nuestros recursos denominado “el sabor como estrategia de investigación, innovación y conservación”

Ejes dinamizadores:

- Procesamiento de alimentos propios
- Recopilar saberes gastronómicos propios
- Nuevas recetas con productos propios
- Fomentar el emprendimiento
- Producción de harina de arracacha y batata (como formas de conservación)

Plantas medicinales

- Herbario

- Botiquín de plantas medicinales
- Procesamiento de plantas medicinales
- Sistematización de la investigación

Tecnologías apropiadas

- Tecnología que está diseñada de acuerdo a los aspectos ambientales, éticos, culturales, sociales y económicos de la comunidad a la que está dirigida.
- Deshidratador solar: para secar plantas medicinales y obtener harina de batata y arracacha
- Ecomuro: recolección de agua lluvia (cosecha de agua)
- calentador solar
- Tecnologías adecuadas para la agricultura (riego, cosecha, preparación de suelos)

Banco de semillas

- Producción de semilla sexual (papa, cebolla, cucúrbitas)
- Conformar grupo de custodios de semillas: semillas propias y apropiadas (variedades)
- Realizar un trueque de semillas

Granja

- Fortalecimiento de la parte agrícola y pecuaria
- Fortalecer el lote con especies propias
- Fortalecimiento de la biofabrica de abonos

Estrategias dinamizadoras:

- Realizar encuentro con padres de familia para la formación reciproca sobre tecnologías propias y recetas típicas.

- Integralidad desde los diferentes conocimientos o ciencia fundamentada en geometría, calculo, espacio, la simbología, el pensamiento matemático, número, espacio, aleatorio para la actualización del PEC.
- Incentivar y motivar a los estudiantes para industrializar y generar empleo desde el autosostenimiento de una granja integral y el procesamiento de alimentos.

4.6. Proyecto Pedagógico Fiesta del Maíz

El proyecto pedagógico la Fiesta de maíz surge del sentir espiritual, político y cultural de la comunidad de Polindara, mediante este encuentro se comparte y reflexiona sobre la importancia que tienen las semillas nativas, es desde ahí como la Institución Educativa especialmente en la sede San José cada año se integra a este los procesos culturales alrededor de la transformación de los alimentos propios. La organización de la fiesta del maíz está orientada por la Institución Educativa como una estrategia pedagógica que permite vivenciar los saberes y conocimientos de los mayores y mayores, permitiendo relacionar la comunidad, pues en las vísperas de la misma, las familias empiezan alistar todo lo concerniente a la fiesta, entre estas actividades están las recetas que se pueden hacer con el maíz como el mote, la chicha, arepas, pan de maíz y otros, también se consumen otros productos de la comunidad, igualmente la mujeres y los estudiantes exponen los tejidos propios como jigras, blusas, chumbes, bolsos, etc. Lo anterior evidencia la importancia de los procesos de formación desde valores como el trabajo colectivo, la convivencia, y la reciprocidad desde la minga.

Los estudiantes y maestros reforzamos algunos temas del conocimiento integral desde la práctica y sistematización de estos saberes, los estudiantes escriben recetas de las abuelas, se aprenden, escriben y cuentan algunas historias, coplas, poesías y cantos de la comunidad a través de procesos investigativos.(Entrevista a Aceneth Imbachi, año 2019)

Este proyecto ha permitido en los últimos años fortalecer el plan de vida de la comunidad; los estudiantes, padres de familia reconocen la importancia que tiene la alimentación propia y la protección de las semillas nativas para la seguridad alimentaria de sus hijos, así mismo se fortalecen los procesos de lectura y escritura. Se ha venido fortaleciendo las pedagogías

comunitarias desde la fiesta del maíz en cuanto a la relación con el manejo de la siembra y la cosecha desde los tiempos propios.

Propósitos:

- Dinamizar los saberes y conocimientos a través los relatos, cuentos, la música, las danzas y las artesanías de las prácticas culturales del Pueblo Polindara para vivenciar la memoria histórica.
- Investigación de relatos, cuentos y danzas sobre el maíz.
- Elaboración de trabajos artesanales con el acompañamiento de los Artesanos.
- Transformación de alimentos o algunas semillas propias para compartir.
- Encuentro pedagógico “la fiesta del maíz” integración de la comunidad, exposiciones gastronómicas, artísticas, culturales y trueque comunitario.

Estrategias dinamizadas:

- Pedagogía del trabajo
- Investigación teórica y comunitaria en documentos de la comunidad y mayores sobre recetas propias teniendo como base el maíz.
- Intercambio de semillas, hace referencia al encuentro colectivo en diferentes espacios para intercambiar productos -trueque
- producción textual, elaboración de material pedagógico

Ejes dinamizadores:

- Origen del maíz, relación espiritual y social en la cosmovisión de los pueblos indígenas.
- Producción literaria
- La entrevista (análisis y tabulación)
- Autonomía y seguridad alimentaria -semillas nativas, elaboración de recetas.

Seguimiento y evaluación

La evaluación se realiza junto con la comunidad mirando las debilidades y fortalezas de todo el proceso. El año anterior se encontró que la comunidad participa activamente de las actividades y lo más importante es que se fortalece la parte cultural, aunque en las debilidades encontrábamos que no existía compromiso de todos los profesores, pero como responsables del proyecto los maestros este año vienen trabajando en la integración de conocimientos y saberes desde el trabajo colectivo, motivados por los resultados obtenidos desde las proyecciones.

Los anteriores proyectos permiten ver los avances de la educación propia debido a su pertinencia, aunque es importante que todos los dinamizadores empiecen el trabajo por proyectos o integrándose a los anteriores, porque terminan dinamizándolo dos docentes por proyecto, eso quiere decir que los demás docentes no hacen el trabajo por proyectos pedagógicos como una estrategia de la educación propia. Igualmente se requiere sistematizar los dones habilidades y estrategias desarrolladas.

4.7. Análisis de la Institución Educativa Polindara

El proceso adelantado puso en evidencia, la necesidad de hacer funcionales las instancias que conforman la estructura de SEIP como pueblo, específicamente merecen ser revisadas las funciones de la Autoridad educativa y los dinamizadores de la institución. Igualmente la comunidad y su toma decisiones puesto a que algunos comuneros aun manifiestan en las diferentes reuniones no continuar fortaleciendo el SEIP, piensan que es un retroceso para la formación de los estudiantes, aún consideran que los conocimientos se encuentran en la disciplinas y no en la sabiduría y conocimientos del territorio. Aunque la mayoría de personas sabedoras, líderes, mayores, estudiantes y docentes comunitarios recomendaron continuar y caminar sobre la coherencia legitimando y posicionando el pensamiento propio porque es necesario que los procesos institucionales hablen sobre la interculturalidad desde el fortalecimiento de las políticas culturales.

En el pensamiento indígena lo propio es lo que se vivencia y la base de la pedagogía es la naturaleza ahí están los libros, no es solamente cargar el bastón o el vestido sino la organización. La educación propia es muy difícil de trabajar, debe vivirlo,

sembrarlo, comer de ahí y experimentar demasiadas cosas, debe construirse de diferentes maneras para poder entender una educación indígena y llegar a desarrollarla. Los que la construyen son esas personas que también tienen una parte académica y esta educación debe venir del indígena, construirla el indígena en relación con la montaña, el fuego, los animales. Se lucha desde las necesidades que se tienen en la comunidad, la educación propia se las dan a sus hijos en la casa, son los adultos los que terminan construyendo, pero también se da el caso en que nunca se llaman a los jóvenes. Habría que empezar a evaluarnos y a los dinamizadores también. (Reunión de educación, Matilde Quilindo, año 2021).

Las mingas o reuniones permitieron observar que existe un desconocimiento de la fundamentación política en el SEIP, por lo cual se siguen realizando capacitaciones a los dinamizadores sobre la apropiación de la Ley de Origen, Ley Natural, derecho propio, Tiempo, momentos entre otros, las orientaciones también permiten ir construyendo estrategias para transformar las prácticas pedagógicas como un reto de la educación propia.

Así mismo es evidente que el Proyecto Educativo comunitario no se ha redimensionado de acuerdo a la fundamentación política del SEIP 2022 del pueblo Polindara, además y el Cuido y Cultivo de sabidurías y conocimientos implica un desarrollo pedagógico por semilleros, es decir que desapreciarían las áreas y estándares de competencia del MEN. Desde los recorridos a algunas sedes educativas no se han encontrado cambios significativos, solo se están realizando activismos pedagógicos, tanto así que no existen prácticas pedagógicas en los diferentes espacios como la huerta, el fogón, las mingas, etc. Aun se siguen trabajando las áreas fundamentales del sistema educativo nacional, lo cual no permite desarrollar en su integralidad los diferentes conocimientos. Es decir que aún se está respondiendo a las lógicas de la educación tradicional, aunque se hayan mandatado ciertas resoluciones y Decretos que permiten inferir cual es el tipo de educación que necesitan las comunidades indígenas en sus territorios.

En este momento estoy ayudando a orientar a los dinamizadores de Semillas de Vida, aquí se habla del territorio ancestral que va desde Mama Dominga, Pusnak y La Tetilla, también se habla de la Ley de Origen. Hay algunos mayores como el finado

Gregorio exgobernador que solo hablaba de las siete veredas, desconociendo todo lo de nosotros, eso me ponía triste. Somos un pueblo de 14 veredas, yo crie mis hijos en el fogón, ellos saben de todo, en la escuela no se hace educación propia, un hijo llego con una mala palabra, ellos allá es que aprenden groserías, yo crie a mis hijos con valores el papá y la mamá son los primeros profesores, ellos aprenden como debe ser el saludo, en la casa se habla de los espíritus mayores y la Ley de Origen. Pero llevamos 10 años en el programa de semillas de vida y ellos no manejan el tema cultural bien, hay profesores pedagógicos, pero no culturales (Entrevista médico tradicional Jesús Álvaro Gurrute, marzo de 2022).

Los dinamizadores no logran avanzar en la consolidación y desarrollo de las pedagogías comunitarias, puesto a que su formación corresponde a una educación tradicional, es necesario la formación en estrategias, aunque también se da la posibilidad de que a otros maestros no les interesa transformar las prácticas pedagógicas, aún existe desconocimiento por parte de los docentes sobre de las políticas educativas del territorio y los docentes que no son del territorio tampoco les gusta participar en las mingas, reuniones y asambleas como espacios de formación.

Se ha logrado dinamizar tres proyectos pedagógicos como: semillas de autoridad, saberes y sabores, fiesta del maíz los cuales son importantes para desarrollar los dones y habilidades de los estudiantes y a su vez fortalecen el Plan de Vida de la comunidad, aunque la mayoría de docentes no han logrado integrarse a estos para dinamizar las sabidurías y conocimientos desde la práctica pedagógica continua y la participación e integración de la comunidad. Por lo cual en la Básica Primaria aún se trabaja con el método silábico, las matemáticas desde el escritorio, la lectura y la escritura descontextualizada, etc. Es necesario continuar con la formación de dinamizadores desde un análisis epistémico que parta la integralidad, diversidad, unidad, trabajo colectivo, mingas, trueques, fortalecimiento de los dones y habilidades para la construcción del Cuido y Cultivo (Tejido) de sabidurías y conocimientos.

El proceso de búsqueda de la temática significativa, ya debe estar presente la preocupación por la problematización de los propios temas. Por sus vínculos con otros. Por su envoltura histórico cultural (Freire, 1972, p. 91).

Lo anterior permite comprender que dentro de los retos de la educación propia es necesaria la participación, capacitación e investigación comunitaria, así mismo la integralidad, estrategias y trabajo por proyectos, de ahí que es necesario participar de las actividades comunitarias de la gente para conocer e interactuar, tal como dice Freire: cuanto más investigo el pensar del pueblo con él, tanto más nos educamos juntos.

En tanto no exista una autocomprensión crítica de lo que significa la racionalidad, la institucionalidad, el poder y la libertad se continuará reproduciendo las políticas que legitiman la homogenización, discriminación y desigualdades sociales que ejerce el poder. Dado a que estamos sujetos a ciertas estructuras como condiciones de desarrollo que ejercen los medios de comunicación, la economía y la política que someten la libertad y la autonomía.

CONCLUSIONES

En las comunidades indígenas encontramos prácticas cognitivas que distan con la figura de mundo de occidente, sus conocimientos son colectivos y vienen del ejercicio de la memoria histórica de los pueblos, la resistencia, la interculturalidad, el intercambio de saberes y conocimientos y demás prácticas sociales que se dan en la diversidad.

De acuerdo a los derechos indígenas, Colombia es quien más tiene normatividad, se ha logrado construir políticas públicas y buscar mecanismos para solucionar los problemas mediante acuerdos con el gobierno nacional, pero estos acuerdos no se cumplen porque no hay políticas públicas indígenas, solo existen políticas diferenciales de reconocimiento.

En los últimos 50 años de resistencia social y cultural mediante políticas culturales se logra el posicionamiento y reconocimiento de la educación propia que toma fuerza a partir de la lucha de Manuel Quintín Lame Chantre con la plataforma de lucha, la creación de las escuelas bilingües, la constitución política de 1991, los Decretos 2500 de 2010 y 1811 de 2017 han permitido avanzar en la reivindicación de la jurisprudencia propia, el fortalecimiento de los procesos del SEIP en sus tres componentes, el fortalecimiento de las economías propias y la formación permanente. Es decir que las políticas culturales han logrado un impacto estructural local, zonal y regional mediante gobiernos propios para posesionar las políticas educativas, culturales, económicas y sociales fundamentadas jurídicamente en las leyes de Origen, Ley Natural, Derecho Propio, plataforma de lucha, lenguas y mandatos de los territorios indígenas, se han realizado algunas transformaciones a la institucionalidad.

En el caso de la educación se ha logrado avanzar en la formación de dinamizadores y estudiantes haciendo posible que las autoridades y comunidades influyan en el asunto administrativo y de gobernabilidad educativa, pero aún se sigue reproduciendo el sistema educativo nacional con horarios, grados, métodos tradicionales de formación, entre otros. Por lo tanto el CRIC viene haciendo congresos, asambleas, reuniones, encuentros, mingas y foros para realizar posicionamientos culturales desde mandatos que permiten fortalecer la familia y los sistemas (SEIP, SISPI, SGP, ATEA, JEI) que hacen parte de los planes de vida de los diferentes territorios.

En cuanto a los retos de la educación propia se encontró que existe un asunto de funciones y roles transferidos desde los procesos de formación, las prácticas pedagógicas del saber y la interculturalidad, cuando nos encontramos con prácticas emancipadoras como semillas de autoridad, pero que al estar en un espacio institucional se convierten en un desafío frente a los a las políticas educativas institucionales marcadas por el capitalismo global, la competitividad, la producción y la formación para el empleo fragmentada por la disciplinabilidad.

Lo que se entiende aquí por disciplinamiento de las sociedades en Europa, desde el siglo XVIII, no es, por supuesto, el hecho de que los individuos que forman parte de ella se vuelvan cada vez más y más obedientes, ni que se reúnan cada vez más en barracas, escuelas o prisiones, sino más bien que se ha venido procurando un creciente y cada vez mejor vigilado proceso de ajuste -de modo cada vez más racional y económico- entre actividades productivas, recursos de comunicación y juego de relaciones de poder. (Dreyfus et al, 2001, p. 252).

Diferente al ejercicio de la transdisciplinabilidad e integralidad de las ciencias como la economía, el medio ambiente, la biología, la política y la filosofía, entre otras; esta integralidad de las ciencias permitiría reconocer y pensar la identidad como el encuentro con ese otro extraviado y la necesidad de autoapropiación. La necesidad de autoapropiación identitaria, consensuada en relación a la colectividad y el sentido de pertenencia al territorio, que para los indígenas es adentrarnos a nuestra identidad, la apropiación de nosotros mismos haciéndonos partícipes de nuestra propia experiencia a vivir una vida emancipadora, plena, autónoma, es la educación propia, por lo cual lo propio no solo es la idea de lo tradicional.

Una pedagogía de la interculturalidad implica la construcción de sensibilidades y conocimientos que nos ayuden a trascender lo propio y a saborear lo diferente, a reconocer lo propio en lo ajeno, a apreciar y a respetar las claves de la felicidad de otros. Y, también, a ser críticos respecto de aquello que no favorece la exaltación de la vida o que inhibe o niega la dignidad humana (Fornet, 2004, p. 8).

En consecuencia, para la educación esta transformación se presenta desde la formación crítica y concientizadora. Por lo cual en los territorios indígenas existen intentos por incluir unas estrategias políticas propias que parten desde los principios, planes de vida incluidos en un

Tejido Pedagógico que integre los saberes espirituales del contexto para reorientación de las prácticas pedagógicas en los pueblos indígenas proponiendo pedagogías críticas. Pero las dificultades educativas generadas se convierten en grandes desafíos primero por cambiar las políticas educativas, segundo por fortalecer la identidad cultural y la formación de un sujeto político.

Por lo tanto, no han sido suficientes las luchas y resistencia, se hace necesario incluir nuevas estrategias y buscar más unidad entre las diferentes organizaciones sociales, la lucha no es solo antianarquista, se trata de incluir el derecho a la diferencia y romper con las estructuras autoritarias e impuestas. Y justamente lo propio, es el llamado a proponer una inclusión de la diferencia y sobre lo cual se erige lo pedagógico como las formas de vivir de individuos y comunidad, para entender de manera crítica los riesgos de caer en la justificación de estructuras autoritarias.

Dilucidar la complejidad de esta doble condición, por un lado está la autonomía, la interculturalidad y la emancipación es lo que debería de ser motivo de reflexión que parecen quedarse encerradas en un saber “intimo” que sólo se valida por el carácter fáctico que le otorga tanto la existencia de una comunidad indígena específica, y por otro lado se encuentra lo deseable de tales propósitos que es lo propio reconocible en algunas prácticas, pero también al parecer ha perdido su integridad o está en proceso de dilución, que logramos descubrir en su calidad de deseable y necesario.

Lo que implica hasta el momento que existe la necesidad de pensarse la educación desde el contexto indígena desde los retos epistémicos que preceden a las pedagogías comunitarias, la interculturalidad y la autonomía como procesos pedagógicos que trascienden al campo del saber pedagógico desde la defensa del territorio, la vida, el buen vivir, la recuperación de lo propio y lo justamente pertinente para la formación educativa que garantizarían la pervivencia cultural, en cuanto al reconocimiento de otras formas de aprender. Y no desde las políticas pedagógicas del Ministerio de Educación Nacional, que se desprenden desde los currículos, los planes área y/o disciplinarietà, las competencias y los estándares que deconstruyen los procesos autónomos.

En la historia de la humanidad no siempre ha existido la escuela y currículo, en reformas educativas se han replanteado muchos elementos sobre el papel de la educación y la

pedagogía, pero no terminan la reorganización o modificaciones pertinentes a los aprendizajes enfocados a una sociedad justa, con capacidades y derechos. Pasar del modelo tradicional a un modelo pertinente en la educación, implica entender que la educación es una estrategia del desarrollo humano.

Para finalizar, considero que la educación propia es una oportunidad para avanzar en una formación pertinente de los niños, niñas y jóvenes, un sistema educativo pensado en el desarrollo de capacidades políticas, sociales, económicas, culturales y lingüísticas, hablamos de un sistema para liberar, generar autonomía y buen vivir en igualdad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Autoridad Tradicional. 2018. Hacia el restablecimiento de la armonía y el buen vivir del pueblo ancestral Polindara.

Autoridad Tradicional. 2018-2019. Plan de Vida del Pueblo Ancestral Polindara. Documento de Avance para actualización.

Blanco Blanco, Jacqueline. 2011. Tierra, autonomía y ancestralidad, una triada de poder al interior de la jurisdicción especial indígena en Colombia. Prolegómenos. Derechos y Valores, vol. XIV, núm. 28, pp. 25-44. Universidad Militar Nueva Granada. Bogotá, Colombia.

Cabildo indígena Polindara, 2007. Proyecto Educativo Comunitario.

Cabildo indígena Polindara. 1997. Plan de desarrollo Polindara.

Casamachin, R. 2010. La institución Educativa Polindara, de cara a las expectativas de formación intercultural de su entorno. Trabajo de grado, para optar al título de Licenciado en Etnoeducación. Universidad del Cauca. Resguardo de Polindara, municipio de Totoró. Departamento del Cauca. Colombia.

Concejo Regional Indígena del Cauca CRIC, Programa de Educación Bilingüe. 2010. Sistema Educativo Indígena Propio. Primer documento de trabajo.

Concejo Regional Indígena del Cauca CRIC, Programa de Educación Bilingüe. 2021. Caracterización de los momentos de vida cultural de los 10 pueblos indígenas del CRIC.

Concejo Regional Indígena del Cauca CRIC, Programa de Educación Bilingüe. 2021. Fundamentación política, pedagógica y cultural de los espacios de la educación propia.

Consejo Regional Indígena del Cauca. Programa de Educación Bilingüe Intercultural. 2004. ¿Qué pasaría si la escuela...? 30 años de construcción de una educación propia. Primera Edición. Editorial el Fuego Azul.

Consejo Regional Indígena del Cauca. Programa de Educación Bilingüe Intercultural. 2018-2019. Sistema Educativo Indígena Propio – SEIP. Segundo Documento de trabajo. Vivenciando la autonomía de los Pueblos.

Consejo Superior de Investigaciones Científicas. 1989. Tomás López Medel. Visita de la Gobernación de Popayán. Libro de Tributos (1558-1559). Edición Berta Ares Queija. V Centenario del descubrimiento de América. Colección Tierra Nueva y Cielo Nuevo, España.

Díaz Lombana. 1998. Los indígenas Polindara, una historia de arte colonial religioso. Tenencia de la tierra. Medellín.

Dreyfus L. et al. 2001. Michel Foucault: más allá del estructuralismo y la hermenéutica. El sujeto y el poder. Ed. Nueva Visión, Buenos Aires.

Estermann, 2012. Más allá de occidente. Apuntes filosóficos sobre interculturalidad, descolonización y el Vivir Bien andino. La Paz.

Fornet B, 2004. Reflexiones de sobre el concepto de interculturalidad. En consorcio intercultural. México

Fornet, 2003. Interculturalidad y filosofía en América Latina. Wissenschaftsverlag Mainz, Aachen.

Fornet, 2006. Interculturalidad a prueba. Wissenschaftsverlag Mainz Aachen.

Fornet, 2012. Interculturalidad, crítica y liberación. wissenschaftsverlag mainz.

Fornet, 2014. Justicia, restitución, convivencia desafíos de la filosofía intercultural en América Latina. Wissenschaftsverlag Mainz.

Fray Bartolomé de las Casas. 1552. Brevísima relación de la destrucción de las Indias. Crónica de Indias - Texto completo Biblioteca Digital Ciudad Seva, del escritor Luis López Nieves.

Freire, Paulo. 1972. Pedagogía del oprimido. Editorial Tierra nueva y Siglo XXI Argentina, Buenos Aires.

García Duque. 1993. El pensamiento filosófico en la edad media y en el renacimiento. Artículo. Universidad Nacional de Colombia.

González, Margarita. 1970. El resguardo en la Nueva Granada. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.

Gudynas Eduardo. 2011. Buen vivir: Germinando alternativas al desarrollo. América Latina en Movimiento, ALAI, No 462. Quito.

Llanos Arboleda. 1981. Los cacicazgos de Popayán a la llegada de los conquistadores. Popayán.

Ministerio de Educación Nacional. Decreto Ley 088 de 1976. Decreto 1142 de 1978. Resolución 3454 de 1984. Decreto 85 de 1980. Resolución 4599 de 1986. Decreto 1217 de 1987. Decreto Nacional 804 de 1995.

Ministerio del Interior. 2014. Estudio Etnológico Polindara. Identidades en construcción. Volumen III: aproximación interdisciplinaria a la proclama étnicitaria de la gente del resguardo de Polindara, municipio de Totoro, departamento del Cauca.

Olivelle L. et al. 2009. Pluralismo epistemológico. CLACSO. La Paz Bolivia.

Palechor Libio. 2010. Etnoeducación, política de Estado... educación propia, propuesta de los pueblos indígenas. En Revista educación y cultura n° 86. FECODE Bogotá.

Pineda Camacho. 2005. Estado y pueblos indígenas en el siglo XX. La política indigenista entre 1886 y 1991. Edición Biblioteca Virtual del Banco de la República. Bogotá Colombia.

Platón, Obras completas, edición de Patricio de Azcárate, tomo 8, Madrid 1872. Page 18-188. En <https://www.filosofia.org/cla/pla/img/azf08171.pdf>

Quiceno Castrillón. 2004. Pedagogía Católica y escuela Activa en Colombia. 1900 -1935. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá

Quintín Lame, 2004. Los pensamientos del indio que se educó dentro de las selvas colombianas. En Cristóbal Gnecco (editor). Editorial Universidad del Cauca, Cali.

Rincón Berdugo. 2003. La enseñanza de la lectura y la escritura en Colombia 1870-1936. Una mirada desde la práctica pedagógica. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colciencias. Bogotá Colombia.

Saldarriaga Oscar. 2011. Del oficio de maestro. Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá Colombia.

Santos, Boaventura de Sousa. 2010. Descolonizar el saber, reinventar el poder. Ediciones Trilce-Extensión universitaria. Universidad de la República.

Santos, Boaventura de Sousa. 2011. Introducción: Las Epistemologías del Sur. Disponible en:http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/INTRODUCCION_BSS.pdf

Santos, Boaventura de Sousa. 2011. Producir para vivir. Los caminos de la producción no capitalista. trad. de Elíseo Rosales, Mario Morales. México

De Sousa Santos, et al. 2018. Epistemologías del Sur - Epistemologías do Sul. CLACSO; Coímbra: Centro de Estudos Sociais - CES, libro digital, PDF. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Touraine, Alain. 2000. Crítica de la modernidad. Fondo de cultura económica LTDA. Traducido de Alberto Luis Bixio.

Universidad Nacional de Colombia. Centro de Estudios Sociales. 2001. Movimientos sociales, estado y democracia en Colombia. Tercer Observatorio Sociopolítico y Cultural. Editores Mauricio Archila y Mauricio Pardo.

Walsh Catherine. 2012. Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir.

Walsh, Catherine, (2009). Interculturalidad, Estado, Sociedad. Luchas (de) coloniales de nuestra época. Quito. Universidad Andina Simón Bolívar.