

SABERES Y PRÁCTICAS ANCESTRALES DEL RESGUARDO YUMA DE LAS PIEDRAS¹

Resumen.

El presente artículo tiene como objetivo reflexionar sobre la relevancia del rescate de los prácticas y saberes ancestrales para una etnoeducación en el marco de la interculturalidad, por ello, se usó como referente teórico la decolonialidad y las categorías; saberes y prácticas ancestrales, y Etnoeducación e Interculturalidad. La investigación utilizó un enfoque de tipo cualitativo, un paradigma histórico hermenéutico y un diseño metodológico de tipo investigación acción, en el que la comunidad fue la protagonista del proceso mediante la creación de un grupo de investigación - acción. Se concluyó que los saberes ancestrales, son un tesoro de riqueza inmaterial del resguardo, que estos representan su identidad y su espiritualidad, los cuales son un legado al que no todos pueden acceder, pues la sabiduría del mayor permite identificar quien será enseñado, que este tesoro está en riesgo, que demandan una sistemática documentación para el aprovechamiento de las nuevas generaciones y que deben ser incluidos en el proceso de educación étnica e intercultural de la institución educativa La Inmaculada y del resguardo.

Palabras claves: Etnoeducación, interculturalidad, decolonialidad, practicas ancestrales y resguardo indígena.

Abstract

This article aims to reflect on the relevance of the rescue of ancestral knowledge and practices for ethnic education and interculturality, for this purpose, decoloniality, and categories such as ancestral knowledge and practices, and ethnic education and interculturality were used as theoretical references. This research used a qualitative approach, a hermeneutical historical paradigm, and a methodological design based on action research, in which, the community was the main character of the process by creating an action group research. It was concluded

¹ Rafael Salgado Acosta, Maestrante de programa de Maestría e Educación del convenio UCO y UCN.
Eleazar Guevara Martínez, Maestrante de programa de Maestría e Educación del convenio UCO y UCN.
Mauricio E. Giraldo Mejía, asesor, Maestría en Educación del convenio UCO y UCN.

that ancestral knowledge, is a treasure of intangible wealth for the indigenous reservation that represents their identity and their spirituality, which are a heritage that not everyone can access, due to the wisdom of the elder can identify who will be taught, that this treasure is at risk, requiring a systematic documentation for the use of new generations and that must be included in the process of ethnic and intercultural education at the Institución Educativa la Inmaculada and the indigenous reservation.

Keywords: Ethnoeducation, interculturality, decolonialidad, ancestral practices and indigenous resguardo.

Introducción

Dentro de la cultura de los pueblos, un aspecto importante, es su riqueza ancestral, la cual depende de los saberes, prácticas y costumbres que se transmiten y comparten con la comunidad. Sin embargo, en relación a la cultura y tradición indígena de resguardos como el de Yuma de Las Piedras, existen factores externos que han contribuido con el debilitamiento y pérdida de sus procesos de vivenciar su riqueza ancestral. Factores como el incremento de la población mestiza en su territorio, el desconocimiento de su pasado y sus costumbres, la inclusión a una educación que desconoce su interculturalidad, entre otros, terminan contribuyendo a la pérdida de estas costumbres y culturas.

Por lo anterior se planteó ¿por qué es relevante el rescate de los prácticas y saberes ancestrales para una etnoeducación en el marco de la interculturalidad del Resguardo Yuma de Las Piedras Yuma De Las Piedras, del municipio de Toluviéjo?; el objetivo general fue reflexionar sobre la relevancia del rescate de los prácticas y saberes ancestrales para una etnoeducación e interculturalidad del Resguardo Yuma de Las Piedras. De allí surgieron los objetivos específicos: uno, identificar algunas prácticas y saberes ancestrales de esta cultura; dos, reconocer dificultades y oportunidades de la educación propia; relacionar las prácticas y saberes ancestrales, con los valores propios de dicha cultura.

Para revisar los antecedentes se consultaron diferentes bases de datos científicas, encontrándose nueve tesis doctorales, cuyas regularidades permitieron ver la trascendencia

de los procesos ednoeducativos e interculturales desarrollados en diferentes pueblos indígenas por el rescate y el compartir de los saberes y practicas ancestrales que definen la identidad y la cultura de cada pueblo.

Como fundamento epistemológico se tuvo la decolonialidad, la cual surgió en respuesta a las teorías y conceptos provenientes de Europa, que limitan transformar los problemas del Abya Yala. Pues, esto se logra cuando se reconoce la validez e importancia de los saberes y prácticas “otros” no oficializados por la matriz colonial (Ocaña, & otros, 2018).

Las categorías desarrolladas fueron: uno, las tradiciones ancestrales, que son aquellos saberes y prácticas que poseen los pueblos y comunidades indígenas, que han sido compartidos de generación en generación, por medio de la tradición oral y las costumbres que se materializan en la vida comunitaria que caracteriza a nuestros pueblos. (Carvallo, 2015); y dos, la etnoeducación en el marco de la interculturalidad, las que se asumieron como los procesos que permiten formar al hombre para que se relacione con el medio y el entorno en el que esta y para que sobreviva al relacionarse con otros grupos su identidad cultural.

Se usó como ruta metodológica un enfoque cualitativo, el paradigma histórico hermenéutico y un diseño de investigación acción. De igual forma se tuvo como población a la comunidad del resguardo Yuma de las Piedras, directivos docentes y docentes de la IE la Inmaculada, adultos mayores y adolescentes nativos del resguardo y estudiantes de la IE. Se seleccionó una muestra por cada población, con el tipo de muestreo significativo – intencionado a quienes se le aplicaron las técnicas observación participante, entrevista semiestructurada y grupo focal.

Para la generación de la información y su interpretación se configuró un equipo de investigación – acción, conformado por integrantes de la comunidad y los investigadores. Se utilizaron como técnicas la entrevista semiestructurada, los grupos focales y la observación; para el análisis de la información utilizaron la codificación abierta, axial y selectiva. De allí se desprendió un sistema categorial emergente, que sirvió para los hallazgos y las discusiones, para luego terminaron con las conclusiones y las recomendaciones.

REFERENTES

Hay que aclarar que la presente investigación por desarrollarse con una visión decolonial no eurocéntrica y debido a la falta de información escrita que hable del resguardo Indígena Yuma De Las Piedras, utilizó para la creación del sustento teórico y sus categorías, fuentes primarias como la narrativa de los líderes del resguardo, como fueron sus cuenteros, capitanes y cacique.

Historia y Contexto del resguardo.

Con la llegada de los españoles y la colonización de los pueblos se inició un proceso de culturización occidental en los pueblos aborígenes, el pueblo Zenú no fue ajeno a esta dura realidad, Lucia Rojas en sus escritos especifica que “Los españoles exterminaron casi por completo a los indígenas Zenú a causa de su oro. Los pocos sobrevivientes murieron gradualmente a causa de los trabajos forzados a los que fueron sometidos, los sobrevivientes terminaron agrupándose en resguardos” Rojas (1980). Ocasionalmente con ello, el deterioro de su cultura, su tradición oral e inmaterial, su organización y forma de vida, el saqueo y la pérdida de su territorio.

En la actualidad los resguardos indígenas son regulados por los artículos 63 y 329 de la Constitución Política de Colombia, y son una institución legal y sociopolítica de carácter especial, conformada por una o más comunidades indígenas, que [...], poseen su territorio y se rigen para el manejo de éste y su vida interna por una organización autónoma amparada por el fuero indígena y su sistema normativo propio, (Artículo 21, decreto 2164 de 1995). Mininterior, Betancourt (2013).

El resguardo Indígena Yuma De Las Piedras, lugar donde se desarrolló la presente investigación, ubicado en el municipio Tolviejo, departamento de Sucre, no fue ajeno a la llegada de los españoles, a los procesos de su conquista y a la exposición de la pérdida de su cultura, su identidad y su territorio, según el cuentero del resguardo, el señor Noel Verbel,

La dispersión por miedo y la proliferación de grupos armados en el territorio de Tolviejo, específicamente en las zonas rurales, la llegada periódica de hacendados y terratenientes, la mezcla de culturas, la explotación de canteras y minas, y el nuevo idioma español; paso a paso fueron acabando con la organización y la tradición

cultural indígena de las comunidades Zenues de la región de Toluviejo, comunidades que hoy conforman el resguardo Yuma de las Piedras” (Entrevista, Verbel, agosto 15, 2018).

Después de la dispersión de las comunidades Zenues del territorio de Toluviejo, en la década del 1990 se inició el proceso de restablecimiento y recuperación, según refiere la capitana mayor del Resguardo, la señora Dianobiz Díaz, este proceso fue liderado por el Señor Ubaldo Rafael Márquez De Yuma, líder indígena que inició una travesía por el territorio que comprende al municipio, para reunir las familias indígenas que quedaban en la zona y reorganizarlas por familias y pequeñas comunidades, conformando así, 14 pequeños cabildos, que son los que integran hoy el Resguardo Yuma De Las Piedras, y convirtiéndose en el representante del cabildo durante la lucha y la defensa de los derechos de los indígenas en Toluviejo y la pugna por su territorio ante las autoridades colombianas.

Dianobiz Díaz, afirma, que en el año 2005 el Ministerio Del Interior reconoció a los cabildos organizados en el territorio del resguardo, como, comunidades indígenas, resaltando, que tras el asesinato de su líder Ubaldo Márquez por causa de su liderazgo, por parte de los grupos armados de la zona, los cabildos fueron acogidos por el resguardo de San Andrés de Sotavento, con el cual accedieron a derechos básicos, la vinculación a un gobierno propio y el conocimiento de su cultura.

En el año 2015 se inició el proceso de independización de los 14 cabildos que conforman el resguardo Yuma de las Piedras, del Resguardo indígena de San Andrés de Sotavento, liderado por la cacique, la señora, Leonarda María Pestana Carrasquiel y su directiva, expresa Dianobiz Díaz, manifiesta además, que con el conocimiento y diseño de una estructura organizativa clara y de una política de gobierno propio, en ese mismo año, el Ministerio Del Interior los reconoce como Resguardo, siendo incluidos en el año 2017 en la ONIC (Organización nacional indígena de Colombia) y ahora se encuentran en el proceso de lucha por una educación propia que les permita rescatar aspectos importantes de su cultura.

La Decolonialidad como fundamento teórico

La decolonización como teoría, es entendida como un pensamiento desarrollado en gran parte en América Latina, que analiza críticamente el poder de la colonización, el cual se ha mantenido por siglos bajo paradigmas eurocentristas y teorías totalitarias. Definir la decolonialidad, requiere inicialmente aclarar que el eurocentrismo se entiende como un lugar ontológico, epistémico, teórico y metodológico desde el cual se explica, comprende, interpreta o crítica la realidad o la teoría de otros lugares del mundo, presumiendo que ella representa la cultura, ciencia motora de la civilización, la cual debe ser emulada. Al respecto Samir afirma:

El eurocentrismo es un culturalismo en el sentido de que supone la existencia de invariantes culturales que dan forma a los trayectos históricos de los diferentes pueblos, irreductibles entre sí. Es entonces antiuniversalista porque no se interesa en descubrir eventuales leyes generales de la evolución humana. Pero se presenta como un universalismo en el sentido de que propone a todos, la imitación del modelo occidental como única solución a los desafíos de nuestro tiempo. Samir (1989, p. 9).

Debido a que las ontologías, epistemes, teorías, metodologías y conceptos provenientes de Europa no permitían transformar los problemas que se tenían en las periferias, caso América Latina, Borda (1969), emerge como ruta metodológica, la decolonialidad. Al respecto Quijano (1992, p. 447), refiriéndose a la decolonización añade:

En primer término [es necesaria] la decolonización epistemológica, para dar paso luego a una nueva comunicación inter-cultural, a un intercambio de experiencias y de significaciones, como la base de otra racionalidad que pueda pretender, con legitimidad, a alguna universalidad. Pues nada menos racional, finalmente, que la pretensión de que la específica cosmovisión de una etnia particular sea impuesta como la racionalidad universal, aunque tal etnia se llama Europa occidental. Porque eso, en verdad, es pretender para un provincianismo el título de universalidad.

Por su lado la decolonialidad es “un proceso de resignificación a largo plazo, que no se puede reducir a un acontecimiento jurídico-político [...] Más que como una opción teórica, el paradigma de la decolonialidad parece imponerse como una necesidad ética y política para las ciencias sociales latinoamericanas”. Castro & Grosfoguel (2007, p. 17), en el caso de la presente investigación su soporte teórico cimienta las bases para la construcción de una propuesta Etnoeducativa, que, desde los orígenes del pueblo indígena, reconozca y de

importancia a los procesos formativos que se presentan al interior del territorio del resguardo y que permiten la conservación de sus saberes y tradiciones.

Además, el soporte teórico que presenta la decolonialidad, permite estructurar el registro histórico y social con el cual se enfoca, la etnoeducación y las tradiciones de los pueblos ancestrales, en el desarrollo de la investigación, haciendo así, un recorrido epistemológico y teórico desde la experiencia investigativa, política y social registrada en Latinoamérica.

Categorías.

Las categorías comprenden dos: saberes y prácticas ancestrales y etnoeducación e interculturalidad.

Saberes y prácticas ancestrales.

Los saberes y las prácticas ancestrales promueven la praxis de emancipación y de establecimiento de constructos mentales y de acción, al respecto se tiene que:

Saberes y prácticas [son aquellas que] se han conservado a lo largo del tiempo principalmente por medio de la tradición oral de los pueblos originarios, y también por medio de prácticas y costumbres que han sido transmitidas de padres [primordialmente madres] a hijos [primordialmente hijas] en el marco de las dinámicas de la convivencia comunitaria que caracterizan a nuestros pueblos indígenas. (Carvallo, diario el telegrafo, 2015).

Se resalta el papel de la mujer porque se observó que en la comunidad los saberes y prácticas se conservan gracias a la idea de la cosmovisión en la que ese legado nace de la Madre Tierra la que lo entrega a la mujer y es ella que lo va cuidando y compartiendo a la comunidad, especialmente a través de la relación madre a hija.

Entender y comprender la riqueza ancestral y cultural de los pueblos aborígenes de nuestro territorio, desde nuestro universo mestizo no es fácil, pero frente a esta situación Carvallo nos sugiere, que para lograrlo debemos hacer un ejercicio de descolonización mental, en el que:

Deberíamos primero comprender que los saberes ancestrales son la expresión de una cosmovisión, profunda y compleja, que dista mucho de la concepción del mundo occidental; entender que el conocimiento y comprensión de estos saberes no puede darse cabalmente a través de un proceso de descripción, análisis y categorización, pues la verdadera comprensión de los saberes ancestrales surgen desde la vivencia de esa cosmovisión, en la que la intuición y el sentir se entrelazan con el pensamiento para generar el conocimiento del mundo. (Carvallo, diario el telegrafo, 2015).

Con lo anterior es claro, que desde el punto de vista de mestizos que se aproximan y hacen algún nivel de inmersión, que no hacen parte de esa cultura y esa cosmovisión, la interpretación de la información generada en esta investigación resulta ser insuficiente y de alguna manera trasgresora y posiblemente inadecuada. Con lo que la interpretación no puede ser un ejercicio de los investigadores externos, sino de construcción de los investigadores reales, en la que el externo funge como cronista.

Al retornar al asunto de la categoría, para los pueblos indígenas, sus saberes, sus prácticas, su cultura, su tradición, le permite hacer una construcción de su memoria colectiva, es decir, reconocer cada una de las huellas que se han legado en la historia de su pueblo, con ellas se define ante todo su identidad. Entonces, para Hall,

La identidad surge como una especie de espacio sin resolver, [...], Las identidades son una clase de garantía de que el mundo no se deshace tan velozmente como a veces parece. Son una especie de punto fijo del pensamiento y del ser, un fundamento de la acción, un punto aún existente en el mundo cambiante. Esa es la clase de última garantía que la identidad parece proporcionarnos. Hall, citado por Tavera, (2016, p. 16).

Como en su mayoría las tradiciones, los rasgos característicos de la cultura de un pueblo, sus métodos de enseñanza, lo que hace su identidad, no están escritas y carecen de forma tangible, la muerte de uno de estos rasgos culturales, representará una pérdida irreparable de conocimientos y expresiones acumuladas durante generaciones. Parafraseando a (Zanlongo, 2007, p. 2), el conocimiento del Patrimonio Cultural, ancestral e inmaterial y la oportunidad de su rescate en cada comunidad, bien sea por el método de la educación o cualquier otro método, se presenta como una gran oportunidad de profundizar nuestras reflexiones sobre los valores de la diversidad cultural.

Centrar esas reflexiones, redescubriendo los modos y formas de compartir y rescatar la tradición cultural, oral y ancestral del resguardo Yuma de las Piedras, con un tipo de

educación que les permita a las comunidades del resguardo afianzar su identidad, reconocerse y proyectarse a otros, defendiendo y aferrándose a sus orígenes en diálogo con otras, fue el sentido de la investigación.

La Etnoeducación e interculturalidad.

Si bien la categoría más adecuada en la decolonialidad sería la transculturalidad, se asumió la etnoeducación en el marco de la interculturalidad, porque al ser un pueblo con ansias de recuperar sus tradiciones, las que han sido borradas sistemáticamente; esta categoría facilitó hacer un ejercicio de construcción comunitario relativamente nuevo, como un proceso educativo formal.

Al tener claro lo anterior, es necesario considerar que la mayoría de significados de etnoeducación, están íntimamente relacionadas con el momento histórico donde se use dicho término; en el contexto de nuestra investigación, de acuerdo con Guillermo Bonfil, citado por Garcia (2017), la etnoeducación [surge como] una construcción colectiva realizada en México por un conjunto de antropólogos que trabajaban con el concepto de negros de los pueblos indígenas. En este sentido según Garcia (2017, p.57):

[La] etnoeducación se dirige a preservar y ejercer las lenguas indígenas, a descolonizar la cultura de los pueblos indígenas, a promover la cultura propia de los pueblos indígenas, a que conozcan su historia verdadera, que valoren sus capacidades y recursos propios, y que tengan los conocimientos externos de la cultura de la sociedad dominante de la que ellos hacen parte.

El enfoque de etnoeducación visto desde Garcia (2017), muestra la importancia de decolonizar la cultura de los pueblos indígenas desde procesos enteducativos propios y a su vez evidencia, que:

La pedagogía moderna/occidental no puede reconocer ni visibilizar las diferencias entre los seres humanos, por cuanto su intención formativa es homogeneizar y estandarizar, de ahí que sea una pedagogía colonizante. Frente a la diversidad/diferencia/lo otro/lo distinto/lo heterogéneo, la respuesta fue hacer que todo se parezca al modelo europeo colonial [...]. Esta es una pedagogía obsoleta, cuyos postulados epistémicos están en crisis, han caducado, y es por ello que los educadores debemos [...], luchar por la configuración de una pedagogía “otra”. Ortiz, & otros (2018, p 78).

Por lo anterior es claro que la etnoeducación está más en el horizonte de la transculturalidad o interculturalidad y no consiste en liberarse de una cultura que le es ajena y les ha sido impuesta, a una cultura propia en la que otras no dialoguen con ella. Apreciaciones que muestran la importancia de una transformación pedagógica etnoeducativa, y permiten entenderla como: “Un proceso de recuperación, valoración, generación y apropiación de medios de vida que responde a las necesidades y características que le plantea al hombre su condición de persona”. Artunduaga, citado por Arbeláez (2008, p. 17), que dialoga con otras culturas como ya se mencionó.

Lo que implica, recuperar tradiciones y rescatar la cultura, a través de los procesos educativos, en el caso particular formal, con ello: “el centro de la actividad pedagógica [es la] vida comunitaria [el ser, el sujeto], en [la que] los pueblos reflejan sus conocimientos, sus experiencias, el sentido filosófico de [su] lengua originaria, [sus] prácticas cotidianas, sus formas de organización, sus valores, en sí, la forma como se desarrolla la vida” Dirección de Educación Indígena Oaxaca (2011, p. 51).

La etnoeducación entonces, como sistema: “constituye un proceso a través del cual los miembros de un pueblo internalizan y construyen conocimientos y valores, y desarrollan habilidades y destrezas de acuerdo con sus características, necesidades, aspiraciones e intereses culturales, que les permiten desempeñarse adecuadamente en su medio y proyectarse con identidad hacia otros grupos humanos” Artunduaga (2012, p. 6).

Por su parte, la interculturalidad se asumió como esas relaciones que permiten el intercambio y la comunicación en términos igualitarios, entre grupos con diferentes culturas, esto, sin que ninguna de esas sea considerada o asumida como superior a la otra; pues desde ella, se “busca romper con la historia hegemónica de una cultura dominante y otras subordinadas y, de esa manera, reforzar las identidades tradicionalmente excluidas para construir un con-vivir de respeto y legitimidad entre todos los grupos de la sociedad” Walsh, 2009, citado por Baronnet (2018, p. 41).

Por lo anterior, es pertinente la interculturalidad, porque frena la invisibilización que deja la colonialidad, por ello: “Concebimos la educación intercultural como una proposición a partir de un contexto sociopolítico y cultural que busca orientar a los actores educativos a

reaccionar a la subordinación impuesta por la cultura dominante y sus sistemas de conocimiento y de valores” (Baronnet, 2018, p. 41). La educación intercultural genera reflexión que apunta e impulsa la inclusión y convivencia armoniosa entre las culturas.

Con lo anterior, el proceso etnoeducativo e intercultural, en el resguardo Yuma de las Piedras, es oportuno y necesario, para el rescate, el reconocimiento y la práctica de las tradiciones orales e inmateriales de su cultura y de los saberes de su comunidad, pues posibilita la oportunidad que el pueblo se proyecte con identidad desde su cultura, a una de orden general, y que desde sus orígenes revele la importancia de su cosmovisión, para su pervivencia y su cotidianidad.

RUTA METODOLÓGICA.

Para el desarrollo de la investigación se utilizó un enfoque metodológico de tipo cualitativo, con el cual se generó unas narrativas desde la comunidad que sirvieron como conocimiento e interpretación de la necesidad investigativa que se tenía, en el que los individuos no fueron considerados como objeto, sino como sujeto, y en el que nuestro interés estaba puesto en comprender los significados, con los que los individuos contribuyeron con las experiencias vividas y reflexiones.

El diseño metodológico fue de tipo investigación acción, porque fue una indagación en la realidad o contextos de la comunidad, con la participación activa de ellos, a manera de coinvestigadores (Latorre, 2005)

Con este diseño metodológico se permitió la inmersión a la realidad social y cultural que se vivenciaba en el resguardo, reconocer las características de la naturaleza del problema y alejarnos de un mero ejercicio académico, de recolección de datos o de asumir al otro como una fuente de información, partiendo de sus sentires, pensamientos, reflexiones. Lo más importante en este ejercicio, sin demeritar la teoría, fue tener como eje central las voces de los sujetos de la comunidad indígena.

Por las características de la investigación, el tamaño de la población, ni el tamaño de la muestra eran de interés, sin embargo, en total participaron 24 personas de la comunidad del resguardo Yuma de las Piedras. El muestreo fue significativo intencionado, a partir de la selección de unos perfiles dentro de la comunidad: ser capitán mayor del resguardo, ser mayor de 50 años y nativo del resguardo; ser docente etnoeducador de la Institución Educativa la Inmaculada, ubicada en el resguardo; y, por último, tener entre 12 y 15 años, nativos del resguardo y a su vez, ser estudiantes de la Institución La Inmaculada.

Como técnicas para generar la información se tuvo en cuenta: uno, el grupo focal, el que se diseñó y desarrolló para directivos docentes; dos, diálogos a través de la entrevista semiestructurada, con los docentes etnoeducativos, los mayores y los adolescentes; y tercero, la observación no participante.

Al ser una investigación bajo el diseño de investigación - acción y por las características de esta, se configuró un grupo de investigación - acción conformado por : Dianobiz Díaz Rosales capitana mayor del resguardo; Noel Verbel, cuentero del resguardo; Oscar Tuiran Vergara, etnoeducador de la IE la Inmaculada; Leónidas Cuello Tapia, mayor del resguardo; Mariana Pérez, adolescente nativa del resguardo y estudiante de la IE; y Rafael Salgado y Eleazar Guevara estudiantes de la Maestría en Educación, con quienes se reflexionó la información generada a través de técnicas ya planteadas.

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN, DISCUSIONES Y HALLAZGOS

Análisis de la información

A partir de la generación de la información fruto de los instrumentos aplicados y las categorías apriorísticas, se construyó una base de datos, los cuales se analizaron desarrollando unos memos analíticos y teniendo en cuenta los siguientes pasos:

En el primer momento, se realizó la codificación abierta de la información, la cual permitió la búsqueda de las ideas recurrentes en cada una de las categorías; seguidamente, se

desarrolló una codificación axial a través de la cual se consolidaron los aspectos recurrentes y significativos de cada una de las categorías de la investigación; y finalmente, se realizó la codificación selectiva, con la cual se permitió analizar e interpretar la información generada a través del cruce de las fuentes primarias y secundarias reseñadas en la investigación. Esta información fue entregada al grupo de investigación acción a manera de insumo, quienes la revisaron, suprimieron, aportaron y reflexionaron.

Como resultado del ejercicio anterior se generaron los hallazgos, conclusiones y recomendaciones.

Hallazgos y discusiones

Luego de hacer un análisis de la información recibida, procedimos a sintetizar los hallazgos y discusiones que se planean en la investigación:

Saberes y prácticas ancestrales.

En este sentido, frente al reconocimiento de lo que son, de sus saberes, de su cultura y sus prácticas ancestrales, la comunidad de forma recurrente hizo mención a lo que significa ser indígena, que se entiende como “ser nativo del territorio donde vivo, tener nuestros usos, saberes y costumbres que representan mi etnia” (Observación 1; agosto 8, 2019). De forma complementaria se tuvo que es se: “consecuente con su población originaría, teniendo sentido de pertenencia, y siendo conocedor de su propia historia” (Entrevista docente 9; julio 23, 2019).

Al poner a dialogar ambas voces, se deja ver entre líneas, que hay un asunto de identidad, la que surge como una especie de espacio sin resolver, o como una pregunta no resuelta en ese espacio, suponiendo varios discursos que se cruzan [...], una especie de punto fijo del pensamiento y del ser, un fundamento de la acción, un punto aún existente en el mundo cambiante. (Hall, 2014, p. 373, citado por Tavera).

Sin embargo, los elementos encontrados también dan cuenta que hay algo más que la “identidad”, y se observa que hay una cosmogonía que explica su creación y un etnocentrismo que da cierto aire de superioridad o pureza sobre los otros. Paradójicamente,

les hace sentirse orgullosos de lo que son, como seres privilegiados con sus saberes, prácticas y tradiciones, pero también, les hace verse como una población en condición de vulnerabilidad y minoritaria y con desventajas frente a la población mayoritaria.

Resulta igualmente paradójico, como la búsqueda del otro negado (Zenú) por el yo (europeo), resulta ser un retorno del yo, a manera de Zenú, lo que no lleva al encuentro entre el europeo y el Zenú, sino a la búsqueda de una contrahegemonía que trata de imponerse como igualmente ocurrió con ellos. Es decir, el yo sigue venciendo al otro y niega el encuentro y la construcción del nosotros.

El reto, como bien lo señala Freire (1970), no es que el oprimido descubra su opresión y se convierta en un nuevo opresor, de lo que se trata es que exista un diálogo entre todos a manera de interculturalidad o transculturalidad.

De forma complementaria, a sus creencias y su cosmogonía, la comunidad deja entrever la existencia de concepciones comunes, las cuales están relacionadas con el origen del mundo, del ser humano y la naturaleza. En cuanto al primero se dijo que “Dios lo creó” (Entrevista docente 6; julio 18, 2019), en lo relacionado al ser humano se hizo mención de que “es un ser con derechos y deberes” (Entrevista adolescente 9; julio 18, 2019); y en lo referido a la naturaleza se plantearon que, “aunque la cultura Zenú tiene un mito de la creación a partir de los dioses originarios Manexka y Mexión y que de ellos nacen todas las criaturas vivientes, el común acepta el mito mayor de que la naturaleza fue creada por Dios para el beneficio del ser humano” (Entrevista docente 2; julio 18, 2019). Si bien hay concepciones diferentes de Dios, lo fundamental que permite el encuentro entre el eurocentrismo no racional y la cosmogonía Zenú, es la existencia de un ser creador, un sincretismo que en últimas es una expresión de la interculturalidad, así de cierta manera haya sido instituida.

Los aspectos ya mencionados hacen parte de su cultura propia, concepto que se relaciona con que el ser humano es un ser simbólico, cuya existencia ha encontrado explicación en uno de los siguientes supuestos: “Es una creación divina con actitudes espirituales, es homo sapiens o animal con actividad racional, y tiene un carácter indeterminado con autoproyección” (Vargas, 2007, p. 7).

Lo anterior evidencia que las creencias y su cosmogonía son compartidas, mostrando que todos se identifican con ellas, y que estas hacen parte de las bases sobre las cuales, se crearon sus saberes y prácticas que se observan en su forma de actuar, de dialogar y de las tradiciones ancestrales y acciones cotidianas.

En este sentido, como lo especifica (Carvallo, diario el telégrafo, 2015) “[en] el marco de las dinámicas de la convivencia comunitaria que caracterizan a nuestros pueblos indígenas”, se identificó que la práctica de juegos tradicionales, del arte (artesanía en barro, caña he flecha), el folclor y las costumbres, dejan ver la unidad de la comunidad, y permiten “fortalecer una relación de armonía y respeto dentro de la comunidad, de ayuda mutua y compañerismo, que a través del dialogo y la búsqueda de metas o proyectos comunes, facilitan la convivencia y permiten dar solución a los conflictos que se presentan entre familias y miembros de la comunidad” (Observación 7; septiembre 9, 2019).

Sin embargo, ante la resolución de los conflictos internos, sin importar las dimensiones en el desarrollo del diálogo, “[con nuestro] gobierno propio, [la] justicia es aplicada y los implicados son juzgados y castigados, pero si [el conflicto] se sale de muestras manos, los implicados y el conflicto [son] pasados a la justicia ordinaria, la del Estado, para que se corrija y enseñe a los hermanos que fallaron” (Entrevista adulto mayor 4; julio 22, 2019), lo cual evidencia que hay un conducto regular a tratar y que la autonomía de gobierno propio en el resguardo, se traslada a la justicia ordinaria como medio de reflexión y formación de los integrantes de la comunidad. Sin embargo, más que un criterio objetivo que se aplique para todos, hay cierta carga de subjetividad que hace que las decisiones no siempre se apliquen en la misma dirección.

Así mismo, se encontró que existe una interdependencia entre el ser humano y la naturaleza (Entrevista adulto mayor 3; julio 18, 2019), y que dicha interdependencia favorece más al hombre que a la misma naturaleza, idea que viene ligada a los principios de territorialidad, espiritualidad, lengua y otras formas de comunicación, la familia y la comunidad. Sobre los cuales Gracia (2017), se orientan pedagogías que desde la ley de origen y madre tierra, las cosmovisiones y sabidurías ancestrales, la diversidad lingüística, la identidad e interculturalidad y la participación comunitaria, le permiten a la comunidad aprender y seguir

aprendiendo sobre su relación consigo mismo, con quienes le rodean y con el medio en el que viven.

Además, se halló que esta relación de interdependencia cada vez es más desigual, pues “se ha ido perdiendo el amor por la tierra, por la naturaleza, ya los nuevos no la ven como sagrada y la destruyen, la ignoran, a los jóvenes de a poco les deja de interesar [nuestra] tradición y lo que somos” (Entrevista adulto mayor 1; julio 18, 2019), aspecto que hace evidente que día a día se pierde un pedazo, una fracción de la cultura, la tradición y los saberes de la comunidad, la cual desde un principio ha sido caracterizada por “La unidad y el respeto por la vida y la naturaleza, por tener un gobierno propio y por defender nuestro territorio” (Observación 18; septiembre 9, 2019).

Esa contradicción entre lo humano y la naturaleza que es latente en el discurso y las prácticas occidentales y que en teoría difiere con el encuentro entre la naturaleza y lo humano en la cosmovisión Zenú; en la realidad, lo que se puede observar es que prima más la contradicción, que el encuentro, al ser así, el discurso es más Zenú, pero la práctica más occidental.

Con lo anterior se entiende que el desarrollo de los saberes y las prácticas ancestrales de la comunidad del resguardo, están ligadas a su cotidianidad y a su contexto desde la vivencia, a la experiencia, a su identidad, lo cual les ha permitido ver y crear sus saberes, hacer en el que cada tradición, costumbre y muestra cultural representa un cúmulo de conocimientos que les hacen posible identificarse, conservar su esencia y pervivir en medio de una cultura mayoritaria. Si bien sus saberes son fruto de sus prácticas, ellas a su vez son resultado de la cosmogonía.

Además, se pudo encontrar un tesoro de saberes, que mediante la tradición oral han formado las generaciones en valores entre otros, como: respeto, amor, hermandad, trabajo. Este último, se convierte en una estrategia educativa, en la que la cultura es llevada al niño o joven. El trabajo como valor está en sincronía con los otros valores y les permite ser creadores de objetos no en su sentido occidental como cosas, sino que hay una espiritualidad en el objeto o el arte propio; con lo que cumple una doble dimensión, dar a conocer su cultura y

espiritualidad y generar recursos que son necesarios para su subsistencia, que hace de los objetos – espirituales mercancía.

La enseñanza y el aprendizaje para la elaboración de estos objetos - espirituales, de ese arte, requiere una especie de condiciones especiales del sujeto que aprende, es decir, no selecciona necesariamente lo que desea aprender, sino que los mayores pueden determinar si la persona cumple con las características más de orden espiritual, para ser portador de esa tradición, lo que deja ver que no es un proceso como en occidente de una capacitación en “artes y oficios”, sino que es un legado que no todos están preparados para recibir. El problema es que la misma necesidad de pervivencia hace que a veces prime la enseñanza del oficio por encima de la espiritualidad que eso representa.

Por lo cual se debe comprender: uno, que los saberes y la practicas ancestrales son un tesoro de la vida material y espiritual, de la esencia de nuestros pueblos, que además de simbolizar su etnia, representan la oportunidad de formar y educar en principios y valores, desde una convivencia que en el contexto permite valorar y cuidar la naturaleza, el arte, el amor por la vida y la vivencia de relaciones armoniosas en comunidad; y dos, que se debe iniciar el registro de las tradiciones (no por motivaciones mercantilista, sino con el interés de protegerlas porque el sistema en el que nos encontramos así lo ha condicionado), la recuperación de una memoria colectiva y la emancipación de la cultura para que su enseñanza y aprendizaje trascienda en el tiempo y no se pierda, para que el niño y el joven se identifique, ame, respete y practique las enseñanzas de sus ancestros, las que representan su identidad, etnia, su cultura, su espiritualidad. Sin que eso signifique, que no se pueda generar un diálogo intercultural.

Etnoeducación - interculturalidad

En diálogo con la comunidad se encontró que “En las fechas especiales o izadas de bandera, es cuando sólo se hacen actos alusivos a las tradiciones indígenas” (Entrevista adolescente 1, Julio 12 de 2019). Es decir, sólo se pone en escena las tradiciones culturales y espirituales en

la IE La Inmaculada, en las fechas de celebración especial o actos culturales, no como un proceso formativo, sino a manera de exhibición.

El no implementarse una educación propia en la IE, que forme en dichas tradiciones ancestrales, hace que se recurran a estos eventos, como forma de no dejar olvidar sus raíces. Es así como, “las comunidades indígenas, propenden desde sus plataformas de lucha el rescate de sus valores [...] se considera desde ello que la educación dirigida a los niños, niñas y adolescentes de estas comunidades, promueve [...] empoderamiento de su cultura” (Torres y Capera, 2014, p. 96).

Así mismo, para ellos el significado recurrente de ser etnoeducador, se relaciona con la identificación de la cultura del pueblo Zenú, que oriente la educación de los niños, niñas y adolescentes. Complementariamente y más en lógica de interculturalidad también se presentó la idea de “ser innovador, que conoce su cultura, y conoce otra cultura global, pero que en su didáctica enseña y rescata la cultura propia, con actividades que potencian un aprendizaje útil para convivir con esa cultura general” (Entrevista docente 9; julio 23, 2019). Como lo menciona Baronnet (2018), la interculturalidad, “pretende romper con la historia hegemónica de una cultura dominante y otras subordinadas y, de esa manera, reforzar las identidades tradicionalmente excluidas para construir un con-vivir de respeto y legitimidad entre todos los grupos de la sociedad”.

En este sentido hay un grupo de educadores y directivos docentes formados y contratados como etnoeducadores, a su vez, algunos son integrantes del Resguardo Yuma de las Piedras, sin embargo, en la IE como ya se mencionó no se desarrolla ningún proceso de etnoeducación o interculturalidad. Resulta paradójico que la IE no tenga resolución como institución etnoeducadora y haya directivos docentes y profesores nombrados como tal.

En la IE La Inmaculada, aunque sus directivas docentes y los profesores reconocen la importancia de la etnoeducación en el marco de la interculturalidad al interior de sus comunidades, también reconocen, que poco han aportado desde su quehacer como etnoeducadores, para el rescate de sus saberes y prácticas ancestrales, con la excusa, de que la IE tiene en el imaginario de los educadores y directivos docentes “el preparar personas competentes para este nuevo siglo con los estándares nacionales” (Entrevista docente 5; julio

16, 2019), lo que es a todas luces una clara colonización cultural, que va en contravía de la etnoeducación en el marco de la interculturalidad.

Más allá de la ambigüedad entre el registro de la IE y los nombramientos de los profesores, el hecho que varios sean parte de la comunidad, también muestra una falta de compromiso para con su cultura en la IE, más si se tiene en cuenta que hay márgenes legales e informales de maniobrabilidad para desarrollar una educación desde su cultura. Complementariamente, el departamento de Sucre parte de un modelo educativo denominado “socioformación” el que se privilegia la educación desde el contexto, y al ser éste una comunidad indígena Zenú, habría plena coherencia con la etnoeducación o la interculturalidad.

En esa misma dirección en la IE se ha planteado hacer uso de la cultura Zenú para un futuro, utilizando los juegos tradicionales como una forma de aprendizaje de principios y valores con los estudiantes que ellos consideran conflictivos, lo que no solo es un reduccionismo, sino una instrumentalización de la cultura. Para Gracia (2017, p. 22), la etnoeducación en el marco de la interculturalidad debe estar:

Orientado a descubrir rasgos de la educación propia de la comunidad, educación que reconoce todos los conocimientos y saberes ancestrales, proponiendo un diálogo respetuoso entre culturas en el que no se impongan modelos hegemónicos de vida, es decir, una educación donde se reconozca lo propio. Desde una dimensión política, dicha educación, se concibe como la capacidad que tienen los pueblos indígenas de orientar, dirigir, organizar y construir los procesos y propuestas educativas, a partir de una posición crítica y propositiva frente a la educación que esperan como comunidad.

La comunidad del resguardo Yuma de la Piedras, reconoce la importancia que en la IE La Inmaculada se desarrolle un proceso formativo etnocultural o intercultural, en donde se ponga de manifiesto el tipo de sujeto y comunidad que se requiere para el rescate y vivencia de su cultura, acompañado de un currículo propio que lo posibilite, para que esta se refleje en los contenido y métodos de enseñanzas.

En ese proceso formativo se pudo establecer con la comunidad que “Se deben vincular la etnoeducación en los currículos, para que esta se refleje en los contenido y métodos de enseñanzas. También vincularse los recursos naturales que están en nuestros territorios, como la caña flecha y otros, teniendo en cuenta las cosechas, la pesca y la caza” (Entrevista docente 3; julio 19, 2019). Este denota, que se hace necesario vincular los recursos naturales que están

en el territorio, como la caña flecha, arcilla, piedra caliza; al igual, que las cosechas del maíz, ñame, entre otros; los criaderos de peces, entre otros, en los procesos formativos y educativos del resguardo.

La comunidad también planteó la importancia de incorporar en la formación etnoeducativa o intercultural, aspectos que se relacionan con el respeto a la naturaleza, juegos tradicionales propios y su arte, no desde la cosificación, sino reconociendo su dimensión espiritual: “Se deben tener en cuenta en los procesos de formación Etnoeducativa los que se relacionan con nuestra identidad, la relación de respeto con la naturaleza, nuestros juegos y nuestra artesanía” (Entrevista docente 7; julio 22, 2019).

Por otro lado, en diálogos sostenido con la comunidad, también se encontró que la forma inmediata como deberían adelantarse el proceso formativo etnoeducativo o intercultural, antes de una reinención del Proyecto Educativo Institucional, currículo y los planes de área, en la IE La Inmaculada, era posible a través de proyectos educativos transversales o asignaturas optativas en el plan de estudios: “Introduciendo proyectos educativos o asignaturas optativas en el plan de estudios” (Entrevista docente 6; julio 22, 2019).

A su vez, se reconoce significativamente que se debe desarrollar una mediación pedagógica entendida esta, como el contexto, los documentos y los profesores. Los que de forma coordinada deben desplegar unas metodologías experienciales y vivenciales, que no riñe con metodologías cognitivas, pero que entienden, que el proceso de aprendizaje surge de la práctica que se reflexiona; en la que los profesores deben ser parte de la comunidad en pensamiento y vivencia: “Las tradiciones de la cultura Zenú, deberían enseñarse en las aulas a través del desarrollo de clases prácticas y experienciales, trayendo juegos y relatos de los sabedores a nuestras aulas, saliendo a visitar a nuestros ancianos para grabar sus relatos y aplicarlos y haciendo encuentros de saberes dentro de la institución” (Entrevista docente 2; julio 22, 2019).

Igualmente se pudo hallar en diálogos con la comunidad, que, desde el aula de clase, se debe: “activar la autoestima indígena, enseñar a valorarnos como seres humanos nativos, sin desconocer nuestros derechos y los derechos de los demás” (Entrevista docente 8; julio 21,

2019). Esto muestra la importancia del sujeto indígena, su identidad en diálogo intercultural con las demás culturas.

A futuro, se observa un interés por parte tanto de las directivas docentes como de las autoridades del resguardo de llevar a la IE La Inmaculada al Sistema Educativo Indígena Propio (Decreto 2500 del 2010), esto permitiría que la IE sirva como medio para desarrollar una educación de acuerdo a sus saberes y prácticas ancestrales, y con ello generar unos documentos institucionales que estén en concordancia con el espíritu de lo que se busca.

Conclusiones y Recomendaciones

Conclusiones

Los saberes y prácticas ancestrales de la cultura Zenú en el resguardo Yuma de las Piedras, han sido transmitidos de generación en generación por la tradición oral y hacen parte de su identidad, a través de ellos se define el sentido y la forma de convivir en comunidad, perviviendo así con identidad cultural en la globalidad.

Los saberes y prácticas, se hacen evidentes desde el juego como factor educativo, los cuales en su mayoría se relacionan con elementos de la naturaleza y el territorio de la región y posibilitan el reencuentro con la naturaleza. La vida que se dona al trabajo lo expresan especialmente en la siembra de la tierra, donde se vincula toda la comunidad y hasta los niños, no como forma de explotación, sino como forma de educación en valores como la cooperación, la amistad, la solidaridad, entre otros.

Los saberes y prácticas relacionadas con su cosmogonía se relacionan en los relatos de sus habitantes más como vengadores que liberadores, en la medida que son utilizados como formas para instituir el miedo, que no alcanza niveles más allá del susto que les puede pasar.

Por su parte en lo referido al arte del resguardo, también se expresa la espiritualidad e identidad de la comunidad, pues, aunque estos por necesidad de pervivencia son comercializados, su enseñanza y aprendizaje representa, un legado que no todos están preparados para recibir, y que hace parte de la esencia de su cultura y tradición.

Toda estas prácticas y saberes ancestrales, no solo son relevantes para su misma cultura, sino que hacen parte de ese cumulo de expresiones de interculturalidad en Colombia, que posibilitan un ejercicio más amplio de solidaridad y el respeto por el otro.

El grupo investigador también concluyó, que hoy existen condiciones favorables que pueden posibilitar el rescate y documentación sistemática de esas tradiciones ancestrales, esas condiciones son de diferentes clase, como por ejemplo, políticas: hoy hay un consenso generalizado ente los dirigentes y autoridades del resguardo, como también en los directivos de la IE y las autoridades de los entes territoriales descentralizados, sobre la importancia de sumarse a la legalización y reconocimiento definitivo del resguardo Yuma de las Piedras.

Otro factor favorable, es la disposición generalizada que se encontró en los miembros del resguardo, para contar sus experiencias y saberes ancestrales a personas diferentes de su etnia, teniendo en cuenta que esta, la etnia Zenú, se ha caracterizado por ser muy cerrada en cuanto al compartir sus experiencias de vida y sus saberes.

Así mismo, se encontró en las características del modelo educativo de la Secretaría de Educación de Sucre (modelo Socio-formativo), y en el nombramiento de docentes etnoeducadores en la IE la Inmaculada, la posibilidad de vincular los saberes y prácticas ancestrales de la cultura Zenú a su proceso de educación; sin embargo, eso no se da, y se explicaría, que es por la falta de identidad Zenú, más que por el problema de las condiciones normativas del proceso educativo.

Por otro lado el grupo investigador pudo concluir que existe una ambigüedad normativa en IE La Inmaculada, pues tiene nombrados profesores y directivos docentes como etnoeducadores pero la institución no tiene un reconocimiento en calidad de etnoeducadora.

En su defecto, la no implementación de una educación propia, facilitará la expansión etnocentrista y eurocentristas, a que han sido sometidos por años los grupos étnicos originarios de la región, eso también generará que los proyectos de vida de sus pobladores, carezcan en gran medida de una soporte contextual y coherente con las necesidades de la misma comunidad, al implementar una educación propia, se estará construyendo comunidad desde las escuelas.

La implementación de una educación propia al interior de la IE La Inmaculada, generará la vinculación definitiva de las prácticas y saberes ancestrales, a los procesos curriculares y formativos de dicha institución. Esa vinculación, generará más identidad Zenú al interior del resguardo, cohesionará más a la comunidad entorno al bien común, el respeto y el amor por la naturaleza, y garantizará que esos saberes no se pierdan con el tiempo.

Recomendaciones.

Las recomendaciones que se hacen buscan transformaciones estructurales y culturales que posibiliten el rescate de saberes y prácticas ancestrales y su vinculación a procesos educativos en el resguardo Yuma de las Piedras de Tolviejo – Sucre.

Al Estado:

Se le recomienda al Estado, visibilizar por todos los medios posibles, los esfuerzos que en materia de etnoeducación en el marco de la interculturalidad, están desarrollando algunas comunidades, como medio de motivación para que otros grupos vulnerables, decidan adoptar una educación propia al interior de sus comunidades.

Desde la Secretaría de Educación Departamental de Sucre es necesario fomentar el desarrollo de espacios de formación en el que se vinculen a las comunidades educativas (directivos docentes, docentes y autoridades indígenas) en procesos que permitan el compartir de los principios y contenidos de una etnoeducación en el marco de la interculturalidad.

Se le recomienda al Estado, y los entes territoriales descentralizados, promover decididamente políticas etnoeducativas en el marco de la interculturalidad, que vinculen a las Instituciones Educativas, con el rescate de sus prácticas y saberes ancestrales, y la aplicabilidad en su educación propia.

Al resguardo Yuma de las Piedras

Se le recomienda acelerar los trámites necesarios para el reconocimiento oficial de todas las áreas y los aspectos normativos que legalizan dicho resguardo; para con ello, vincular a las instituciones educativas que están inmersas en su territorio al sistema educativo indígena propio y así contribuir con el rescate de las prácticas y saberes ancestrales desde la etnoeducación.

Se le recomienda al resguardo, caracterizar y documentar, aquellas prácticas y saberes culturales, espirituales y formativos, que son propias de la etnia Zenú, y que hoy pudiesen estar en riesgo de desaparecer.

Se les recomienda revisar el perfil del Sistema Educativo Indígena Propio, el cual funge como orientador de las políticas de educación propia de los pueblos indígenas dentro del país, y que a su vez el Gobierno Nacional reconoce como la política pública educativa para los pueblos indígenas.

Disposición y participación activa en los procesos de actualización anuales del PEI, con el fin de ir vinculando el contexto y su cultura a los procesos educativos en la IE, y así desde este escenario iniciar el camino hacia la institución de un sistema educativo propio.

Hacer evaluación y seguimiento a los procesos educativos que se desarrollan dentro del territorio del resguardo con el objetivo de identificar fortalezas y oportunidades de mejoras en la inclusión o reconocimiento del contexto y la cultura durante la praxis educativa en el aula.

A la IE la inmaculada:

A la IE se les recomienda, contribuir en el proceso de rescate e implementación de las prácticas y saberes ancestrales, con proyectos transversales que permitan desde la experiencia el aprendizaje y reconocimiento de cualidades significativas de la cultura del resguardo.

A la IE se les recomienda, asumir un Sistema Educativo Indígena Propio, o por lo menos hacer uso de esa facultad que por ley posee cada IE y cada docente, de maniobrabilidad pedagógica al interior del aula, para usarla promoviendo los principios y valores de los pueblos originarios.

Vincular a los mayores en los procesos de educación propia, como estrategia para conservar los saberes y prácticas ancestrales y así promover valores para el manejo, uso y respeto del compartir de la tradición oral.

Propiciar diálogos de comunicación internos entre las autoridades, líderes y representantes indígenas de la comunidad, con el fin de revisar y vincular en la actualización del PEI, aspectos de formación y representación de la cultura del resguardo, y a su vez iniciar el camino a un sistema educativo indígena propio.

A la academia.

Se le recomienda que insista en visibilizar por todos los medios posibles, las investigaciones que apunten a mirar la etnoeducación e interculturalidad como un derecho de la diversidad cultural, que elimina los imaginarios sociales que favorecen la discriminación y estigmatización.

Se le recomienda a la academia, que, desde sus aulas de clases y sus investigaciones, insista en profundizar más en el estudio y práctica de la etnoeducación en el marco de la interculturalidad, como una expresión de la cultura de la paz y la tolerancia que necesita Colombia.

Referencias Bibliográficas.

Arbeláez & Vélez, J. A. (2008). *La etnoeducación en Colombia una mirada indígena*. Obtenido de [https://core.ac.uk.com: https://core.ac.uk/download/pdf/47237340.pdf](https://core.ac.uk.com:https://core.ac.uk/download/pdf/47237340.pdf)

Artunduaga, I. A. (2012). *La etnoeducación: una dimensión de trabajo para la educación en comunidades indígenas de Colombia*. Obtenido de http://www.ecominga.uqam.ca/pdf/bibliographie/guide_lecture_6/4/1.artunduaga.pdf

Baronnet, B., Mercon, J., & Alatorre, G. (2018). *Educación para la interculturalidad y la sustentabilidad: aportaciones reflexivas a la acción*. Buenos Aires: elaleph.

- Betancourt, S. (10 de abril de 2013). *Artículo 21, decreto 2164 de 1995*. Obtenido de ministeriodelinterior: <http://www.mininterior.gov.co/content/resguardo-indigena>.
- Castro & Grosfoguel, S. C.-g. (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Obtenido de <http://www.unsa.edu.ar/histocat/hamoderna/grosfoguelcastrogomez.pdf>
- Carvalho, N. (13 de septiembre de 2015). *Saberes ancestrales: lo que se sabe y se siente desde siempre*. Obtenido de www.eltelegrafo.com: el buen vivir: <https://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/buen/1/saberes-ancestrales-lo-que-se-sabe-y-se-siente-desde-siempre>
- Díaz Rosales, Dianobiz. (14 de agosto. De 2018.). Tradiciones culturales, capitana mayor del resguardo yuma de las piedras. (r. Salgado & guevara., entrevistador)
- Dirección de educación indígena Oaxaca, 2011. (2011). *Documento base de la educación de los pueblos originarios*. Obtenido de <https://luzfeltux321.files.wordpress.com/2012/04/documento-base.pdf>
- García Araque, F. A. (29 de mayo de 2017). *La etnoeducación como elemento fundamental en las comunidades afrocolombianas*. Obtenido de diálogos sobre educación: <http://www.scielo.org.mx/pdf/dsetaie/v8n15/2007-2171-dsetaie-8-15-00005.pdf>.
- Gracia Velez, Z. R. (2017). *La educación indígena como parte del ejercicio del gobierno propio del pueblo pamiva del gran resguardo del vaupés parte oriental 2007-2015*. Obtenido de repositorio universidad javeriana: <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/21874/graciavelezzulmarocio2017.pdf?sequence=1&isallowed=y>.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción*. Barcelona, España: Graó.
- MEN. (s.f.). *Etnoeducación*. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-82802.html>
- Marín, J. (mayo - agosto de 2002). La reflexión intercultural como base para imaginar una educación. *Diálogo Educativo*, 3(6), 29. Recuperado el 30 de 09 de 2019, de <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189118140006.pdf>
- Ortiz Ocaña, Arias López, M. I. & Pedrozo Conedo, Z. E. (2018). Hacia una pedagogía decolonial en/desde el sur global. *Revista Nuestramérica*, 6 (12), 195-222.
- Quijano, Aníbal. 1992 [1989]. «Colonialidad y modernidad/racionalidad», en H. Bonilla (comp.): *Los conquistados. 1492 y la población indígena de las Américas*. 437-448. Ecuador: Libros Mundi / Tercer Mundo Editores.

Quijano, A. (2000). "*Colonialidad del poder, eurocentrismo y América latina*" en edgardo lander (ed.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 201-245). Buenos Aires: clacso. Recuperado el 23 de 7 de 2018, de <http://www.unsa.edu.ar/histocat/hamoderna/grosfoguelcastrogomez.pdf>

Samir, A. (1989). *El eurocentrismo: crítica de una ideología*. Siglo XXI editores .

Tavera Sánchez, e. B. (2016). "*La identidad indígena, perspectiva elaborada a partir de la organización nacional indígena de Colombia entre los años 1982 y 1992*". Bogotá d. C.: universidad pedagógica nacional .

Unesco. (s.f.). *¿Qué es el patrimonio cultural inmaterial?* Obtenido de <https://ich.unesco.org/doc/src/01851-es.pdf>

Vargas Hernández, j. G. (s.f.). 2007, "La culturocracia organizacional en México": obtenido de https://www.academia.edu/33415360/la_culturocracia_organizacional_en_m%C3%89xico

Verbel Noel, (15 de agosto de 2018.). Tradiciones culturales, cuentero del resguardo Yuma de las piedras. (r. Salgado & Guevara., entrevistador)

Zanlongo, B. (s.f.) (2007). *Patrimonio cultural inmaterial*. Obtenido de https://moodle2.unid.edu.mx/dts_cursos_mdl/lic/aet/pt/am/05/patrimonio_inmaterial.pdf