

***“EN LA CONVIVENCIA INTERCULTURAL NO HAY COLOR NI REGIÓN”
IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS COMUNICATIVAS PARA FORTALECER LA
INTERCULTURALIDAD***

***PRÁCTICA PEDAGÓGICA ETNOEDUCATIVA CON ESTUDIANTES DEL GRADO 9° EN
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INTERCULTURAL SEK WALAÇA,
MUNICIPIO DE MORALES – CAUCA***

JULIETH BURBANO MOLANO



**Universidad
del Cauca**

***UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS INTERCULTURALES
LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN
POPAYÁN, CAUCA
2023***

“EN LA CONVIVENCIA INTERCULTURAL NO HAY COLOR NI REGIÓN”
IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS COMUNICATIVAS PARA FORTALECER LA
INTERCULTURALIDAD

PRÁCTICA PEDAGÓGICA ETNOEDUCATIVA CON ESTUDIANTES DEL GRADO 9° EN LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA INTERCULTURAL SEK WALAÇA, MUNICIPIO DE MORALES –
CAUCA

JULIETH BURBANO MOLANO

ASESORA:

MARTHA HELENA CORRALES CARVAJAL



**Universidad
del Cauca**

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS INTERCULTURALES
LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN
POPAYÁN, CAUCA
2023

Dedicatoria

A mi querida madre Gloria, tu apoyo incansable ha sido mi luz en esta travesía académica. Gracias por no soltar mi mano en los momentos más difíciles. Este logro lleva tu amor impreso en cada página y a cada una de las personas que me acompañaron en este maravilloso camino de enseñanza y aprendizaje.

Agradecimientos

Agradezco a mi amada madre, Gloria, por ser mi roca durante esta travesía universitaria. Tu apoyo incondicional ha sido mi mayor fortaleza. Gracias por nunca soltar mi mano, incluso en los momentos más desafiantes. Este logro es tanto tuyo como mío, y cada página de esta tesis lleva impresa la esencia de tu amor. A mis queridos hermanos, su constante motivación y aliento han sido fundamentales en este camino. Gracias por creer en mí y ser mi fuente de inspiración. Este logro es una celebración de nuestra unión y del amor fraternal que nos impulsa hacia el éxito. A mi querida pareja, tu apoyo inquebrantable y tu comprensión han sido mi ancla emocional. Gracias por caminar a mi lado, por celebrar los triunfos y por sostenerme en las caídas. Este logro es nuestro, una prueba de nuestro amor y compañerismo. A Mora y Milito mis adorables gatos por ser leales compañeros a lo largo de esta travesía académica. Sus ronroneos y travesuras han transformado los momentos desafiantes en experiencias más llevaderas y alegres. A mi familia, a mi abuelita, tías, primos, suegros y demás seres queridos, les agradezco por su amor y aliento constantes. Su presencia ha hecho este viaje más significativo. Este logro es también un tributo a la unidad familiar que siempre me respalda. A mis leales amigos y a Flor, su amistad ha iluminado mi camino universitario. Gracias por las risas, el apoyo y por compartir este trayecto conmigo. Este logro es una celebración de nuestra amistad duradera. A mi amigo David, en el cielo, Aunque no estés físicamente presente, siento tu espíritu motivador a lo largo de este logro. Tus palabras de aliento resonaron en mi corazón y fueron un faro en los momentos difíciles. Este logro es también en tu honor, como un tributo a la inspiración que dejaste en mi vida. A cada uno de los profesores de la universidad del Cauca, quienes han desempeñado un papel fundamental en mi trayectoria académica y a la profe Marta Corrales en el logro de esta tesis quien dedicó su tiempo y entera disposición en compartir conmigo su conocimiento, experiencia y orientación que han sido invaluablees a lo largo de este viaje.

Contenido

	Pág.
Tabla de fotografías:	2
Tabla de figuras:	3
Introducción:	4
1. SEK WALAÇA (SOL CRECIENTE) – CONTEXTO SOCIAL. LA INTERCULTURALIDAD DONDE NACE EL SOL	9
2. CAMINANDO LA ETNOEDUCACIÓN EN TIEMPOS DE PANDEMIA	21
3. SEK WALAÇA (SOL CRECIENTE) – EDUCACIÓN PARA LA VIDA	28
4. CAMINANDO LA PALABRA CON LOS MAYORES	38
4.1 Identidad, cultura, tradición e interculturalidad	40
_____ 4.1.1. Jugando, abro camino a la identidad	41
_____ 4.1.2. Un recorrido sobre la espiritualidad	45
_____ 4.1.3. Una fiesta de identidad y tradición	49
_____ 4.1.4. Un recuerdo que no se debe olvidar: mis antepasados	57
4.2 Jebalá: territorio ancestral de la loma de la culebra	61
5. OBSERVAR, SENTIR, PENSAR Y HACER: Reflexiones finales	68
6. BIBLIOGRAFÍA	71

LISTA DE FOTOGRAFÍAS

Fotografía 1 Municipio de Morales _____	8
Fotografía 2 Minga para quitar un derrumbe _____	15
Fotografía 3 Guía enviada a estudiantes durante la pandemia _____	24
Fotografía 4 Estudiante recibiendo asesorías durante la pandemia _____	26
Fotografía 5 Estudiantes del colegio participando de la actividad _____	43
Fotografía 6 Estudiantes escribiendo sus reflexiones en el cuaderno luego de la actividad ____	45
Fotografía 7 Estudiantes realizando entrevista a un líder de la iglesia _____	46
Fotografía 8 Imagen del festival _____	47
Fotografía 9 Estudiantes en una danza tradicional Nasa durante el festival _____	48
Fotografía 10 Niños cantando con los docentes de la institución durante el festival _____	49
Fotografía 11 Trapiche tradicional _____	53
Fotografía 12 Estudiantes entrevistando a un Mayor de la comunidad Nasa _____	55
Fotografía 13 Árbol genealógico realizado por un estudiante _____	56
Fotografía 14 Estudiante haciendo su árbol genealógico _____	56

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Mapa del Resguardo de Honduras _____	9
Figura 2 Calendario <i>Nasawe'sx Isan fxi'zenxi een a'kafx</i> - “Andar del sol y la luna” _____	64
Figura 3 Captura de pantalla de la página web. _____	63

INTRODUCCIÓN

La primera y mayor parte de esta Práctica Pedagógica Etnoeducativa – PPE- se realizó en la Institución Educativa Intercultural *Sek Walaça* de la vereda La Bodega, de la zona occidente *Uh Wala Vxiç*, del municipio de Morales, Cauca, con estudiantes del grado 9°, quienes provienen de varios lugares de Colombia, tales como la zona de los Llanos orientales, las ciudades de Cali y Pasto, y otros que son oriundos de la misma vereda. En este grupo de estudiantes se cuenta con miembros del pueblo indígena nasa, así como de comunidades afrocolombianas, campesinas y mestizas, y con algunos extranjeros de Venezuela.

El objetivo principal de esta PPE, en ambas Instituciones Educativas, fue desarrollar estrategias de comunicación intercultural entre estudiantes y comunidad, a partir de los referentes pedagógicos de Julián de Zubiría. En la Institución Educativa Intercultural *Sek Walaça* de Morales, este objetivo se concretó con la creación de espacios de comunicación, interacción y unión entre los mayores de la comunidad y los jóvenes del grado 9no. Algunas de las estrategias implementadas fueron conversatorios, mingas de pensamiento, intercambios de saberes, recorridos por el territorio, un festival de música y de juegos tradicionales desde sus conocimientos propios y entrevistas a diferentes miembros de la comunidad. Estas experiencias y los aprendizajes adquiridos en la Institución Educativa *Sek Walaça* se complementaron y enriquecieron con los estudiantes de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Jebalá, con quienes realicé vídeos documentales sobre la identidad, la agricultura, el idioma propio y los usos y costumbres de esta comunidad nasa.

El proyecto inició a principios del año 2021 en la Institución Educativa *Sek Walaça* de la vereda La Bodega del municipio de Morales, cuando la pandemia del COVID 19 estaba llegando al país y cuyo arribo fue sorpresivo e inesperado. En medio de la pandemia y frente al

confinamiento social que vivimos, esta PPE se desarrolló bajo los principios de la educación propia de la organización indígena, con trabajo presencial y remoto con los estudiantes, para responder a la alternancia dispuesta por el gobierno nacional y por el Programa de Educación Bilingüe Intercultural del Consejo Regional Indígena del Cauca, PEBI-CRIC, asumiendo sus complejidades, aciertos y desaciertos.

La sistematización de esta PPE se presenta en cinco capítulos. El primero, titulado *Sek Walaça* – Sol Creciente, expone el contexto social del territorio *Uh Wala Vxiç*, de la vereda La Bodega y de la Institución Educativa *Sek Walaça*, centrado en su multiculturalidad, su contexto político y sus conflictos.

El segundo, Caminando la etnoeducación en tiempos de pandemia, habla sobre la situación vivida por la pandemia del COVID 19 en el territorio y los retos que se afrontaron para desarrollar los procesos educativos en el marco de la itinerancia propuesta por el PEBI-CRIC.

En el tercero, *Sek Walaça: Sol creciente: Educación para la vida*, se dan a conocer las estrategias que se utilizaron para desarrollar la práctica pedagógica etnoeducativa. Por su parte, en el cuarto capítulo, Caminando la palabra con los mayores, se describen las actividades realizadas en la PPE.

Y en el quinto y último capítulo, Observar, sentir, pensar y hacer, a modo de conclusiones, se reflexionan los aprendizajes, las dificultades y las acciones que dejan esta Práctica Pedagógica Etnoeducativa en mi quehacer como docente etnoeducadora.

Reflexiones y aprendizajes fundamentales en mi actual desempeño como dinamizadora del área de las ciencias sociales del CRIC en la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Jebalá y para mis futuros compromisos educativos, comunitarios y culturales como etnoeducadora.

La parte final de esta PPE se desarrolló en la Institución Educativa Técnica Agropecuaria Jebalá del territorio ancestral de Jebalá, del municipio de Totoró. Este cambio de territorio y de contexto educativo se debió a cambios laborales, en mi condición de dinamizadora, ya que en la vereda La Bodega, del municipio de Morales, donde se desarrolló la primera parte de la PPE, no se contaba con servicio de energía eléctrica ni Internet, lo que generó retrasos en los avances del proceso de esta sistematización.

1. SEK WALAÇA (SOL CRECIENTE) – CONTEXTO SOCIAL. LA INTERCULTURALIDAD DONDE NACE EL SOL

La Institución Educativa Intercultural *Sek Walaça*, sede principal de secundaria, donde se desarrolló la primera parte de esta Práctica Pedagógica Etnoeducativa, está ubicada en la vereda La Bodega del municipio de Morales del departamento del Cauca. Esta Institución Educativa pertenece al resguardo indígena de Honduras, del territorio *Uh Wala Vxiç* o gran territorio Pico de Águila, de la zona occidente del Consejo Regional Indígena del Cauca -CRIC-.

El municipio de Morales está localizado al noroccidente del departamento del Cauca y sur occidente de Colombia. Limita por el norte con los municipios de Buenos Aires y Suárez; por el sur con el municipio de Cajibío; por el oriente con los municipios de Piendamó y Caldonó, y por el occidente con los municipios de El Tambo y López de Micay.

Este municipio fue fundado en 1806 por el sacerdote Luís Gerónimo Morales y su pariente Juan Manuel Morales, quienes compraron los terrenos de la que en ese entonces se llamara la viceparroquia de San Antonio de Padua del Ático, al señor Juan Antonio Torres. El distrito fue creado por medio de Decreto Ordenanza No. 121 de OCTUBRE 7 de 1.852 de la Cámara de Provincia de Popayán, pero su fundación data del 27 de septiembre de 1806, según reza en el documento de compraventa. De ahí su denominación: Morales. Fue regido como municipio en 1915 y el censo del 2018 registró una población de 38,838 habitantes distribuidos entre campesinos, indígenas y afrodescendientes, muchos de los cuales conservan sus tradiciones culturales. Sus habitantes se distribuyen en 62 veredas: 41 de ellas localizadas en la zona plana y las restantes en la cordillera Occidental, separadas por la represa La Salvajina, situación que ha generado problemáticas ambientales, sociales y económicas a las comunidades que habitan este

territorio ancestral. Esta lejanía e inaccesibilidad, con respecto a las vías primarias que conectan a Cali con Popayán, debido a las precarias vías terciarias y caminos de caballo, son unas de las principales razones para convertir a este territorio en un laboratorio de hoja de coca, escondido entre la cordillera.



Fotografía 1. Municipio de Morales. Tomada de: www.morales-cauca.gov.co

Es así, como a 2023 podemos encontrar que la población ha crecido debido al nuevo auge de los cultivos de coca, ya que desde el año 2019 han llegado muchas personas de otros territorios que buscan encontrar su sustento y mejorar sus ingresos en las largas extensiones de cultivos de coca, raspando sus hojas y trabajando en los laboratorios para su procesamiento. Negocio que ha transformado muchas prácticas económicas tradicionales que hace 5 años no existían en la cabecera municipal, tales como bares, prostíbulos, discotecas y zonas de tolerancia.

La principal actividad económica legal del municipio es la agricultura, cuyo producto principal es el café, entre tecnificado y tradicional. El segundo renglón lo ocupa la caña panelera, y en menor escala encontramos cultivos como yuca, maíz, fríjol, hortalizas, papa, cebolla, ulluco, chontaduro y frutas.

Por su parte, *Uh Wala Vxiç*, territorio ancestral de paso en tiempos de cosecha, ha sido habitado por indígenas Nasa originarios de la parte central del departamento, que han huido de la colonización y de los diferentes conflictos regionales y nacionales del país. Este territorio está ubicado al suroccidente del municipio de Morales, conformado por tres resguardos de población indígena, mayormente Nasa: Honduras, Agua Negra y Chimborazo. El Resguardo de Honduras, donde se halla la Institución Educativa Intercultural *Sek Walaça*, tiene los siguientes límites: al norte con el municipio de Suárez, teniendo como referencia el río Inguitó; lo que históricamente ha permitido que sea un corredor para los narcotraficantes y grupos armados, que aprovechan lo accidentado del territorio para ocultar sus movimientos. Al sur con las veredas El Diviso, Altamira, Piedra del Oso y el Resguardo de Agua Negra. Al oriente con el río Cauca, hoy embalse de La Salvajina. Y al occidente con los municipios de El Tambo y López de Micay.



Figura 1: Mapa del Resguardo de Honduras.
Tomado del Centro Escolarizado *Sek Walaça*, 2013

El resguardo de Honduras inicialmente fue poblado por comuneros de los municipios de Silvia, Caldono, Totoró, Toribío y Corinto, quienes llegaron huyendo de las consecuencias de la guerra de los Mil Días. Muchos de ellos pertenecían a los pueblos indígenas Misak, Nasa y Totoróez, los cuales se ubicaron en la parte alta del resguardo, en lo que hoy son las veredas Chirriadero, Medellín, La Bodega, Pueblillo y Honduras. También llegaron campesinos negros, procedentes del municipio de Cajibío, quienes se ubicaron a orillas del río Cauca, en lo que hoy es la vereda San José.

Actualmente el territorio del resguardo de Honduras está conformado por 21 veredas que agrupan una población de 6.150 comuneros, distribuidos en 800 familias, entre indígenas nasa (3.229) y mestizos (2.921). Según datos del censo indígena de mayo de 2008, entre la población nasa, un 15% es bilingüe nasa yuwe-castellano y el resto es monolingüe en español.

Además de su lengua ancestral, esta comunidad nasa aún conserva otras tradiciones como la minga, algo de la alimentación tradicional, y en menor medida la medicina tradicional y otras prácticas rituales como el *Sek Buy* o Año Nuevo Andino, celebrado el 21 de junio, día del solsticio de verano. Prácticas tradicionales que empezaron a disminuir desde la década de los años 60 con la llegada del Instituto Lingüístico de Verano –ILV-, generando una gran brecha entre las costumbres y creencias propias y el cristianismo promulgado por la cruzada evangelizadora de este Instituto norteamericano.

Una de las consecuencias más importantes de esta evangelización fue la división de las comunidades indígenas entre creyentes y no creyentes, lo cual afectó las relaciones sociales en lo que concierne, por ejemplo, a las alianzas matrimoniales, dado que para el ILV eran mal vistas las uniones entre primos cruzados, por lo que se incentivaban las uniones interétnicas entre miembros de su iglesia. Esta división también generó hostigamientos de parte de los evangélicos,

pertenecientes al ILV, hacia los no creyentes y hacia los indígenas católicos a quienes se les destruyeron imágenes y capillas (Cabrera, 2007).

Como lo manifestaron los mayores en un diálogo de saberes en la tulpa, en un encuentro con mis estudiantes, con las acciones propias del ILV, algunas comunidades nasa, como por la ejemplo la del resguardo de Chimborazo, encontraron en el cristianismo la solución a muchos de los problemas sociales que se presentaban en sus comunidades. Según sus palabras, las fiestas patronales organizadas por el sacerdote católico de la región duraban hasta que había tres muertos. Esta fue una de las razones por las que se expandió el cristianismo a lo largo de los tres resguardos. Por esto, actualmente la mayor parte de las comunidades y comuneros del resguardo de Honduras son cristianos, y procuran no realizar rituales propios ni de la medicina tradicional del pueblo nasa.

Desde su fundación, en el resguardo de Honduras del gran territorio Pico de Águila, *Uh Wala Vxiç*, la máxima autoridad reconocida legalmente ha sido el Cabildo indígena, elegido en asambleas por consenso y hoy en día por voto popular. El Cabildo cuenta con el apoyo de las Juntas de Acción Comunal y cada una cuenta con su personería jurídica.

El territorio está dividido en dos zonas: la alta y la baja. En la zona alta predomina el clima frío y las familias derivan su sustento de la ganadería de doble propósito; aprovechan la leche para la elaboración de quesos que son comercializados en Suárez, Morales y El Tambo, y de la cría de especies menores como gallinas, cerdos, curíes y ovejas. En la agricultura se destaca el cultivo de maíz y lulo. En la zona baja predomina el clima templado y se caracteriza por la agricultura, siendo el principal producto el café, seguido de la caña de azúcar, plátano, yuca, maíz y frijol. También crían especies menores como cerdos, gallinas, conejos, curíes y ganado en baja escala. Debido a que las cosechas son por temporadas, algunos comuneros, hombres y

mujeres, se desplazan a otros sitios como Cali (Valle), el Huila, Playa Rica y Argelia (Cauca), en busca de trabajo para el sustento de su familia.

Por otra parte, como mencionó anteriormente, muchos de los comuneros del territorio han optado por cambiar sus cultivos tradicionales por los cultivos de hoja de coca, puesto que presentan una mejor remuneración y menos esfuerzo, debido a que las vías son insuficientes y en algunos sectores inexistentes. También se han presentado casos en los que algunos comuneros, al no tener los recursos para sembrar la hoja de coca, se mudan a la cabecera municipal y alquilan sus tierras a foráneos de diferentes regiones como Nariño, Huila y zonas de los llanos orientales. Situación que ha generado una inmigración de familias campesinas que entran a participar de la multiculturalidad del territorio.

Más específicamente, la vereda La Bodega, donde se encuentra la Institución Educativa Intercultural *Sek Walaça*, donde se desarrolló esta PPE, limita al oriente con la vereda Pueblillo, al occidente con la vereda Medellín, al norte con la vereda Santa Ana del municipio de Suárez y al sur con la vereda Honduras. La distancia de La Bodega a la cabecera municipal de Morales es de 24 kilómetros y existen varias formas de llegar; la principal es por la carretera que comunica a la cabecera municipal con los tres resguardos del territorio *Uh Wala Vxiç*: Honduras, Agua Negra y Chimborazo, tomando el desvío en la vereda El Mesón, se baja por la vereda Lomitas hasta Piedra grande, se sube hasta el cruce para la vereda Pueblillo, y se toma camino de herradura hasta la Institución Educativa. La otra forma de llegar es avanzando hasta el resguardo de Agua Negra, cruzando a la altura de la vereda Medio Tambo y continuar pasando por las veredas Honduras, cruce a Chirriadero y bajar hasta el colegio. Esta vía es la utilizada comúnmente para transportar alimentos y pertenencias de los comuneros, puesto que llega hasta el colegio. La dificultad es que en temporada invernal se vuelve intransitable debido al pobre

mantenimiento que se le hace. Y la última forma es por camino de herradura hasta La Salvajina, luego se aborda lancha o planchón que va hasta un lugar llamado puerto Limón, cerca de la cabecera de Morales, y por último se toma un carro para llegar a la cabecera municipal.



Fotografía 2: Minga para quitar un derrumbe. Tomada por Julieth Burbano, 2021.

La vereda La Bodega está conformada por alrededor de 60 familias, para un aproximado de 360 habitantes, entre mestizos e indígenas Nasa, quienes se reconocen como tal porque conservan algunos aspectos de su cultura ancestral, y respetan la autoridad del Cabildo y de la organización del resguardo.

En la vereda La Bodega, hace algunos años, antes de que llegara la nueva bonanza cocalera, se trabajaba en pequeñas parcelas con agricultura asociada, como el maíz con fríjol y arracacha, o yuca, plátano, sisa y caña de panela. Con esta técnica milenaria nunca les hizo falta la comida; pero ahora, cuando la comunidad ha apropiado el monocultivo de café, la vida ha cambiado, lo producen y es rentable en los meses de cosecha, pero cuando se acaba el dinero ahorrado por su venta, empiezan los momentos difíciles, no tienen cómo comprar alimento y ahí

llegan consecuencias como la desnutrición de niños y adultos. Esta ha sido una de las razones para que la comunidad haya decidido alquilar sus parcelas o tumbar los palos de café para reemplazarlos por cultivos de coca.

Otra de las principales características del territorio es que ha sido históricamente un lugar estratégico donde se esconden algunos grupos armados al margen de la ley, quienes han encontrado en la selva de la cordillera la forma para ocultarse del gobierno. Por ejemplo, en la vereda Chirriadero, desde donde se desplazan varios estudiantes de diferentes grados de bachillerato, y donde queda una de las sedes de primaria de la Institución Educativa Intercultural *Sek Walaça*, fue donde en el año 2011 fue asesinado el máximo líder de las FARC de esa época, Alfonso Cano. Posteriormente, luego de la firma de los acuerdos de paz, y en la actualidad, las disidencias de las FARC entraron a disputarse las rutas de salida al Pacífico con grupos de narcotráfico y el ELN. Lo que ha desencadenado en que haya reclutamiento de estudiantes, que encuentran en la guerra una salida económica a la pobreza.

Debido a estas particularidades del contexto social y político del territorio, hoy en día los estudiantes prefieren buscar la salida económica más cercana y “fácil” que es la raspa de hoja de coca y como alguno de ellos mencionó: “Si el jefe mira que uno es avisado y confiable lo pueden pasar al laboratorio o de una vez a manejar la plata del negocio”.

Estos múltiples fenómenos territoriales, sociales y económicos han hecho que a la Institución Educativa Intercultural *Sek Walaça* lleguen estudiantes de otras regiones con diferentes tradiciones, usos y costumbres. Así, hoy en día cuenta con jóvenes pertenecientes al pueblo indígena nasa, al pueblo afro y a poblaciones campesinas de la zona. Comunidades que poseen diferentes credos religiosos y espirituales: algunas conservan las creencias indígenas ancestrales y otro gran número de la población se encuentra permeado por el cristianismo.

Situación que ha exigido pensar que la educación de este colegio debe ser intercultural, como lo dice su lema: “*Sek Walaça*, educación para la vida, saberes propios e interculturalidad”.

Para desarrollar lo propuesto en su lema, la malla curricular de esta Institución Educativa está diseñada alrededor de la interculturalidad, la cual se desarrolla desde preescolar, primaria, básica y hasta la media, a partir de cuatro ciclos, en los que los diferentes grados se agrupan de la siguiente manera:

CICLO I. Preescolar, primero y segundo

Este primer ciclo está formado por cuatro núcleos. El primero se dirige a fundamentar la cosmovisión y la lengua materna como base cultural y de pervivencia del pueblo nasa. Así, el Programa Bilingüe es un pilar ofrecido por la institución desde el nivel Preescolar hasta el grado Once, el cual busca que los estudiantes aprendan Nasa Yuwe dentro del contexto educativo, usando este idioma de manera natural y espontánea para comunicar ideas, comprender, aprender y construir conocimiento. A partir del ciclo III se complementa con inglés.

El segundo núcleo trabaja las dimensiones cognitiva, corporal, afectiva y social, establecidas por el Ministerio de Educación Nacional -MEN.

El tercer núcleo desarrolla la oralidad, entendiendo que ésta contempla diferentes expresiones, tales como mitos, leyendas, cuentos, historias, poemas, versos, coplas, juegos populares y tradicionales. Su objetivo es que los estudiantes conozcan más acerca el mundo mágico de la oralidad, el cual le dará la oportunidad de fortalecer sus habilidades comunicativas y ampliar su pensamiento.

Por su parte, el cuarto núcleo se centra en la orientación afectiva dirigida a que desde temprana edad los estudiantes desarrollen su autoestima, su autoimagen y su autoeficacia, a partir de la formación en valores. Valores que buscan el respeto hacia las otredades, como un

fundamento de la sana y armónica convivencia con diferentes personas y permite que todo ser humano se desarrolle plenamente. De esta manera, este cuarto núcleo considera que la educación en valores mejora la calidad de vida.

CICLO II. Tercero, Cuarto y Quinto

Este ciclo comprende la formación en lectoescritura en español y matemáticas, desde unas bases sólidas con las que el estudiante aprende a escribir, leer, interpretar y argumentar adquiriendo destrezas en el uso adecuado de la ortografía, caligrafía y redacción, así como en la práctica para expresarse oralmente, de manera que le sirva como base para defenderse y dominar el conocimiento que alcanzará en su largo camino hacia el aprendizaje.

El segundo núcleo es la continuidad de la fundamentación en cosmovisión y la lengua nasa, lo que lleva al estudiante desde temprana edad a sentirse orgulloso de su identidad y a vivir su cultura.

En el tercer núcleo se aborda la educación en valores y desarrollo del ser que está orientado a darle importancia a la vida, la persona, la familia, la sociedad y todos aquellos aspectos que hacen bella la existencia. También se trabaja el núcleo de motivación deportiva, el cual tiene la tarea de enseñarle al niño el hábito del deporte como parte de su vida, la recreación, la destreza física y la competitividad.

CICLO III. Sexto, séptimo y octavo

En el primer núcleo, se abordan las áreas fundamentales establecidas por el MEN, ya que al estar inmersos en un sistema educativo que debe entregar resultados a la Secretaría de Educación, se deben impartir obligatoriamente las áreas fundamentales como Español, Matemáticas, Sociales y Biología. Áreas que se articulan con la interculturalidad en los siguientes núcleos.

En el segundo núcleo se continúa trabajando el fortalecimiento de la lengua materna; proceso que se debe desarrollar tanto en la institución como en la casa. El tercer núcleo continúa acrecentando la educación en valores y desarrollo del ser de manera práctica, mediante reflexiones y mingas de pensamiento. El cuarto núcleo trabaja la importancia de conocer y respetar al otro, su diversidad, sus dificultades, historias y cosmogonías.

CICLO IV. De noveno, décimo y once

En el primer núcleo se abordan las áreas fundamentales establecidas por el MEN. En el segundo núcleo se trabaja el desarrollo de diferentes habilidades comunicativas como la lectoescritura en español, el arte dramático y el aprendizaje a través de medio audiovisuales. Con el español se trabaja la redacción de actas, oficios y artículos de prensa, en la formulación de perfiles de proyectos, en técnicas grupales y en la exposición oral en público. Del arte dramático se trabaja a través de obras de teatro y danza. Y los medios audiovisuales se trabajan en el aprendizaje de su manejo y en la producción radial y de documentales.

En el tercer núcleo el estudiante desarrolla sus habilidades deportivas, artísticas, lúdicas y musicales. El cuarto núcleo está diseñado para orientar al adolescente en el manejo de sentimientos, actitudes, valores, crecimiento personal, resolución de problemas y formación para la sexualidad, con el fin de generar en los estudiantes una sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la construcción de la identidad sexual dentro del respeto por la equidad de géneros, el respeto a la vida y a los derechos humanos, la vivencia de los valores y el ejercicio de la autenticidad. Y en el quinto y último núcleo el estudiante, para obtener su grado de bachiller, presenta un proyecto de investigación teniendo en cuenta el énfasis y/o algunas problemáticas del entorno, tales como el fortalecimiento del sendero ecológico o la producción y transformación de alimentos propios.

En la institución, la minga y la participación comunitaria son dos procesos inherentes a la malla curricular, ya que son principios de los pueblos milenarios. Para fortalecerlos desde el espacio educativo se promueven de tal forma que el padre participe en las mingas y/o asambleas escolares, así como en las mingas de pensamiento con su hijo y bajo su responsabilidad. De igual forma, el maestro orienta y expone sus saberes en las mingas de pensamiento, estrategia de encuentro pedagógico, en la que la comunidad, los estudiantes y los mayores sabedores se reúnen para entablar un diálogo y un intercambio de experiencias y saberes.

2. CAMINANDO LA ETNOEDUCACIÓN EN TIEMPOS DE PANDEMIA

La pandemia de enfermedad por coronavirus, COVID-19, provocó una crisis en todos los ámbitos. En la educación, por ejemplo, dio lugar a la suspensión masiva de las actividades presenciales de las instituciones educativas de todas las regiones de nuestro país, con el fin de evitar la propagación del virus y mitigar su impacto.

Justo antes de la declaratoria de la emergencia por el COVID 19, en febrero del 2020, llegué al territorio *Uh Wala Vxiç*, por medio del Consejo Regional Indígena del Cauca para trabajar como dinamizadora en la Institución Educativa Intercultural *Sek Walaça*. Al iniciar el año lectivo, con los profesores y el señor rector planeamos y discutimos fechas de las posibles actividades que se iban a desarrollar en el transcurso del año, definimos el horario de cada uno de los grados, quién sería el coordinador de cada uno de los grupos de 6° a 11° y cuál sería el plan de aula de cada docente. También les informé que como parte de mi trabajo como dinamizadora desarrollaría mi Práctica Pedagógica Etnoeducativa –PPE como requisito de grado de la Licenciatura en Etnoeducación de la Universidad del Cauca. Así les socialicé mi proyecto de PPE y tanto el rector como los demás dinamizadores lo avalaron.

Después de la semana de planeación institucional, se dio inicio al año escolar. Al entrar el día lunes nos presentamos con toda la comunidad, tanto estudiantes como profesores, y mencionamos el área que íbamos a orientar y las grandes expectativas que teníamos con la comunidad. Ya en el salón de clases y con más confianza con el respectivo grupo de estudiantes, hablamos y nos presentamos; cada uno dijo su nombre y su lugar de procedencia. A los estudiantes del grado 9°, que era con quienes tenía planeado trabajar mi proyecto etnoeducativo,

les conté sobre qué trataba y también les pregunté si estarían interesados en hacer parte de su desarrollo, a lo cual respondieron que sí estarían dispuestos a apoyar el proyecto.

Cuando comenzaron a llegar los rumores de que se había desencadenado una pandemia, no creímos que esto pudiera llegar a nuestro país y mucho menos al lugar donde nos encontrábamos: la cordillera Occidental. Después de que supimos que esta enfermedad empezaba a Colombia, nos empezamos a preocupar, por lo que yo les pregunté a mis estudiantes que qué creían de la nueva enfermedad y ellos respondieron que “No creían que pasara nada y que por acá tan lejos qué iba a estar llegando”. Como nos encontrábamos en la cordillera, donde los medios de comunicación son escasos o nulos, y los profesores salíamos únicamente los fines de semana, estábamos desinformados de lo que estaba ocurriendo en esos momentos en el país y en el Cauca.

Pero un día viernes en horas de clase, el señor rector nos convocó a todos los profesores a una reunión urgente, con el fin de que habláramos y tomáramos decisiones sobre qué debíamos hacer frente a la enfermedad del COVID. Él informó que esta enfermedad ya había llegado al país, a las diferentes ciudades y que lo más probable era que llegara hasta el territorio donde nos encontrábamos ya que el virus estaba avanzando demasiado rápido. Nos explicó las complicaciones y precauciones que debíamos de tener ya que estábamos en riesgo de contagio tanto los estudiantes y la comunidad, como la planta docente. Mencionó que en la ciudad de Popayán y en otros lugares del país, los colegios, las escuelas y demás instituciones educativas habían empezado a cerrar sus puertas debido a la propagación del virus. Frente a esta situación el rector tomó la decisión de cancelar las clases mientras se encontraba alguna solución. Mientras tanto, nos pidió que preparáramos guías para entregarlas a los estudiantes antes de retornar a nuestros hogares, para que las desarrollaran mientras volvía todo a la normalidad. Pensamos que

sería por poco tiempo, tal vez una o dos semanas; en ningún momento pensamos que tardaría tanto.

Al poco tiempo empezamos a reunirnos virtualmente por la plataforma Zoom con el fin de definir la dinámica de trabajo durante la cuarentena. Así, entre los profesores de todas las sedes decidimos seguir realizando guías en papel para los estudiantes. Pues las clases por entornos virtuales eran casi imposibles, debido a la carencia de señal de Internet en la zona y a que la mayoría de los estudiantes tampoco contaba con un computador o un celular en su casa.

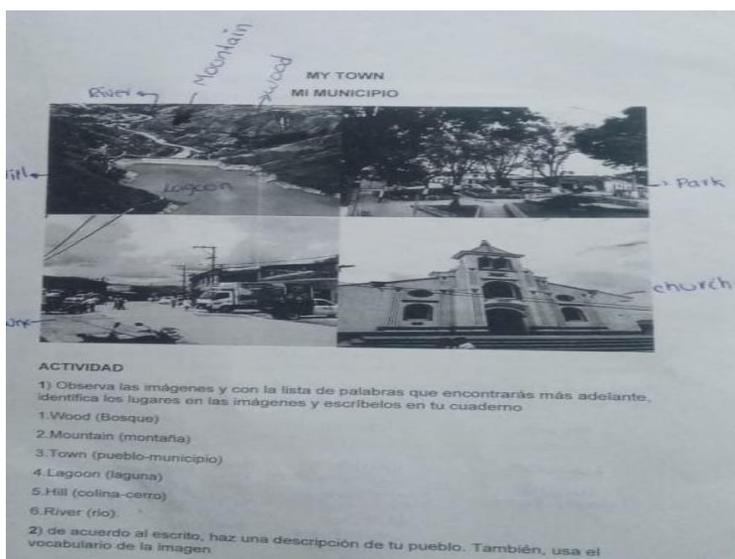
Una propuesta en relación a la dinámica de trabajo durante la cuarentena, era que se enviaran las guías a cada una de las sedes y se imprimieran allá. Pero, a pesar de que esta idea era muy buena, no se pudo concretar, debido a la falta de papel y a que las impresoras que había no podían sacar demasiadas copias.

Otra propuesta fue que realizáramos las guías y que mensualmente los profesores “de afuera” fuéramos a entregarlas al territorio. A lo que el rector comentó que él haría esa propuesta a la comunidad y que nos daría respuesta. Días después, el rector nos informó que la comunidad no quería que entráramos al territorio, debido a que como nosotros estábamos en la ciudad, donde había alto contagio; la comunidad quería evitar que entrara y se propagara el virus en su territorio. Sumado a esto las comunidades campesinas y afros hicieron sus propios bloqueos en la carretera que comunica al territorio *Uh Wala Vxiç* con la cabecera municipal de Morales. Lo mismo ocurrió dentro del territorio *Uh Wala Vxiç*, donde se hicieron bloqueos entre los resguardos de Agua negra, Chimborazo y Honduras; inclusive entre las mismas veredas que componen los resguardos.

A raíz de todos estos inconvenientes para ingresar al territorio a entregar las guías, la estrategia que se abordó fue que el secretario de la institución, quien residía cerca al colegio,

imprimiera las guías y las entregara a los presidentes de las Juntas de Acción Comunal, quienes serían los encargados de entregarlas a los estudiantes en sus veredas.

Ahora había que pensar en la elaboración de las guías, debido que había múltiples limitantes: había que pensar con cuánto papel contábamos, cuánta información se podía poner en una hoja y cómo. Era un desafío de didáctica, diseño y contenido al que nunca nos habíamos enfrentado y para el cual no existía un manual para facilitar el proceso.



Fotografía 3: Guía enviada a estudiantes durante la pandemia. Tomada por Julieth Burbano, 2021

Se decidió que, en máximo tres hojas, se debía explicar un tema de la manera más dinámica y didáctica posible. El principal reto lo tenían las asignaturas como sistemas y música. La de sistemas, porque los únicos y pocos computadores que existían en la región estaban en el colegio; y la de música porque debía generar estrategias para la creación de instrumentos propios. Por su parte, las áreas de humanidades debíamos evitar caer en el tedio y propiciar conocimientos a partir de la exploración en su propio entorno; situación adversa que terminó siendo cercana a la etnoeducación.

Luego de reunirnos y autoevaluar el desarrollo de las primeras guías fue evidente que debíamos abordar una temática en común desde cada una de las diferentes áreas para desarrollar los contenidos de una manera más integral. Así, la temática escogida para las siguientes guías fue la huerta, con el objetivo de potenciar los saberes previos que tenían los estudiantes sobre la huerta o *tul*, como un espacio de revitalización de los usos y costumbres de la comunidad.

Esta conclusión surgió debido a que, por los controles de tránsito para evitar el contagio del Covid 19, en el territorio de *Uh Wala Vxiç* se generó un desabastecimiento de alimentos, debido a la falta de soberanía alimentaria producida por los monocultivos de coca y café. Para desarrollar estas temáticas, los comuneros convocaron mingas de pensamiento para que los mayores expusieran sus saberes propios. Estas mingas se convirtieron en una gran oportunidad para el desarrollo de mi proyecto, ya que daba paso al intercambio de saberes ancestrales que jóvenes, adultos y mayores tenían en su memoria y que tal vez por la occidentalización se estaban perdiendo. Entonces, como parte de mi PPE formulé preguntas frente a las cuales los estudiantes debían participar activamente de la revitalización de los saberes propios, explicándoles mediante las guías, los conceptos básicos de identidad y la cultura.

Así trabajamos hasta el mes de agosto del 2020, cuando después de haber hecho varios intentos de entrar al territorio, debido a la necesidad de entablar una comunicación directa con los estudiantes, se nos permitió el ingreso con las siguientes condiciones: realizarnos una prueba de sangre que comprobara que no teníamos COVID 19, quedarnos en el colegio aislados durante 15 días sin tener contacto directo con ninguna persona de la comunidad y, por último, no salir del territorio en un tiempo menor a un mes desde nuestra llegada. Estas condiciones nos afectaron demasiado puesto que los docentes estábamos acostumbrados a viajar para visitar a nuestras familias y reabastecernos todos los fines de semana. Pero al tener que quedarnos en la sede más

tiempo, implicó un mayor aislamiento, para lo cual tuve que llevar una carpa para acampar en el colegio y los implementos suficientes para subsistir un mes completo.

Pero este sacrificio permitió que, de una u otra manera, se generaran espacios de aprendizaje que alimentaron mi PPE desde la perspectiva intercultural. Esta situación también promovió que, debido al temor de enfermarse de COVID 19, surgieran aprendizajes sobre los remedios propios de diferentes regiones. Remedios que no se hicieron esperar entre los docentes, por lo que pudimos entablar comunicación con la comunidad, quienes se apersonaron de compartir con nosotros los largos días de ese eterno mes, en un lugar donde la desconexión permitía apreciar lo hermoso de la tranquilidad.



*Fotografía 4: Estudiante recibiendo asesorías durante la pandemia.
Tomada por un docente de la sede, 2021*

Cuando se permitió el acceso a los estudiantes, muchos asistieron con dudas, otros con entusiasmo, algunos mandaban razones, excusas y pedían tiempo para trabajar, y otros nunca más se volvieron a ver. Se imprimieron cantidades de guías, de las cuales más de la mitad nunca se entregaron; el desperdicio de papel fue demasiado, al no estar preparados ni tener un manual

para afrontar una pandemia en la ruralidad. Tuvimos muchos desaciertos y las reflexiones apresuradas del momento fueron una gran experiencia para mi labor docente.

3. *SEK WALAÇA* (SOL CRECIENTE) – EDUCACIÓN PARA LA VIDA

Los referentes conceptuales que sustentaron el desarrollo de mi PPE se construyeron con base en las consultas bibliográficas que hice a lo largo de mis estudios en la Licenciatura en Etnoeducación, así como en las mingas de pensamiento en el territorio, el intercambio de saberes y el diálogo constante con los diferentes entes comunitarios que hicieron parte de mi proceso formativo. Conceptos que me permitieron constatar las relaciones entre el proceso educativo y el contexto intercultural de la comunidad.

Comienzo hablando de la migración, ya que ha sido una de las problemáticas claves de nuestra sociedad a lo largo del tiempo. Vivimos en un mundo cada vez más global, en el que un gran número de personas abandonan, por razones de diferente índole, sus lugares de procedencia, asentándose temporal o definitivamente en otros lugares más o menos alejados geográficamente del suyo propio. Estos lugares donde se asientan, por lo general, tienen patrones culturales diferentes a los propios, ya que muy rara vez las costumbres de una región coinciden en su totalidad con las de otra. Así, las migraciones exigen la convivencia e interacción, en un mismo espacio físico, de poblaciones de culturas diversas, generando el fenómeno social de la multiculturalidad. Otro hecho que permite que hoy en día las sociedades sean cada vez más multiculturales es que los medios de transporte son cada vez más accesibles y los medios tecnológicos permiten la comunicación y el intercambio de saberes desde una mirada panorámica del mundo, que abre sus fronteras cada vez con mayor facilidad.

Dentro de una sociedad multicultural pueden crearse diversos conflictos que proceden, en muchas ocasiones, de percepciones equivocadas y del desconocimiento cultural que los grupos autóctonos e inmigrantes o minoritarios se tienen mutuamente. Esto genera una serie de estereotipos, prejuicios y rechazos que se ven reflejados en la sociedad y también en la escuela.

(Colectivo Amani, 1994). La respuesta pedagógica y académica más pertinente a esta situación es la educación intercultural, que parte de considerar a la multiculturalidad como un hecho en el que la diversidad no se plantea como amenaza hacia las propias identidades culturales, sino que puede favorecer el enriquecimiento de las propias culturas, convirtiéndose en un factor positivo para el desarrollo de individuos y sociedades. Multiculturalidad que García Llamas caracteriza como la simultaneidad espacial y temporal de varias culturas, la cual puede llevar a la interculturalidad, en la que se produce un diálogo y dinamismo entre las diferentes culturas, desencadenando así una influencia y enriquecimiento por parte de ambas (2005).

Y es hacia una educación intercultural que este proyecto pedagógico etnoeducativo y el proyecto educativo comunitario de la Institución Educativa *Sek Walaça* se orientan. Educación intercultural que Sales y García (1997) definen como un modelo educativo que propicia el enriquecimiento cultural de los ciudadanos, partiendo del reconocimiento y respeto a la diversidad, a través del intercambio y el diálogo, así como en la participación activa y crítica para el desarrollo de una sociedad democrática basada en la igualdad, la tolerancia y la solidaridad.

Uno de los fundamentos principales de la educación intercultural es que considera la diversidad humana no como un problema sino como algo positivo, como una gran oportunidad de donde podemos aprovechar sus características como intercambio y enriquecimiento. En este sentido, la educación intercultural va dirigida a todos, porque se considera como algo necesario para todas las sociedades, culturas y categorías de personas. Por eso, la educación intercultural no separa físicamente a los alumnos de diferentes culturas y exige la participación en conjunto de los colectivos pertenecientes a la comunidad (Jiménez, C. y Malgesini, G., 1997). Características

educativas y comunitarias que se intentan incentivar y vivir en la Institución Educativa *Sek Walaça*.

De otra parte, tanto la educación como la comunicación en los pueblos indígenas colombianos no son compartimentos aislados en la vida individual y colectiva. Se trata de comprender toda práctica social como un acto pedagógico y, por ende, comunicativo. Para explicarlo, hay que recordar que, desde sus orígenes, los pueblos y culturas ancestrales desarrollaron nociones y prácticas para poder comunicar, interactuar, relacionarse con el entorno vital - la madre tierra y con todos los seres que la habitan (Otero, 2008).

De ahí la necesidad de adoptar estrategias comunicativas que fortalezcan la interculturalidad, a partir de conversatorios y vivencias en la cotidianidad con los participantes de la institución educativa y de la comunidad, para promover lazos de convivencia a través de la pedagogía y los hilos de sabiduría y pensamiento del Sistema de Educación Indígena Propio. Sistema educativo en que la palabra de los mayores de las comunidades es la base para compartir los conocimientos en armonía con los demás. Pensamiento compartido por Otero (2008) al afirmar que la palabra es una espiral del tiempo que se remonta desde nuestro origen en una comunicación constante, cuyo sentido se ha mantenido siempre como principio de identidad, cultura, autonomía, territorio y unidad.

De ahí que los pilares fundamentales de los hilos de sabiduría sea la transmisión del conocimiento por medio de las mingas de pensamiento con los mayores, ya que para la pedagogía desde el Sistema de Educación Indígena Propio, la occidentalización del conocimiento, encerrado solamente en el aula de clases, no permite que se vivencien los saberes propios de un territorio. Y si hablamos de la necesidad de un modelo pedagógico que propicie el enriquecimiento cultural de sus participantes, partiendo del reconocimiento de su identidad, el

intercambio y el diálogo, es necesario que el proyecto pedagógico comunitario de *Sek Walaça* incluya los procesos comunicativos como los desarrollados en mi PPE, y se fomente la participación de la palabra en los múltiples escenarios educativos de los estudiantes.

Y en el camino de implementar herramientas para generar espacios de diálogo y participación bidireccional entre los estudiantes, los docentes y sus aprendizajes, tomo como referencia al pedagogo colombiano Julián de Zubiría, quien propone la pedagogía dialogante o autoestructurante, la cual reconoce el papel activo del estudiante en sus aprendizajes. Él afirma que el conocimiento se construye de manera activa e interestructurada a partir del diálogo pedagógico entre el estudiante, el saber y el docente, teniendo en cuenta las dimensiones cognitivas, axiológicas y prácticas del ser humano.

La perspectiva de desarrollar las diferentes dimensiones humanas de los estudiantes es fundamental, ya que como etnoeducadores, somos responsables no tan solo de la parte cognitiva de nuestros estudiantes; también tenemos la responsabilidad de la formación de un individuo que se forme éticamente, que se sensibilice ante los atropellos sociales y sea comprometido con su proyecto de vida individual y el de su entorno. En este sentido, no se trata solamente de transmitir conocimientos, como erróneamente lo hace la Escuela Tradicional, sino de formar individuos inteligentes e íntegros a nivel cognitivo, afectivo, social y práctico. Es decir, que esté en función de ser un sujeto que siente, actúa, interactúa y piensa, como también lo mencionan los mayores de las comunidades: una persona que observe, siente, piense y actúe según sus leyes de origen. Por esto es una gran obligación de la escuela, enseñar al estudiante a pensar mejor, sentir mejor y actuar mejor; actitudes que aportarán al buen vivir comunitario.

El modelo autoestructurante de Julián de Zubiría nos impulsa a salir del salón de clase, porque este es el único espacio para la enseñanza-aprendizaje. Propone como eje esencial de la

escuela la transmisión de la cultura humana, sus orígenes y raíces por medio de su mismo contexto, el cual se logra, en primer lugar, conociéndose a sí mismo para poder comprender a los demás.

Estos fundamentos de la pedagogía dialogante o autoestructurante de Julián de Zubiría se acercan a los principios y objetivos de la educación propia concebida por las comunidades indígenas, en tanto incentivan la creación de una educación que siembre en los estudiantes el autoreconocimiento de su cultura, su cosmovisión, los usos y costumbres de su propio contexto y nos invita a repensar la educación desde diferentes espacios.

Por esto, la educación propia ha sido y seguirá siendo para el Consejo Regional Indígena del Cauca –CRIC- una de sus principales apuestas políticas para salvaguardar la permanencia y pervivencia, la autonomía y autodeterminación de los pueblos originarios, para cultivar los principios de unidad, tierra, cultura y autonomía, así como los puntos de la plataforma de lucha en el marco de los planes y proyectos de vida. Apuestas en la que el Programa de Educación Bilingüe e Intercultural –PEBI- ha avanzado con la consolidación del Sistema Educativo Indígena Propio –SEIP-, un camino soñado por los mayores soñadores de la educación propia como lo fueron, son y serán Manuel Quintín Lame y Benjamín Dindicué, pedagogos de una educación indígena propia.

La educación propia es milenaria, orientada desde la Ley o palabra de origen, derecho mayor o derecho propio, que se ha formado de generación en generación para vivir bien, en unidad familiar y comunitaria, en armonía con la madre tierra, el territorio, la naturaleza y el cosmos, desde la espiritualidad, los lenguajes, el arte, la sabiduría y las prácticas culturales de los pueblos. Procesos que son necesarios de recuperar, revitalizar y/o fortalecer para seguir existiendo con identidad.

En esta perspectiva se articulan lineamientos, procesos y acciones para fortalecer las condiciones de una educación integral, comunitaria, bilingüe e intercultural, que potencie la autonomía y autodeterminación de los pueblos. En este sentido el SEIP es reconocido como política pública de y para los pueblos indígenas, orientada y administrada por las comunidades a través de las Autoridades Tradicionales Indígenas en cada uno de sus territorios, y debe ser financiado por el Estado.

Desde su integralidad involucra el conjunto de derechos, normas, instituciones, procedimientos y acciones que garantizan el derecho fundamental a la educación indígena propia e intercultural, el cual se desarrolla a través de los componentes político-organizativo, pedagógico y administrativo y de gestión. (Decreto 1953 de 2014). Cada componente está organizado con un tejido que entrelaza los sueños de los pueblos con diferentes hilos, pero comparten las mismas madejas, se unen en puntadas alrededor del fortalecimiento de los Planes y Proyectos de Vida comunitarios. Así, se tejen los sentidos cultural, político y comunitario, con los principios y fundamentos de la Educación Propia.

Con estos horizontes, desde un inicio, el objetivo de las escuelas indígenas propias del pueblo nasa fue contextualizar la educación desde su cotidianidad, generando una educación para defenderse colectivamente y comunitariamente como indígenas y no una educación para superarse individualmente. Todo este trabajo realizado por los mayores pensadores de las diferentes comunidades, se plasma en el libro “¿Qué pasaría si la escuela...? 30 años de construcción de la una educación propia” (PEBI, 2004), donde, al definir la escuela y la educación propia se afirma que:

“En los distintos eventos donde se intentaba definir los criterios que orientarían el modelo educativo en construcción, las comunidades siempre hacían referencia a que la educación

tendría que recoger el proceso propio. Reflexionando sobre qué era lo propio para las comunidades, en un taller en Las Delicias en 1982, un compañero cabildante clarificó que buscaban construir la educación propia, no para hacer tolda aparte de los otros grupos, sino porque todos los de la comunidad tienen que aportar con su experiencia a la construcción del proyecto, de esa manera haciéndolo propio, es decir que se tenía que definir qué se iba a retomar desde el interior de la comunidad y qué se iba a escoger desde afuera para incluirlo en el proceso de enseñanza (PEBI,2004;67).

Con estas palabras nos damos cuenta que desde los inicios del PEBI los avances institucionales se han originado en las comunidades y se han dado desde la práctica y la sabiduría ancestral, planteados como mandatos a partir de los cuales se construyen los tejidos de saberes que se concretan en los planes curriculares. Tejidos de saberes con los que se trabaja en la Institución Educativa Intercultural *Sek Walaça* dentro de los ciclos, los planes de aula y las asignaturas, los cuales permiten que se puedan trabajar algunas temáticas y desarrollar algunas prácticas pedagógicas de manera integrada. Un ejemplo de esto es que entre las asignaturas de Español y Sistemas existe un plan de trabajo fundamentado en el hilo de comunicación para responder a un mandato del Segundo Congreso Zonal de *Uh Wala Vxiç*, que dice que se deben generar espacios de revitalización de la cultura, el arte y la lengua a través de procesos comunicativos, audiovisuales y tecnológicos como entrevistas, cortodocumentales y espacios de radio difusión, entre otros. A este plan de trabajo se articuló esta Práctica Pedagógica Etnoeducativa para que las actividades propuestas dentro de las unidades didácticas de identidad, cultura, tradición e interculturalidad, fueran el eje temático sobre el cual los estudiantes realizarían sus proyectos audiovisuales, generando espacios de

comunicación, convivencia y aprendizaje desde los hilos de sabiduría. Para ello, a través de la producción de diferentes procesos comunicativos desarrollaron temas referidos a la identidad, la espiritualidad y la tradición oral. De esta manera, fortalecieron su riqueza cultural, la cosmovisión de su territorio y la interculturalidad dentro de la institución.

Para la producción de diferentes procesos y medios comunicativos los estudiantes utilizaron algunas técnicas etnográficas que dieron cuenta de la autonomía con la que abordaron las actividades, asumiéndolas como otra estrategia de enseñanza-aprendizaje. Algunas de estas técnicas fueron las entrevistas y la observación participante, estructuradas como medios de recolección de información, y los conversatorios o mingas de pensamiento. Técnicas que permitieron caracterizar el contexto multicultural del territorio y los fenómenos interculturales que se han desarrollado en los distintos espacios comunitarios, así como conocer y valorar la sabiduría colectiva y de los mayores. Y con la información recogida se desarrollaron las siguientes unidades didácticas: **Identidad**, para fortalecer el autoreconocimiento de su autenticidad y otredad; **Cultura**, para identificar sus usos y costumbres, así como el reconocimiento de la multiculturalidad del territorio; **Tradición e interculturalidad**, para recordar el conocimiento transmitido de generación en generación, así como reconocer los aportes de las personas que pertenecen a otros pueblos.

Estos procesos de formación comunitaria que se vienen gestando, con el reto de entrelazar los mundos del saber y el conocimiento propio con el externo, con diversos hilos, parten desde la cosmovisión, la ley de origen y el derecho mayor de cada pueblo originario. Los hilos para todos los procesos de formación de la Educación Propia, en los que se fundamenta la malla curricular de la institución y a partir del cual se generó la articulación de mi PPE con las asignaturas de Español y Sistemas, son:

Primer Hilo: Origen y espiritualidad. Es el hilo que orienta hacia la armonía y el equilibrio personal y comunitario. Es el que ayuda en la conexión con los espíritus mayores, enseña la esencia de la vida a través de la vivencia espiritual y la comprensión de la Ley de origen, el derecho mayor o derecho propio para cumplir sus mandatos.

Segundo Hilo: Cuidado y protección de la madre tierra. La tierra, es la madre tierra, es la casa grande que orienta, alimenta, acoge y brinda todo lo necesario para vivir, en ella convivimos con todos los seres de la naturaleza que son nuestra familia. Este hilo orienta cómo amarla, cuidarla, protegerla, liberarla o sanarla para que ayude en la garantía de los alimentos propios y sanos. En la medida que este hilo permite sembrar bien las semillas en la tierra, también permite integrar otros saberes y conocimientos que se derivan de las prácticas de la producción y el amor por el territorio.

Tercer Hilo: Autonomía política y gobernabilidad. Dinamiza las vivencias, las orientaciones políticas de vida que nacen desde la ley de origen y el derecho mayor o derecho propio de cada pueblo originario. Este hilo permite la unidad, la organización, la colectividad y el ejercicio de la autonomía, la autoridad y la gobernabilidad.

Cuarto Hilo: Culturas y lenguas originarias. Este hilo debe enraizar la identidad cultural con la vivencia de la espiritualidad, las lenguas propias, el tejido, los sonidos y las diferentes prácticas culturales en relación armónica con la tierra, el territorio, la naturaleza, el cosmos y todos los seres que habitan.

Quinto Hilo: Autonomía económica propia. Este hilo permite avanzar hacia la autonomía y soberanía alimentaria, así como a la economía comunitaria, desde la sabiduría ancestral con las formas de organización para la producción, el intercambio, la transformación, el

autoconsumo y el fortalecimiento de la economía propia, que genera autonomía y empoderamiento de las comunidades y sus Planes de Vida.

Sexto Hilo: Unidad familiar, comunitaria y organizativa. Con este hilo se dinamiza la unidad y el buen vivir personal y colectivo, basado en la sabiduría ancestral y en las prácticas culturales que nos permiten mantener la armonía y el equilibrio familiar, comunitario y territorial.

Cada uno de estos hilos son fuertes porque allí están las prácticas culturales de los pueblos en cada momento de la vida de las semillas, correspondientes a los rituales y ceremonias mayores o principales de cada pueblo; los rituales y las prácticas de vida familiar e individual; los pensamientos, las vivencias de la familia y la comunidad en torno a la organización política, económica y social que con sus prácticas, consejos y lenguajes que acompañan y van indicando el camino; los saberes y conocimientos para vivir bien que desde la sabiduría ancestral afirman la identidad cultural como pueblo originario; las relaciones armónicas con la naturaleza, el territorio, el cosmos y las demás culturas.

Para reiterar la importancia que han tenido estos procesos y los acoplamientos con la perspectiva etnoeducativa de mi Práctica Pedagógica, tomo como referencia lo que expone Hurtado Martínez, al afirmar que

La etnoeducación se concibe como un proceso de construcción colectiva, mediante la cual los pueblos indígenas, negros y raizales fortalecen su autonomía en el marco de *la* interculturalidad, posibilitando la interiorización y producción de valores, de conocimientos y el desarrollo de habilidades y destrezas conforme con la realidad cultural, expresada en su proyecto global de vida (Martínez: 2000).

3. CAMINANDO LA PALABRA CON LOS MAYORES

Mi Práctica Pedagógica Etnoeducativa, la cual denominé “En la convivencia intercultural no hay color ni región. Implementación de estrategias comunicativas para fortalecer la interculturalidad” la desarrollé con 22 estudiantes del grado Noveno de la Institución Educativa Intercultural *Sek Walaça*. Este grupo estuvo conformado por jóvenes nasa y mestizos del resguardo indígena de Honduras, del territorio *Uh Wala Vxiç* del municipio de Morales, así como de jóvenes foráneos provenientes de diferentes regiones de Colombia, como los Llanos orientales, el departamento de Nariño y la ciudad de Cali. Entre estos 22 estudiantes había 12 mujeres y 10 hombres, con edades entre 14 y 16 años.

Al iniciar la PPE les presenté el proyecto a los estudiantes, frente al cual se sintieron entusiasmados, ya que tanto ellos como la comunidad de *Sek Walaça* iban a ser sus protagonistas. Les expliqué que su finalidad era generar espacios de comunicación que incentivaran la interculturalidad en la institución, mediante la construcción de espacios de diálogo para autorreconocerse y reconocer a los otros como parte de una convivencia multicultural en los que se vivenciara el lema de la Institución Educativa *Sek Walaça*: “Educación para la vida, con los saberes propios y la interculturalidad”. Les informé que estos objetivos los íbamos a concretar mediante cuatro actividades: 1. Jugando abro camino a la identidad, en la cual a partir del juego se generarían espacios de aprendizaje e interacción. 2. Un recorrido sobre la espiritualidad, para caminar la palabra junto a los mayores y los saberes ancestrales. 3. Una fiesta de identidad y tradición, un encuentro artístico para mostrar lo representativo de las diferentes culturas de la institución. 4. Mis antepasados: un recuerdo que no se debe olvidar, para crear un árbol genealógico y recordar la identidad que no

deberíamos olvidar. Actividades que se realizarían teniendo como base los hilos de sabiduría, conocimiento y comunicación, además de los diferentes ciclos del Proyecto Educativo Comunitario de la institución.

También les indiqué que para el desarrollo de las unidades didácticas y en la realización de las diferentes actividades su rol como estudiantes debería ser activo, reflexivo, crítico y propositivo. Pues serían los responsables de realizar entrevistas, de escuchar a los mayores y las mayores, de hacer recorridos por el territorio, de organizar las mingas de pensamiento e intercambio de saberes, de analizar cada una de las situaciones de su contexto, de trabajar con las tecnologías de la información, de poner en práctica los diferentes conceptos tratados en clase, de realizar sus propias grabaciones con la cámara de video y con el celular, así como hacer la preproducción y la producción de sus videos.

Con estas indicaciones, los estudiantes partieron, en un inicio, de los conocimientos previos que tenían sobre su identidad, su lugar de procedencia, sus usos y costumbres, y sus creencias espirituales. Saberes que cada uno tenían desde sus casas, saberes que sus mamás, papás, abuelos y núcleo familiar les habían enseñado o habían observado. Saberes que desde tiempos pasados se han valorado como propios, saberes que han pervivido en el tiempo y que se han heredado de generación en generación, en el andar del tiempo. En el reconocimiento de estos saberes previos la expresión oral fue de vital importancia, ya que fue el medio por el cual se recordaron y se plasmaron en las diferentes actividades. Saberes previos que se convirtieron en conocimientos realmente significativos para cada uno de los estudiantes, ya que por medio del ensayo-error ellos descubrieron, por sus propios medios, cómo se debía hacer determinada tarea. De esta manera, reflexionamos que la educación para la vida significa que nuestro entorno nos enseñe cosas útiles que nos harán seres que podamos

desenvolvemos y salir de situaciones problemáticas, que podamos tomar buenas decisiones y ayudar conscientemente al otro.

Para la recolección de la información, a partir de las actividades y los espacios de diálogo y la comunicación intercultural, se usó como estrategia básica la observación participante. Gracias a esta técnica se pudo prestar atención detenidamente sobre los hechos que estaban sucediendo en ese momento, lo real, la interacción de los sujetos como estudiantes y el contenido de lo que querían comunicar. Pero la estrategia más valiosa en este proceso fueron los conversatorios o, como lo llaman los mayores, “Caminando la palabra”. Expresión que las comunidades indígenas tradicionalmente han utilizado para manifestar la importancia de comunicarse constantemente como para construir unidad, para tomar decisiones y para transmitir las enseñanzas y los conocimientos ancestrales. De ahí que las actividades desarrolladas para lograr los objetivos propuestos en las unidades didácticas de mi PPE, centradas en los temas de identidad, cultura, tradición e interculturalidad, estuvieron guiadas por recorridos y conversatorios con los diferentes entes culturales que participan de manera directa e indirecta en la institución. Estrategias didácticas acordes con las dinámicas propias de la institución en el marco del Sistema Educativo Indígena Propio, y con los usos y costumbres de la comunidad, la cual considera que sentarse a dialogar es la mejor manera de traspasar los conocimientos de generación en generación.

3.1. Identidad, cultura, tradición e interculturalidad

En la unidad didáctica centrada en el tema de la identidad el objetivo fue aclarar y definir el concepto de identidad en relación con los de cultura e interculturalidad. Esta reflexión

conceptual se realizó por medio de juegos tradicionales, usos y costumbres representativos de las diferentes comunidades que hacen parte de la Institución educativa intercultural *Sek Walaça*.

Para tratar el tema de la cultura, nos centramos en las creencias religiosas y espirituales que actualmente se practican en la comunidad. Para ello, realizamos conversatorios con pastores, médicos ancestrales, autoridades ancestrales, mayores sabedores y autoridades de Juntas de Acción Comunal, generando en el estudiante el respeto por las diferentes identidades que conviven en este territorio indígena. Un territorio donde se deben generar espacios de interlocución entre las personas de toda la comunidad, así pertenezcan a diferentes iglesias y creencias.

Por su parte, para desarrollar la unidad sobre la tradición se realizó el Festival de la música y la canción, con el objetivo de conocer las músicas que se escuchan en las regiones de donde provienen los estudiantes. También realizamos un bazar pedagógico, en el que se mostraron los productos que son la base de la economía de las comunidades. De esta manera se logró que los estudiantes se identificaran con su cultura.

En la última unidad, el objetivo fue generar un espacio para reconocer la interculturalidad de la que participan los estudiantes. Para ello, cada estudiante graficó su árbol genealógico identificando sus raíces culturales y territoriales, así como las de sus compañeros.

3.1.1. Jugando abro camino a la identidad

Uno de los primeros temas abordados fue el de identidad, ya que era necesario que los estudiantes tuvieran claridad sobre qué se iba a trabajar en la PPE, cuyo principal objetivo era que reconocieran su propia identidad y la diversidad de su entorno. Para ello se realizó un conversatorio, con apoyo visual por medio de diapositivas, sobre los conceptos básicos de identidad, cultura, usos y costumbres, en relación con el plan de vida de los territorios indígenas.

En esta actividad los estudiantes del grado noveno realizaron juegos tradicionales propios y representativos de la comunidad a la cual pertenecen. En un primer momento, en el salón de clase los estudiantes se ubicaron en mesa redonda donde se hicieron las siguientes preguntas: ¿Cuáles son los juegos tradicionales y representativos de mi comunidad? Empezamos desglosando palabra por palabra: ¿Qué es el juego?, ¿Qué son tradicionales?, ¿Qué es representar?, ¿Qué es comunidad, y a qué comunidad pertenezco? Las respuestas confluyeron en que los juegos son para divertirse y que los juegos tradicionales son los que jugaban nuestros abuelos o papás antes de existir la Internet y los celulares. Ellos decían que hoy en día ya ninguno de sus padres o abuelos practicaban los juegos que antes eran representativos y que casi no sabían qué juegos hacían en sus ratos libres. Uno que otro estudiante respondió que sus abuelos le habían contado que antes jugaban a las canicas, al trompo y a hacer resorteras para cazar pájaros o animales pequeños. Con este sondeo sobre sus saberes previos les quedó como tarea para la casa que debían preguntarle a sus abuelos o papás, cuáles eran los juegos tradicionales que practicaban en sus ratos libres. Y que si no tenían juegos tradicionales, qué era lo que hacían en su tiempo libre o qué hacían para divertirse.

También le pregunté a mis estudiantes cuáles eran esos juegos que ellos hacían para divertirse, a lo cual muchos me respondieron que jugar fútbol, voleibol, ping pong, tocar algún instrumento musical y, sobre todo, mirar videos por YouTube y revisar las redes sociales.

En la siguiente clase revisamos la tarea sobre la consulta a sus padres y abuelos. Pero me encontré con la dificultad de que muy pocos la habían hecho. Quienes la hicieron dijeron que sus papás y sus abuelos no habían tenido casi la posibilidad de jugar, ya que desde muy pequeños debieron cuidar a hermanos menores, ya que sus papás debían trabajar para llevar el sustento

diario al hogar. Otros dijeron que sus papás jugaban fútbol y que sus abuelos hacían resorterías para cazar animales pequeños.

Para darle continuidad a la actividad practicamos diferentes juegos, tales como salto largo, voleibol, fútbol, el juego de ula ula y de cuerda. También realizaron danzas tradicionales de diferentes regiones, en las que los mismos estudiantes fueron los maestros. Vimos muestras de danza de los llanos, de comunidades afrocolombianas y del pueblo nasa.

Para hacer esta actividad los estudiantes se formaron en grupos y cada uno respondió por los diferentes juegos planteados. Los chicos buscaron todos los implementos y materiales necesarios: balón y malla de voleibol, balón de fútbol, la mesa y la pelota de ping pong, el equipo de sonido y las canciones para las danzas. También se tomaron medidas para la demarcación de la cancha de voleibol que se hizo con tierra, los ula ula, los lazos para jugar a la cuerda, tableros y marcadores para poner el puntaje de los grupos participantes.



Fotografía 5: Estudiantes participando de la actividad. Tomada por: Julieth Burbano, 2022.

El desarrollo de esta actividad fue positivo en todos los aspectos: los estudiantes fortalecieron sus procesos comunicativos y expresivos, se integraron entre ellos, se conocieron más, tuvieron un poco más de confianza, se limaron asperezas y se tejieron nuevos lazos de amistad. Se vieron expresiones de felicidad, nervios y enojo por cómo se desarrollaba el juego; gritaron, rieron e inventaron canciones para ganar y hacer porras. Al finalizar la actividad los estudiantes expresaron su contento, diciendo que la habían pasado muy bien y que se habían divertido. Agradecieron y cada grupo guardó los implementos y materiales que habían utilizado.

En la siguiente clase evaluamos la actividad realizada en la que cada estudiante escribió su opinión. Dado que sólo querían escribir dos o tres líneas en su cuaderno, para motivarlos les formulé las siguientes preguntas: ¿Cómo se sintieron con sus compañeros? ¿Tuvieron algún problema con alguno o todo lo contrario? ¿Se sintieron felices? Ellos respondieron que no habían sentido nada, a lo que respondí que yo los había visto felices y contentos jugando, gritando, bailando, animando a los otros. Les dije que sentir es importante, que todos sentimos y es bueno expresarlo. Con mis palabras, lograron escribir un poco más y opinar sobre cómo se habían sentido. En sus sentires estaba que habían estado muy a gusto, que la habían pasado muy bien y felices. Otros dijeron que no sabían cómo se jugaba determinado juego, pero que con la ayuda de sus compañeros pudieron entenderlo y practicarlo. También comentaron que a veces se sintieron enojados porque en algún momento no ganaban en el juego que estaban haciendo.

En síntesis, esta actividad tuvo dificultades que se superaron por medio del diálogo con los estudiantes y redirigiendo la actividad con otros juegos.



*Fotografía 6. Estudiantes escribiendo sus reflexiones en el cuaderno, luego de la actividad.
Tomada por: Julieth Burbano, 2021*

En relación con las opiniones de mis estudiantes sobre esta actividad, abordamos la palabra diversidad y empezamos conociendo qué sabían sobre ella. Algunos desde sus conocimientos previos trataban de definirla, a encontrarle un significado; así empezamos a construir el concepto sobre la diversidad. Para fortalecer la comunicación entre ellos y apropiarse el significado del concepto “diversidad”, los estudiantes respondieron que en un principio se sentían tímidos al tener que socializar entre ellos de una manera dirigida, ya que algunos no se conocían, a pesar de estar en el mismo salón. Pero que al tener la posibilidad de jugar y dialogar encontraron afinidades con sus compañeros, y aunque pertenecían a diferentes regiones y algunos de ellos eran nuevos, esa diversidad les permitió conocer nuevos lugares, escuchar nuevas historias, conocer cómo se jugaba en su región de manera diferente. Diálogos que les aportó a su proceso formativo como personas que interactúan sin importarles su procedencia.

3.1.2. Un recorrido sobre la espiritualidad

El siguiente tema que se abordó fue la espiritualidad y la importancia de generar espacios de interlocución, a través de un conversatorio o minga de pensamiento con pastores de la iglesia

cristiana, médicos, autoridades ancestrales y mayores sabedores, con el fin de identificar y conocer las diferencias en sus creencias espirituales.

En esta minga de pensamiento se habló sobre el respeto de las diferentes religiones. El pastor de la iglesia evangélica defendió su posición frente a Dios como dueño de su vida. Nos contó que también es músico y que en la actualidad existen muchas canciones con temáticas cristianas en Nasa Yuwe y que actualmente se encuentra traduciendo y componiendo en su lengua propia otras canciones, para de esa manera no perder su identidad pero sin abandonar sus creencias religiosas.

También desarrollamos un conversatorio por medio del andar de la palabra, en el cual, según los mayores, se escucha primero a los más mayores y así en orden de edad, ya que los mayores por tener más experiencia orientan la participación de los más jóvenes. Otra actividad que realizaron los estudiantes fue una entrevista a un pastor y a un líder de la religión evangélica.



*Fotografía 7. Estudiante realizando entrevista a un líder de la iglesia evangélica.
Tomada por Julieth Burbano, 2021*

Para estos ejercicios utilizaron los conocimientos previos en comunicación propia, vistas en el Tejido de comunicaciones pedagógicas *Tel Yuwe* o Telar de la palabra, así como sus

conocimientos en el manejo de la grabadora periodística y del uso de la cámara de vídeo de sus celulares.

Estas actividades fueron muy importantes para los estudiantes porque autorreconocieron su vida espiritual y aumentaron el respeto por el *otro* en su vida espiritual; el respeto por el pastor y los líderes evangélicos, así como el respeto y la empatía por sus compañeros.

Además, mostraron satisfacción por lo aprendido y curiosidad frente a la existencia de diferentes religiones, creencias y formas de vida distintas a las de ellos. Y en términos de sus aprendizajes, se refirieron al otro con sus distintas cosmovisiones y culturas con el debido respeto, hablaron con propiedad sobre lo aprendido con la cámara y el gusto por ella, y sobre las entrevistas como un medio importante para conseguir los objetivos de las actividades.

Hay que decir que las entrevistas a los médicos tradicionales nasa no se pudieron hacer, porque por la gran influencia de la religión evangélica ya no hay *th'e walas* en esta zona, y fue imposible desplazarnos a un resguardo cercano donde aún se puede contar con su presencia. Esta situación, de no contar con médicos tradicionales en este resguardo, por considerarse algo mal visto, es una muestra de la falta de interculturalidad en la zona.

Una de las conclusiones de esta experiencia es que es necesario continuar generando estos espacios de participación, interlocución y aprendizaje en los territorios, sin importar los usos, las costumbres y creencias espirituales de la población.

En tal sentido, y debido a las debilidades culturales e identitarias del pueblo nasa que se evidenciaron en las actividades, buscando encontrar estrategias para fortalecer las dinámicas de la institución, en el marco de los procesos de formación del CRIC, se realizó un conversatorio entre los docentes de la institución y el mayor Adonías Perdomo. En ésta, el mayor Adonías Perdomo dio a conocer algunas debilidades y fortalezas de los procesos identitarios, así como los

procesos que viene adelantando el PEBI-CRIC con respecto a la implementación del Sistema Educativo Indígena Propio – SEIP. Así, llamó la atención sobre los choques que se podrían presentar en las diferentes zonas como el territorio de Honduras, donde se encuentra el colegio, ya que el SEIP plantea las celebraciones en el marco del calendario indígena, las cuales serán mal vistas por las comunidades cristianas y generando rechazo a estos procesos.

En resumen, esta actividad proporcionó una clara visión del proceso de evangelización que se desarrolló desde los tiempos del Instituto Lingüístico de Verano en esta zona y de cómo se ha venido recuperando la identidad mediante los mandatos de los mayores y del CRIC, sin desconocer las nuevas creencias como parte de su proceso intercultural.

Y desde mi formación como etnoeducadora, en estas actividades puse en práctica la pedagogía dialogante propuesta por Julián de Zubiría, la cual propende por un desarrollo humano más integral, en el que no solo se valora el aprendizaje académico y cognitivo, sino que también se reconoce la importancia de axiológico o valorativo, así como los procedimientos prácticos. Con este principio estimulé que mis estudiantes entendieran, valoraran, reflexionaran y aplicaran lo aprendido con sus mayores y su entorno contextual.

Personalmente, fue un proceso de aprendizaje para mí, ya que gracias a la dinámica y a los estudiantes, aprendí un poco más sobre cómo manejar una cámara y tomar fotos de manera más profesional, a escuchar a los mayores y a mis estudiantes de manera más profunda, a manejar temáticas con mayor precisión, generando en mí otras expectativas. De esta manera, seguí estructurando y aplicando mi PPE de la mano con mi área, buscando espacios en los que mis estudiantes pudieran hablar con propiedad sobre diferentes temáticas etnoeducativas y propias del contexto, mediante actividades tan lúdicas como grabar con una cámara, ya que les

permite salir del salón e interactuar con herramientas poco cotidianas. Además, que estar parados frente a la cámara los enfrenta a ser más comunicativos y expresivos.

3.1.3. Una fiesta de identidad y tradición

La siguiente actividad que desarrollé en el marco de mi PPE fue el Festival de la música y la canción con el fin de fortalecer la conciencia comunicativa mediante expresiones artísticas y culturales.



Fotografía 8: Imagen del festival. Tomada por Julieth Burbano, 2021

Con ayuda de todos los profesores, logramos que los estudiantes comunicaran sus gustos y sentires por medio de la canción, el karaoke, las danzas, el teatro, la interpretación de instrumentos tradicionales de música y un teatro de títeres. En este teatro representaron aspectos de la cultura indígena, a través de los cuentos “El curruco anuncia las deudas del conejo” y “La historia del dueño del maíz”. De esta manera los estudiantes, algunos con pánico escénico y otros más entusiastas, se atrevieron a perder el miedo y mostrar sus aptitudes. Para esta puesta en escena, en días anteriores, durante las clases se escribió el guion del teatro de títeres, como parte de la unidad didáctica de cultura, fortaleciendo las historias propias y la identidad indígena que

estas promueven. También se realizaron ensayos de cada una de estas actividades con el fin de propiciar el trabajo en grupo, la comunicación y la colaboración de cada uno de los estudiantes.

Para que la actividad tuviera éxito se utilizaron herramientas como computador, impresora, teléfono celular, micrófono, cámara, trípode, telas para el vestuario para las danzas y el teatro, además de materiales como cartón, pintura, madera, pinceles, escarcha, pegante, papel craft, papel carta, mesas, palillos, imágenes de personajes, tijeras, pasto, maíz, palos e instrumentos musicales como tambor, charrasca, flauta y guitarra.

Con estas actividades los estudiantes aprendieron cómo hacer un guion teatral y preparar la puesta en escena, desde el diseño de las marionetas, alistar los aspectos técnicos de la escenografía, crear los sonidos con los que se debía acompañar el montaje, así como las coreografías para las danzas: una propia del territorio nasa, otra de la comunidad campesina y otra de la comunidad afrocolombiana. La danza campesina fue un aporte de los docentes de la zona plana de Morales y la de la comunidad afrocolombiana estuvo a cargo del secretario de la Institución Educativa.



Fotografía 9. Estudiantes en una danza tradicional Nasa durante el festival. Tomada por: Julieth Burbano, 2021

Para los cantos los estudiantes escogieron canciones de sus lugares de procedencia y de sus gustos propios, los cuales ensayaron con los instrumentos de la región como tambores, flautas, guitarras y charrascas. A través de estas dialogaron e intercambiaron saberes, jergas y palabras tradicionales y modernas, además de conocer algunas palabras nuevas.

Con estas actividades los aspectos socioculturales que conocieron y fortalecieron fueron la música de diferentes regiones, danzas tradicionales y foráneas, el teatro basado en historias indígenas. Fueron múltiples las participaciones a partir de los conocimientos desde sus regiones que contribuyeron a generar un espacio intercultural y dinámico. Fue muy importante el respeto y empatía con sus compañeros y la valoración de sus saberes previos. Los estudiantes demostraron alegría por lo aprendido y curiosidad frente a nuevas formas de expresión, como el teatro y los títeres. Además de felicidad y entusiasmo frente al baile, el canto, los instrumentos musicales y las danzas, que no suelen ser constantes en los diferentes espacios del colegio.



Fotografía 10. Niños cantando con los docentes de la institución durante el festival. Tomada por Julieth Burbano, 2021

Los estudiantes hablaron sobre la comunicación y la expresión artística como algo muy grande y nuevo para ellos ya que casi no se habían desarrollado actividades que estimulara estas expresiones. Les pareció muy interesante incorporar nuevas actividades que reflejen sus gustos

artísticos, logrando parte del objetivo de la unidad didáctica que era fomentar su autoreconocimiento y que se refirieran al *otro* con sus distintas visiones y culturas con el debido respeto.

Otra actividad que se realizó en el marco de la unidad didáctica de tradición, con el objetivo de fortalecer las identidades, fue un acercamiento a los productos de la economía y la gastronomía de las comunidades propias del territorio, así a la de las culturas migrantes que ahora hacen parte del territorio. De esta manera se pudo ver gastronomía llanera, para lo cual un estudiante preparó ternera de la manera propia de su región. También reconocimos productos propios de la región como la bandeja Nasa, que se sirve con frijol, huevo, arroz, plátano, mote y gallina.

Para complementar esta actividad se realizó un conversatorio en clase, en el cual se trabajó la temática sobre gastronomía e identidad cultural, para generar en los estudiantes orgullo sobre lo que representa cada uno de sus elementos culturales, en este caso la gastronomía, que además es esencial en la supervivencia de los pueblos, y claro está, en la nutrición que caracteriza la soberanía alimentaria de cada región. Vale resaltar que esta es una de las problemáticas más notables en el territorio y una de las reflexiones más importantes que nos dejó la cuarentena ante el Covid 19 en la zona, y es que ahora no existe la soberanía alimentaria como cuentan los mayores que antes existía, debido al incremento de cultivos de uso ilícito, al monocultivo de café y la alimentación basada en productos externos como enlatados y el mismo arroz que reemplazó al maíz en el menú tradicional. Ahora buscan facilidad y rapidez para preparar los alimentos y ya las personas no producen o cultivan sus propios alimentos, ni mantienen un tul o huerta casera. Esto ha hecho que la gastronomía del territorio se haya perdido en gran cantidad. Sin embargo, como resultado del conversatorio y el incentivo a no dejar perder

estas costumbres y tradiciones, logramos que los estudiantes tuvieran un acercamiento a la preparación de la panela, ya que por la época en la que se realizó la actividad había cosecha de caña de azúcar en una vereda cercana. Así, pudimos asistir y observar el paso a paso de la realización de panela; vimos cómo se corta la caña y los estudiantes ayudaron a cargarla hasta el trapiche. Y mientras trabajaban participaron activamente haciendo preguntas acerca del origen del trapiche y del guarapo de caña. La persona encargada del trapiche nos enseñó cómo se debe amarrar el caballo que es el encargado de girar los rodillos que aprietan la caña para sacar el jugo en una ponchera, para posteriormente ser colocado en una paila, donde se deja hervir mientras se mueve con una larga cuchara de palo. De esta manera compartimos con las personas de la finca, mientras el jugo de caña hervía y tomaba consistencia y por último degustamos de un rico pedazo de panela.



Fotografía 11: Trapiche tradicional. Tomada por Julieth Burbano, 2021

La siguiente actividad de esta unidad didáctica sobre tradición, fue un conversatorio con un músico de la comunidad con el objetivo de fortalecer la conciencia comunicativa mediante expresiones artísticas y culturales. Previo al conversatorio y para que los estudiantes tuvieran más elementos para una participación activa, en clase trabajamos temas relacionados con la música, la identidad y la tradición. En este diálogo surgió una pregunta sobre si habían escuchado con atención el himno de la institución: ¿Qué decía? A lo que respondieron que sí lo escuchaban, pero no le habían puesto atención a la letra. ¿A qué hace alusión? Respondieron que a lo representativo del colegio y del territorio. ¿Qué lugares menciona? Primero dijeron que lugares representativos, pero luego de dirigir el diálogo hacia la identidad de los pueblos indígenas, cayeron en cuenta que habla sobre los sitios sagrados del territorio. Por último, concluimos que este himno hace alusión a las riquezas del territorio.

Horizontes de nueva sapiencia
 van creciendo las nuevas semillas,
Sek Walaça educación para la vida,
 saberes propios, la interculturalidad.
 Vamos todos cantando con orgullo
 el legado de nuestros mayores,
 nuestros líderes y profesores,
 los educandos, también la comunidad,
 caminando con la unidad,
 con Bodega, las veredas que tendrán
 esa fuerza del río Inguitó,
 sitios sagrados, río Honduras vivirá.
 Nuestros jóvenes en alto llevarán
 el folclor y la identidad,
 la economía nunca faltará
 ni la sabiduría que aprendimos al pasar.

Posteriormente los estudiantes realizaron un conversatorio y entrevistaron al invitado, un músico de la comunidad que participó en la composición del himno del colegio. Los estudiantes

dialogaron con él y le plantearon preguntas con respecto a la creación del himno, a las cuales el músico contó algunas historias sobre estos lugares que para la mayoría eran comunes, pero que para él merecían más importancia. Preguntaron cuáles eran esos sitios sagrados y mencionó el cerro El Salto, Pasachiquillo y Chorrera Blanca. Este conversatorio fue muy positivo ya que se evidenció la participación activa de la mayoría de los estudiantes, quienes tomaron notas en sus cuadernos de lo contado por el músico. Después del conversatorio, los estudiantes procedieron a tomar sus apuntes y realizar sus preguntas para el invitado. Algunos tuvieron una participación activa al realizar las preguntas, mientras que otros mostraron mucho temor frente al hecho de que debían hablar frente a la cámara. Ante esta situación yo intervine para animarlos y motivarlos, diciéndoles que ellos podían hacerlo ya que eran muy inteligentes y capaces para realizar dicha actividad.



Fotografía 12. Estudiantes entrevistando a un Mayor de la comunidad Nasa. Tomada por Julieth Burbano, 2021

Los estudiantes participaron activamente del diálogo e intercambio de saberes, y para ellos fue relevante la relación entre distintos aspectos socioculturales, sociales y comunitarios. Cómo estos aspectos influyen en la forma en que las personas interactúan, se comportan y se

relacionan entre sí, así como en la forma en que perciben el mundo que les rodea, sobre el conocimiento de la música propia, instrumentos de cuerda y de viento y la curiosidad frente al himno del colegio.

Posteriormente se realizó un conversatorio con uno de los músicos de la iglesia evangélica del territorio. En este conversatorio se habló sobre la música cristiana, sobre la cual los estudiantes que profesan esta religión hablaron de sus conocimientos, informando que algunas agrupaciones han compuesto canciones con temática cristiana en Nasa Yuwe y con influencia de ritmos propios. Razón por la cual también se habló sobre los instrumentos que utilizan comúnmente, como el piano, la guitarra y los tambores. Se habló sobre de dónde viene la música que se canta en la iglesia y cuál era el significado de las letras de las alabanzas y canciones.

Luego, en la minga de pensamiento, el músico explicó que muchas de las canciones que se tocan en los cultos son tomadas de iglesias extranjeras y que muy pocas veces se ven canciones en su idioma propio o con ritmos propios. Frente a esto, los estudiantes le preguntaron si esta situación no generaba que se perdiera la cultura propia, a lo que respondió que no necesariamente puesto que no estaban cerrados a hacer sus propias composiciones y que si a alguno le interesaba participar podía hacerlo con mucho gusto.

Por último, se realizó un conversatorio con otro músico nasa, que vive en la vereda El Mesón, cercana al colegio. Este músico de ascendencia Nasa de Tierradentro nos comentó que había aprendido a tocar la flauta muy pequeño, ya que su abuelo era músico en Tierradentro. Este invitado, que además de músico era docente de una de las sedes del colegio, era el encargado de realizar la armonización de los eventos, puesto que los Nasas consideran que antes de iniciar una actividad es necesario armonizar con música de flauta el espacio. Los estudiantes estuvieron

prestos a atender lo que el invitado habló, generando conciencia sobre la importancia de no dejar perder los ritmos propios como el bambuco nasa, y que debían pensar que los ritmos propios venían de la naturaleza y que por eso armonizaban el espacio.

Los estudiantes procedieron a escribir en sus cuadernos todas las enseñanzas del mayor y con buena disposición volvieron a sus lugares de residencia, para en una siguiente sesión de trabajo hablar sobre la importancia de revitalizar la música propia. Además, encontraron la herramienta necesaria para comunicarse con el otro, mencionando que hoy en día los celulares y las nuevas tecnologías de comunicación han determinado las relaciones sociales, de manera en que ya las personas prefieren estar delante de un celular antes que dirigir la palabra al otro o hasta el simple hecho de no querer saludar. Pero con esta experiencia se dieron cuenta que podían usar los celulares de una manera más productiva, porque les permitiría conservar una evidencia de un saber que se hubiera quedado en la oralidad de no ser por el video tomado.

3.1.4. Un recuerdo que no se debe olvidar: mis antepasados

La siguiente actividad que realizaron todos los estudiantes fue su árbol genealógico, con el objetivo de conocer a nuestros antepasados y sus herencias. En este ejercicio nos dimos cuenta que muchos estudiantes no sabían de dónde eran y venían sus familiares y algunos otros no se sabían ni el nombre y ni los apellidos de sus abuelos. Así pues, al realizar el árbol genealógico con ayuda de sus padres o acudientes, los estudiantes tuvieron que interactuar con sus familiares y preguntarles sobre ellos, sus antepasados y sus herencias.

En un primer momento, se realizó un diálogo en clase con los estudiantes sobre si sabían qué era un árbol genealógico, a lo que algunos respondieron que sí y otros que no. Pregunté también sobre sus abuelos y abuelas, hermanos y hermanas, papá y mamá, cuáles eran sus nombres; algunos no sabían, otros sí. Este es el punto, saber de dónde somos, dónde nacimos,

por qué nuestros papás o acudientes nos colocaron el nombre que tenemos. A los chicos les entusiasmó esta actividad ya que iba a ser un trabajo de conversación e indagación con sus familiares.

En un segundo momento cada estudiante graficó el árbol genealógico de su familia, plasmando en un cartón con fotos o dibujos de sus familiares. Una de las dificultades que se presentó en la realización de esta actividad fue que en una de las clases yo noté a un chico un poco inquieto y sin querer prestar atención. Esto me causó curiosidad ya que él es muy inteligente, piloso y respetuoso, por lo que le llamé la atención y le decomisé el celular (ya que estaba jugando con él en medio de la clase). Y al final de la clase decidí hablar con él, a lo que me contó que había tenido problemas con sus papás por el árbol genealógico y por otras razones que no son prudente mencionar aquí. Lo escuché, traté de animarlo y decirle que siguiera siendo ese estudiante y esa persona respetuosa e inteligente que era. Después en una reunión con padres de familia hablé con el papá con el fin de que dialogara con su hijo y logran entablar una buena relación.



Fotografía 13. Árbol genealógico realizado por un estudiante. Tomada por Julieth Burbano, 2021



Fotografía 14. Estudiante haciendo su árbol genealógico. Tomada por Julieth Burbano, 2021

Después de haber realizado el árbol genealógico, de haber conseguido los materiales y terminado el trabajo, iniciamos con sus exposiciones. Al inicio de esta actividad los estudiantes

estaban un poco asustados ya que para ellos es un poco difícil exponer delante de sus compañeros, pero al ver que los primeros lo hacían bien y que no era tan difícil, ya que era un tema cercano para ellos y que lo manejaban, ya sintieron mucha más confianza para desarrollar su presentación. Esta actividad permitió generar conocimiento sobre su herencia e historia de vida, reflexionar sobre el valor y el gran aprecio que deben tener hacia la historia familiar y los acontecimientos importantes que pasan a diario al interior de sus hogares. Reflexionaron sobre la vitalidad del diálogo y del amor en familia herramientas necesarias para fortalecer interrelaciones con el otro y permitir una gran armonía en sus hogares y con las demás personas o con quienes hacen parte de su entorno, como sus amigos y vecinos.

Personalmente, creo que los estudiantes, más allá de obtener algunas competencias cognitivas, comunicativas, lingüísticas, gramaticales o literarias, tuvieron la oportunidad de dialogar directamente con sus padres, como los mayores dicen, en la tulpa. Ya que hoy en día aún se conservan las tradicionales estufas de leña o tulpas, pero muy difícilmente se prestan para sentarse a dialogar en familia como cuentan los mayores que sucedía antes. Cuentan que anteriormente las familias se sentaban a contar el quehacer diario, planear sus actividades del día siguiente, y sobre todo a recibir consejos entre las historias que contaban sus mayores. Todo esto con el fin de mantener unida a la familia, mientras se amasaba la harina o se cocinaban los alimentos. Hoy en día la tulpa debe ser cualquier espacio que permita a los más jóvenes, aprender escuchando los consejos de sus mayores, ya sea en la misma tulpa, o como decía una mayora, al lado de una estufa de gas.

3.2. JEBALÁ: territorio ancestral de la loma de la culebra

Hoy en día que me encuentro trabajando en la zona Oriente del Cauca, en el municipio de Totoró, en el resguardo Indígena de JEBALÁ, en la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de JEBALÁ. Con el objetivo de completar el tiempo de mi Práctica Pedagógica Etnoeducativa que inicié en la Institución Educativa Intercultural *Sek Walaça* de la vereda La Bodega, de la zona occidente *Uh Wala Vxiç*, del municipio de Morales, aquí he aplicado y mejorado algunas estrategias etnoeducativas desde y para este territorio. En esta práctica, percibo otra mirada y perspectiva sobre el fortalecimiento de los saberes propios de la comunidad, ya que su apuesta es por la pervivencia de su pueblo, de su vestimenta, de su alimentación, de sus tejidos y sobre todo de la madre tierra, entre otros aspectos importantes para cada uno de ellos como su lengua ancestral, ya que el 90% de las personas habla Nasa Yuwe.

Mi labor académica en la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de JEBALÁ también es en el bachillerato, desde el grado 6° hasta el grado 11° en el área de las Ciencias Sociales. Específicamente con los estudiantes de los grados 10° y 11° revisamos mi proyecto de PPE y con base en los aprendizajes, aciertos y desafíos de lo que desarrollé en la Institución Educativa Intercultural *Sek Walaça* le hicimos algunos ajustes para integrar los objetivos propuestos a los temas que debo desarrollar en el área de las Ciencias Sociales. De esta manera, en el territorio de JEBALÁ mi objetivo es aportar al reconocimiento y fortalecimiento de los saberes propios de los indígenas nasa de esta comunidad, tales como el conocimiento que tienen sobre la tierra, su profunda conexión con la naturaleza, la flora, la fauna y los recursos naturales, las técnicas de cultivos ancestrales, la lengua propia y la medicina tradicional. Saberes que, a diferencia del territorio de Bodega, aún se vivencian en JEBALÁ. Saberes que, mediante estrategias

comunicativas, utilizando medios audiovisuales y las valiosas mingas de pensamiento, queremos revalorar y fortalecer.

Durante el primer periodo del año lectivo de 2023 realizamos diapositivas en las que los estudiantes plasmaron información, que previamente consultaron, sobre su territorio, su idioma, su cultura y su economía. Y de manera colectiva diseñamos un eslogan como juventud para su territorio. Para recoger esta información realizamos recorridos por el territorio, con el fin de que, desde su perspectiva, ubicaran su espacio de vida y el de sus antepasados, hicieran un reconocimiento social y comunitario y tomaran fotos sobre el ecosistema, su fauna y flora. También realizaron entrevistas a diferentes personas de la comunidad: mayores, abuelos, papás, familiares y comunidad en general. De esta manera logramos identificar con mayor precisión los temas que se podrían priorizar en el desarrollo de las actividades.

Después, cada estudiante realizó la exposición de sus diapositivas sobre el territorio de Jibalá, se discutió y se comentó cómo se habían sentido con la recolección de toda esta información y el por qué es importante la investigación sobre su territorio. Se definieron los grupos de trabajo y se planteó la metodología para el segundo periodo y las siguientes actividades.

En el segundo periodo, con base en la información recogida en la fase anterior y con el objetivo de producir otro material audiovisual, se definieron los siguientes temas, sobre los cuales los estudiantes entrevistarían a los mayores de la comunidad:



Primero: El mito sobre la loma de la culebra, que nos cuenta el origen del sitio sagrado del territorio de Jebalá. Esta historia cuenta que una vez una mayora estaba en su casa y se fue a lavar ropa al río y escuchó el llanto de un bebé que provenía del río, hasta que vio que bajaba un capullo flotando. Cuando lo recogió se dio cuenta que era un bebé envuelto en cobijas y con un chumbe con muchas formas, figuras y colores. La señora se lo llevó a su casa y lo amamantó y lo cuidó. Un día tenía que salir y dejó al bebé al cuidado de otra persona, a la cual advirtió de que cuidara del bebé, pero que por ningún motivo fuera a verle el rostro. Pero la señora no aguantó la curiosidad y al destapar al bebé este se convirtió en una enorme serpiente, la cual se enfureció y se comió a la señora y a los demás animales y comenzó a atacar a la comunidad. La serpiente que seguía creciendo, subió a una loma y se anidó para descansar, ante lo cual la comunidad decidió abrir una brecha alrededor de la loma y prender fuego para quemar a la serpiente, pero esta logró escapar. Al ver esto, un cóndor decidió atacarla con su pico, pero no le hizo más que rasguños, luego un águila la atacó con sus garras y la partió en tres partes: un pedazo cayó en el río Molino, otro en el río Cofre y el último en la laguna de Calvache. Y de esta manera terminó así con el peligro.



Segundo: El Nasa Yuwe como idioma propio y el valor que tiene mantener una comunidad con un porcentaje significativo de hablantes. Proceso en el cual se hizo la diferenciación del Nasa Yuwe propio de Jibalá y sus diferencias dialectales con el de la zona de Tierradentro; ya que como se sabe, existen muchas variantes del Nasa Yuwe en las diferentes zonas y territorios del pueblo nasa. Por ejemplo, el conocido saludo nasa de *Ma'kwe pe'te tdazsay*, a lo que se responde *Ewçxa*, en Jibalá se saluda con la expresión *Pedeguen* y se responde con *Pedesto*, teniendo en cuenta que esto es para varias personas y tiene sus variaciones para hombre y mujer. Y con el objetivo de aportar a una mayor apropiación y uso del Nasa Yuwe nos propusimos diseñar un manual de bolsillo con las palabras básicas del Nasa Yuwe de Jibalá. Manual que se está trabajando actualmente con maestros, mediante clases de Nasa Yuwe en las semanas de planeación institucional.

Tercero: La economía, cuyo cultivo principal producto es la hoja de cabuya y el trabajo artesanal con procesos ancestrales de transformación en cuerdas, que son un elemento del pasado y de la actualidad de la tradición nasa del territorio.

Cuarto: El tejido, la vestimenta y la medicina propia, ya que siendo un territorio que aún no se ha visto tan influenciado por el cristianismo, conserva muchas de las tradiciones propias y en el cual se han adoptado y adaptado las nuevas directivas del CRIC y el PEBI sobre los procesos de recuperación de la identidad. Es así como en el territorio de Jebalá, en la actualidad se vivencia el calendario propio enmarcado en el andar de la luna, por lo cual, en el proceso educativo no se tienen en cuenta los festivos del calendario gregoriano sino las fases de la luna y la edad de la misma. Por ello, en relación al calendario gregoriano se trabaja normalmente los días festivos regulares del calendario colombiano y se descansa en el día que caiga la luna nueva o *A'te Thjxi Luuqx Yuun Pa'jnxisa* – Luna en Casa. Porque como se menciona en calendario *Nasawe'sx Isan fxi'zenxi een a'kafx* - “Andar del sol y la luna 2019:

El tiempo del descanso es el tiempo en el que la luna está en casa descansando, pues su luz solo brilla tres horas y suele desaparecer dos o tres noches. Durante este periodo de oscuridad y noches sin luna no se recomienda cosechar ni sembrar semillas vegetales, animales o humanas. Resulta ser el momento indicado para realizar limpiezas, rozas, aseos y armonizaciones.

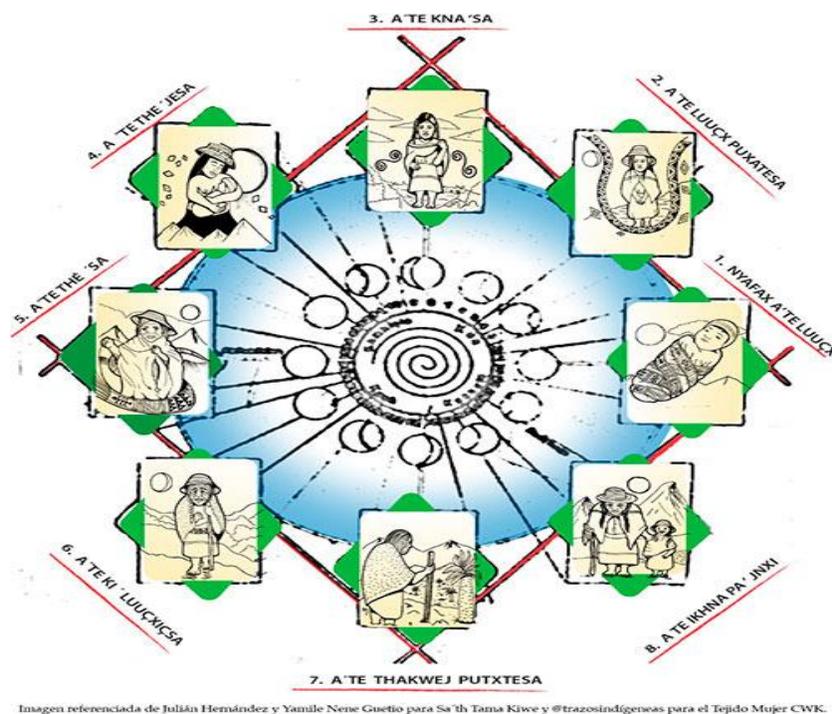


Figura 2: Calendario Nasawe'sx Isan fxi'zenxi een a'kafx - "Andar del sol y la luna". Tomado de: nasaacin.org

Para finalizar estas actividades, después de realizar los correspondientes videos, dialogamos sobre sus aprendizajes. Posteriormente se expusieron los videos en un cine foro y como actividad final se subieron a YouTube y se creó un blog en Internet para ser compartido entre la comunidad y poder socializar el trabajo realizado.

Link de la página-blog: <http://memoriancestraljebala.ml>



Figura 3: Captura de pantalla del canal de YouTube. Tomada por Julieth Burbano, 2022

Estas actividades desarrolladas en Jebalá y lo vivido en *Sek Walaça* fue un gran aporte para mi quehacer docente desde la etnoeducación y para la revitalización de los saberes propios de estas dos comunidades nasas. Estrategias etnoeducativas que basadas en herramientas de comunicación audiovisual han sido un pilar fundamental en el marco de las nuevas iniciativas para la revitalización de la identidad, propuestas por las diferentes autoridades ancestrales a nivel local, zonal y regional.

4. OBSERVAR, SENTIR, PENSAR Y HACER: Reflexiones finales

Para terminar esta sistematización de lo que fue mi Práctica Pedagógica Etnoeducativa, presento mi sentir, luego de pensar en los objetivos planteados inicialmente, y resumo las principales conclusiones y resultados, los cuales espero que puedan servir de referente para que, en un desarrollo futuro, desde el hacer etnoeducativo, se aborden estas estrategias en diferentes territorios, de acuerdo a sus contextos.

Desde mi observar, esta PPE ha contribuido de manera muy significativa para identificar y destacar los puntos que hay que considerar para llevar a cabo estrategias comunicativas para fomentar la interculturalidad. Siento que darles la oportunidad a los estudiantes de tomar en sus manos las herramientas de investigación y de autorreconocimiento de su proceso identitario, genera en ellos el interés suficiente para vivenciar sus tradiciones, usos y costumbres. Pienso que, si se tiene en cuenta que en la actualidad los jóvenes están interesados en la cultura de la imagen y de las aplicaciones audiovisuales, generar espacios de diálogo e intercambio de saberes, en el cual las herramientas audiovisuales sean un eje participativo, se podría considerar como una estrategia dinamizadora, que además de atractiva para los estudiantes, produce archivos de memoria histórica que pueden ser herramientas de aprendizaje en las mismas sedes educativas.

Hay que señalar que, como en todo proyecto, en cada una de las actividades realizadas hubo aciertos y desaciertos. En el trabajo con los estudiantes se pudo evidenciar una amplia comunicación entre ellos, el intercambio de saberes previos y propios, el trabajo en grupo y por supuesto la gran participación activa que se desarrolló gracias a la comunidad, a los mayores que nos compartieron su saber y su tiempo. Esto logró que en el trabajo se fortaleciera la interacción, el entendimiento y el respeto hacia el *otro*. A pesar de los inconvenientes surgidos, debido a que

quienes eran de afuera se sentían un tanto excluidos, no identificados con los demás, o como decían al principio ellos mismos “raros” porque no estaban acostumbrados al contexto rural y social, ellos se enforzaron por entender y sobre todo aplicar conceptos explicados en clase, que no solo se quedaron en eso si no que trascendieron para conseguir desenvolverse y ser auténticos, reforzar sus conocimientos propios y entender que en su territorio, en el país y en el mundo hay multiculturalidad y nuestro gran reto es fortalecer la interculturalidad.

Es esencial destacar que los resultados obtenidos surgieron a través de ejercicios de investigación llevados a cabo por los jóvenes en colaboración con los mayores y líderes de la comunidad. Este enfoque permitió que los jóvenes no solo participaran activamente en el proceso, sino que también establecieran conexiones significativas consigo mismos y reconocieran al otro como un actor clave en la trama de su comunidad.

Adicionalmente, gracias a las estrategias de comunicación implementadas y diversos artefactos comunicativos utilizados, se logró recopilar información valiosa acerca de la memoria colectiva de los ancestros, líderes y lideresas de la comunidad. Los jóvenes, al apropiarse de esta información con un profundo sentido de pertenencia, pudieron expresar de manera enriquecedora lo que significa para ellos ser parte de una comunidad, ya sea indígena o campesina, y explorar los conceptos de identidad e identidad cultural.

Resultó sumamente gratificante observar cómo, al final del proceso, los jóvenes exhibían con orgullo sus creaciones, como pequeños videos y entrevistas, realizadas con dedicación y compromiso total. Este testimonio final reflejó no solo el aprendizaje adquirido, sino también la conexión emocional y la valoración que los participantes desarrollaron hacia su propia historia y la diversidad cultural presente en su comunidad.

Estos resultados se dieron gracias al esfuerzo de cada uno de los estudiantes por tratar de entender y aplicar los conceptos explicados en las clases, en los conversatorios, en las mingas de pensamiento, en el intercambio de saberes con los mayores de la comunidad, en los recorridos por el territorio. Gracias a la danza, a la música, al teatro y los títeres, la economía y la gastronomía, la espiritualidad y la cosmovisión.

Cabe mencionar también que, con base en la pedagogía dialogante de Julián de Zubiría, les entregué a mis estudiantes la responsabilidad y las herramientas para que generaran aprendizajes significativos desde los múltiples espacios que se propiciaron a lo largo de este proyecto pedagógico etnoeducativo. De otra parte, la puesta en escena de algunas técnicas etnográficas como la observación participativa, con la cual se pudo observar el grupo social, sus interacciones humanas y al estar inmersa en el contexto, me permitió hacer una comprensión profunda de las dinámicas pedagógicas, así como reflexionar sobre mi propio papel como docente etnoeducadora en relación con la participación activa con la comunidad.

Después de haber realizado esta PPE, considero que al producir medios audiovisuales con base en entrevistas es posible generar estrategias de comunicación intercultural entre jóvenes a través de prácticas etnoeducativas que propicien espacios de diálogo, autonomía, autoreconocimiento y respeto por las otredades.

Como Etnoeducadora en formación, pude utilizar estrategias para valorar el contexto de los estudiantes, y a partir de sus particularidades como en la agricultura, el idioma propio y el uso del espacio y el tiempo, pude generar algunos procesos de enseñanza para la pervivencia de los pueblos, reconociendo que no existe una sola forma de educación que sea adecuada para todos. De esta manera busqué adaptar el proceso educativo para que sea más inclusivo y respetuoso de las identidades culturales y étnicas de los estudiantes.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Castillo, E., Bernal, H. E., & Rojas, M. A. (2005). Los etnoeducadores: Esos nuevos sujetos de la educación colombiana. *Revista colombiana de educación*, (48), 38–54.
- Castillo, E. (2011). Etnoeducación y políticas educativas en Colombia: la fragmentación de los derechos. *Revista Educación y Pedagogía*.
- Castro, M. V. R. (2000). La comunicación en la escuela indígena: ¿oportunidad o necesidad? In Valderrama H., C. E. (Ed.), *Comunicación - Educación: Coordenadas, abordajes y travesías*. Siglo del Hombre Editores.
- Colectivo Amani. (1994). *Educación cultural. Análisis y resolución de conflictos*. Editorial Popular.
- Consejo Regional Indígena del Cauca. (2004). *Programa de Educación Bilingüe e Intercultural – PEBI, ¿Qué pasaría si la escuela...? 30 años de construcción de una educación propia*. Editorial El fuego Azul.
- Consejo Regional Indígena del Cauca – CRIC. (2019). *Calendario Nasawe’sx Isan fxi’zenxi een a’kafx “Andar del sol y la luna”*.
- García Llamas, J. L. (2005). Educación Intercultural. Análisis y propuestas. *Revista de educación*, (336).
- García López, R., & Sales Ciges, M. A. (2000). Educación Intercultural y formación de actitudes. Programa pedagógico para desarrollar actitudes interculturales. *Revista Española de Pedagogía*, LV(207), mayo-agosto.
- Jiménez, C., & Malgesini, G. (1997). *Racismo e Interculturalidad*. La Cueva del Oso.

- Hurtado Martínez, M. L. (2000). La construcción de un proyecto etnoeducativo de comunidades negras en el Pacífico colombiano. In Valderrama H., C. E. (Ed.), *Comunicación - Educación: Coordenadas, abordajes y travesías*. Siglo del Hombre Editores.
- Otero, J. V. (2008). El Derecho a la comunicación en el Plan de Vida de los pueblos indígenas del Cauca. Centro de Competencia en Comunicación para América Latina.
- Parra, M. (2002). Enseñanza de lenguas. In Trillos, M. (Comp.), *Enseñanza de lenguas en contextos multiculturales*. Instituto Caro y Cuervo, Bogotá.
- Reinoso G, A. E. (2003). Implementación de la metodología activa en las escuelas del medio Guaviare, corregimiento de Barracominas, departamento del Guainía. In Trillos A, M., *Participación de las lenguas en la construcción de sentidos sociales*. Universidad del Atlántico. Instituto Caro y Cuervo, Bogotá.
- Sistema Educativo Indígena Propio –SEIP. (2018). *Hacia la consolidación de la autonomía educativa*. Segundo Documento de Trabajo, noviembre.