



Saberes myskas en la educación media para una comunicación-educación intercultural crítica

Rubén Andrés Santa Rubio

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Sede Principal

Sede / Centro Tutorial Bogotá D.C. - Sede Principal

Programa Maestría en Comunicación - Educación en la Cultura

abril de 2022

Saberes myskas en la educación media para una comunicación-educación intercultural crítica

Rubén Andrés Santa Rubio

Monografía presentado como requisito para optar al título de Magíster en Comunicación -
Educación en la Cultura

Asesora

María Victoria Rugeles Gélvez

Comunicadora social – periodista y magister en comunicación

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Sede Principal

Sede / Centro Tutorial Bogotá D.C. - Sede Principal

Programa Maestría en Comunicación - Educación en la Cultura

abril de 2022

Dedicatoria

Zhykyká; Chongá fuhuchá pynuka bohózhá tyzhy abkyskwá Centro Experimental Juvenil nga, Mohanes waká Myskas nga Pijaos, akyká, awenny nga apyky chié abgyisuka. Agueska apykychié abgyisuka waká Agueska bohózhá kycán apyky awenny. Apkwas, sis wa chisaba waká zhykyskwá.

A mi familia, mujeres que demuestran la posibilidad de construir con amor; al Centro Experimental Juvenil y al proceso creativo los Mohanes, comunidades que defiende su territorio, su vida y sus principios; a los maestros y maestras decoloniales que luchan por otras formas de educación fuera de lo estereotipado; a los educandos que construyen sociabilidad con ideas críticas y acciones recíprocas. En conclusión, dedico este trabajo a la Resistencia.

Agradecimientos

Agradezco a Dios por otorgarme el conocimiento, a mi familia, mujeres que son la base de mi formación, al Centro Experimental Juvenil por abrirme las puertas y acogerme en su saber ancestral, al territorio por conducir mi caminar, a la maestra Victoria Rugeles por su acompañamiento y guianza en todo momento. Y a todas y todos que tejieron de mi lado este bonito proyecto.

Fié nzhinga

Contenido

Lista de tablas	8
Lista de figuras.....	9
Lista de anexos.....	10
Resumen.....	11
Abstract.....	12
Introducción	13
Capítulo I	17
1 Estado del arte-Antecedentes.....	17
Capítulo II.....	44
2 Marco teórico-Conceptual	44
2.1 Saberes en movimiento	45
2.1.1 Memoria.....	50
2.1.2 Cosmovisión	52
2.1.3 Oralitura	54
2.1.4 Territorio.....	55
2.2 Prácticas de comunicación	57
2.3 Comunicación/Educación Intercultural.....	64
2.4 Propuesta pedagógica.....	70
Capítulo III.....	73
3 Marco metodológico.....	73
3.1 Técnicas de investigación.....	80

3.1.1	Grupos De Discusión	87
3.1.2	Observación Participante	89
3.1.3	Entrevista Semiestructurada.....	91
3.1.4	Árbol de problemas.....	93
3.1.5	Fotolenguaje.....	94
Capítulo IV.....		96
4	Resultados.....	96
Comunicación/Educación Intercultural para el fortalecimiento de habilidades comunicativas ...		96
4.1	Saberes muyscas pertinentes para la construcción y estructuración de la propuesta pedagógica.....	105
4.1.1	Saber convivir como especie (Territorio)	105
4.1.2	Saber narrar el mundo (Oraltura).....	107
4.1.3	Saber preservar el saber (Memoria).....	110
4.1.4	Saber vivir en correlación (Cosmovisión)	111
4.2	Prácticas de comunicación del pueblo myska que pueden contribuir en un proceso de Comunicación/Educación con los estudiantes	112
4.2.1	Círculo de palabra.....	113
4.2.2	Comunicación cósmica	117
4.3	Fortalecer las dimensiones comunicativas de los estudiantes de educación media a través de la Comunicación/Educación Intercultural crítica.....	119

4.4 Fundamentos de la propuesta pedagógica, que permitirán fortalecer las dimensiones comunicativas de los estudiantes de grado undécimo	134
Todo proceso de comunicación/educación es un aprendizaje recíproco. A manera de conclusiones	140
Referencias.....	147
Anexos	154

Lista de tablas

Tabla 1	82
Tabla 2	99

Lista de figuras

Figura 1	106
Figura 2	116
Figura 3	122
Figura 4	124
Figura 5	125
Figura 6	127
Figura 7	128
Figura 8	129
Figura 9	129
Figura 10	130
Figura 11	132
Figura 12	133

Lista de anexos

Anexo 1. Matriz de antecedentes	154
Anexo 2. Diarios de campo	156
Anexo 3. Entrevistas	225

Resumen

El trabajo presentado en este escrito nace ante la situación de una educación actual que margina en sus currículos y cátedras académicas a los distintos saberes locales, y en esta medida parte de la pregunta ¿Cómo desarrollar procesos de comunicación-educación intercultural crítica dentro de la escuela, integrando saberes myskas, para fortalecer las dimensiones comunicativas de los estudiantes de grado undécimo del Colegio Cooperativo Comunal de Funza? Teniendo en cuenta distintos documentos e investigaciones que se han venido centrado en la reflexión del quehacer pedagógico en la actualidad y la deconstrucción del campo educativo para descentralizar el saber de la perspectiva occidental y ubicarse desde el plano de los territorios de Abya Yala.

La investigación se desarrolla bajo un paradigma sociocrítico de enfoque cualitativo con metodología I.A.P (Investigación Acción Participativa), y luego de la aplicación de las técnicas de investigación y la sistematización de información, se pudo evidenciar que, cuando el saber es compartido desde distintas posturas, e involucra otras formas de vida, prácticas y saberes, tales como las del pueblo Myska, los estudiantes reconfiguran su mirada a un punto más crítico y amplía el panorama de su realidad. También, con las metodologías y técnicas apropiadas, sus habilidades comunicativas son motivadas para llevarlas al campo de la acción, pasando de ser participantes pasivos a agentes de participación activa, aportando a problemáticas inherentes de su contexto social, cultural y político.

Palabras clave: Comunicación, Educación, Cultura, Conocimientos tradicionales.

Abstract

This work comes from the clear perspective of a current education that marginalizes in its curricula and academic professorship the different local knowledge. To this extent, this work starts from the question: How to develop critical intercultural communication-education processes within the school, integrating myska knowledge, to strengthen the communicative dimensions of the eleven graders of Colegio Cooperativo Comunal in Funza? Taking into account different documents and investigations that have been focused on the reflection of the current pedagogical task and the deconstruction of the educational field to decentralize the knowledge of the western perspective and locate at the level of the territories of Abya Yala.

The research has a qualitative approach with PAR (Participatory Action Research) methodology and under a socio-critical paradigm, applying five social research techniques, such as discussion groups, participant observation, semi-structured interview, problem tree and photo-language. Which finally allow us to show that when knowledge is shared from different positions, and involving other ways of life, practices and knowledge, such as those of the myska people. The students reconfigure their gaze to a much more critical point, which allows them expand the panorama of their reality, which with the appropriate methodologies and techniques motivate their communication skills to take them to the field of action, going from being passive participants to be agents of active participation, contributing to inherent problems of their social, cultural and political context.

Keywords: Communication, Education, Culture, Traditional knowledge.

Introducción

La siguiente investigación nace desde el programa de Especialización en Comunicación Educativa de la Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO a partir de la experiencia e inquietudes propias de mi labor docente y que se articularon posteriormente con propuestas teóricas y metodológicas para concluirla en el programa de maestría en Comunicación-Educación en la Cultura de dicha universidad. La investigación tiene como finalidad desarrollar una propuesta pedagógica que contribuya al fortalecimiento de habilidades comunicativas de estudiantes de educación media partiendo de saberes ancestrales *muskas* para finalmente construir una comunicación-educación intercultural crítica.

Para lo anterior, se partió de un problema clave en la educación actual y en la mayoría de instituciones educativas y es la invisibilización de saberes locales, lo que conlleva a una occidentalización del saber y por ende procesos de comunicación y educación descontextualizados de las problemáticas inherentes de los estudiantes. En esta medida, para el desarrollo de la investigación se plantea la siguiente pregunta problema *¿Cómo desarrollar procesos de comunicación-educación intercultural crítica dentro de la escuela, integrando saberes *muskas*, para fortalecer las dimensiones comunicativas de los estudiantes de grado undécimo del Colegio Cooperativo Comunal de Funza? De la cual se desprende el objetivo general que es *diseñar una propuesta pedagógica integrando saberes *muskas* para fortalecer las dimensiones comunicativas de los estudiantes de educación media, generando una comunicación/educación intercultural crítica.**

La investigación es de enfoque cualitativo con metodología I.A.P (Investigación Acción Participativa) y bajo un paradigma sociocrítico; cada uno de estos identificados de manera detenida, ya que lo que se buscó es que el investigador y los participantes inmersos,

principalmente los estudiantes develaran y deconstruyeran modelos y estándares sociales preestablecidos. Y para ello, se aplicaron cinco técnicas de investigación social, tales como los grupos de discusión, la observación participante, entrevista semiestructurada, árbol de problemas y fotolenguaje.

En esta medida, el documento se segmenta en cuatro capítulos, partiendo de una serie de antecedentes que evidencian investigaciones, propuesta educativas, artículos y múltiples trabajos que han contribuido con, desde y para los pueblos originarios, especialmente Myska para la decolonialidad de prácticas pedagógicas en educación tanto formal, como informal.

Posteriormente, se observa un compendio teórico que sustenta categorías y subcategorías que son relevantes y ejes principales a lo largo de la investigación, que son Comunicación educación intercultural, Prácticas de comunicación, Propuesta pedagógica y Saberes del sur, que, con relación a este último, se optó por denominarlo como Saberes en movimiento. Para esto, se consultaron distintos sabedores y autores expertos en estas materias y campos de estudio.

En seguida, se vislumbra un marco metodológico y finalmente, en el capítulo IV, con base en la aplicación de técnicas, se presenta los resultados que se ponen en discusión con la teoría, con el fin de determinar si una propuesta pedagógica basada en la comunicación y educación intercultural potencializaría las competencias comunicativas del estudiantado a un nivel crítico, reflexivo y activo. A lo cual, vale resaltar que las habilidades comunicativas del estudiantado son de un nivel muy básico, ya que carecen de elementos para hacer lecturas profundas de la realidad y de las problemáticas actuales, además de tener un papel pasivo en la resolución de las mismas. Por lo tanto, la participación de otros saberes y prácticas, como son los de los pueblos originarios, en este caso myskas, contribuyeron a que el estudiante se ubicara desde otro ángulo para mirar su entorno y de esta forma, con metodologías y técnicas pedagógicas pertinentes

hicieron de su participación una acción más activa, pasando de ser sujetos a agentes de transformación social.

Es así como, por medio de lo anterior y desde de Freire (2005), el campo de la educación se repensó y reconfiguró para demostrar que la educación formal debe abrir sus puertas a saberes y prácticas otras, aquellas que han sido excluidas del campo académico, con el fin de que el educando pueda ser capaz de reconocer los estándares que refuerzan los yugos de opresión y violencia que muchas veces se hacen invisibles debido a la normalización en el diario vivir, siendo capaces de tomar papel y participación para su transformación desde el diálogo con otras miradas y sentires ubicadas fuera de su esfera epistémica y cultural, generando de esta manera, un diálogo intercultural para la liberación.

Por ende, esta investigación es una contribución significativa al campo del programa de maestría y sus tres escuelas, debido a que desde la **Comunicación y Educación** se plantea una propuesta para que las escuelas reconfiguren su acción comunicativa de enseñanza-aprendizaje, pasando de la jerarquización del conocimiento a una comunicación horizontal y multidireccional, descentralizando el saber a través de la visibilización de otra cultura, otros saberes y prácticas con el fin de construir una ecología de saberes, como lo diría Santos (2006) en donde distintas narrativas y perspectivas de mundo se entrelazan para generar nuevos conocimientos y modos de acción. Y, desde el campo de **Cultura** se aporta a una integración de otras formas de vida, donde la pedagogía fue posible por medio de una interculturalidad crítica Walsh (2010) en la escuela, abriendo espacios a la reflexión acerca las relaciones sociales, políticas y culturales que se han tejido en un sentido diacrónico, con el fin de deconstruir estándares y paradigmas, para procurar que una educación sentada en el diálogo horizontal y desjerarquizado posibilite la potencialización de las habilidades comunicativas de los estudiantes, y vislumbrar ante ellos que

existen otros discursos que se ubican fuera de la esfera del pensamiento occidental, y que resultan útiles y valiosos para dar solución a conflictividades inmediatas de su contexto.

Finalmente, lo anterior devela que esta investigación aporta de manera significativa a los tres campos mencionados, tejiendo una relación entre estos a través de una propuesta que potencializa y fortalece en el estudiante sus competencias comunicativas hasta el punto de reflexionar sobre paradigmas impuestos, deconstruir sus significados y tomar papel para la transformación de la sociedad.

Capítulo I

1 Estado del arte-Antecedentes

Expuestos ya la pregunta problema, los objetivos y la metodología diseñada para la presente investigación, en este apartado se da paso a la problematización del tema central de la tesis en el marco del estado del arte.

Como se ha venido dialogando, los saberes ancestrales dentro de la escuela y las pedagogías actuales, han tenido muy poca oportunidad de participación, y si han logrado integrarse, es debido a distintas luchas populares que generan propuestas políticas y educativas desarrolladas durante las últimas décadas. La educación formal es una estructura hermética que dificulta la inmersión de saberes “no científicos” y/o no occidentales, lo que termina por una invisibilización de conocimientos mientras que se privilegian otros orientados a generar capital, motivan la individualización y la construcción de una sociedad de consumo.

Sin embargo, ante este panorama y con lo que respecta en este capítulo, se exponen múltiples investigaciones e indagaciones académicas abordando la educación intercultural, los conocimientos que poseen los pueblos originarios, y estrategias pedagógicas en contextos educativos tanto formales como no formales. De manera que, se expondrán algunos antecedentes investigativos, relacionados con la investigación, con el fin de dar cuenta sobre la aplicabilidad de saberes myskas en la escuela para construir una comunicación/educación intercultural.

Es así, que el desarrollo de este trabajo exigió la consulta de diversas fuentes (artículos, monografías, conferencias, tesis de pregrado y posgrado) con el fin de ampliar el panorama sobre el campo práctico y teórico, e igualmente para reconocer diferentes metodologías y teorías en relación con la comunicación/educativa, saberes ancestrales, etnoeducación e interculturalidad

crítica, pero sobre todo para reflexionar ante el quehacer pedagógico y cómo estos trabajos demuestran que, en medio de un sistema imperialista-patriarcal-blanco y capitalista, es posible construir otras formas de comunicación y por ende de enseñanza-aprendizaje.

Partiendo de esto, y teniendo como primera mirada a la interculturalidad, se puede observar que ha sido una lucha constante, compleja y ardua por parte de los pueblos, educadores y comunicadores para construir una base pedagógica distinta a la instaurada por el eurocentrismo. Para ello, es pertinente comenzar con el documento “Saberes y conocimientos ancestrales, tradicionales y populares: el buen conocer y el diálogo de saberes dentro del proyecto buen conocer-Flok society” elaborado por Juan Crespo y David Villa (2015) el cual parte de una aproximación de la colonialidad del saber y del poder (Quijano, 2014) exponiendo un breve panorama histórico, desde sus raíces con la conquista y esclavitud de Abya Yala, y sus repercusiones y consecuencias hasta hoy día para lograr determinar fundamentos y prácticas decoloniales. Es así que los autores proponen formular herramientas descolonizadoras para construir una Economía Social del conocimiento (ESC) que esté en coherencia con la filosofía ancestral del Buen vivir o *Sumak Kawsay* en el marco de una sociedad, política y economía del Ecuador.

El documento expone una amplia propuesta para la reconfiguración de las prácticas, saberes y perspectivas sociopolíticas, desde un diálogo de saberes que concentre los principios científicos y cosmovisiones de los pueblos originarios con las propuestas tecnológicas actuales, construyendo, lo que Santos (2006) define como Ecología de saberes, basado en el Buen vivir y el buen saber. Plantea una interculturalidad entre los saberes tradicionales, indígenas y populares, con las epistemologías externas, (Crespo y Villa, 2015) para integrarlos en las distintas esferas sociales, como lo político, lo cultural, comunicacional, pero, sobre todo, lo educativo. Por lo

tanto, el documento menciona que, un pensamiento en línea con el Buen vivir solo es posible si se parte de un buen saber, debido a que son los saberes los que permiten hacer la práctica, y estos están concentrados en los pueblos indígenas, colectivos que han sido invisibilizados y excluidos en distintos contextos. De esta forma, no solo se estarían integrando, sino también revitalizando, rescatando, recuperando y transmitiendo, para de-construir tanto la academia como los estándares científicos.

En este mismo campo, la escuela es una institución de valor trascendental para la interculturalidad, ya que es el espacio donde convergen saberes, se comparten, se construyen y reconstruyen desde distintas miradas. Para ello, Doris Ortiz (2005), en su texto “La educación intercultural: el desafío de la unidad en la diversidad” pone a la educación intercultural en el centro de investigación y discusión. La autora segmenta el documento en tres partes: en primera medida, ofrece una conceptualización del término interculturalidad y expone diversas características de este, posteriormente, reflexiona sobre este paradigma en el campo educativo basándose en las directrices de la UNESCO, para finalmente señalar criterios pedagógicos para el desarrollo de una educación intercultural.

El texto parte de la premisa que, para hablar de interculturalidad, es importante hablar de identidad, considerada un constructo que ha generado el individuo durante su relación con otros sujetos, en distintos contextos y bajo múltiples experiencias y vivencias del pasado, siendo este dinámico, constante y transformador de su presente y proyectado hacia un futuro. Por lo tanto, cuando nos referimos a interculturalidad, el primer aspecto a tener en cuenta es el individuo, como representante o parte de toda una cultura.

Por lo tanto, la autora toma en cuenta a la identidad desde un marco intercultural, exponiendo características de esta y señalando que la interculturalidad es un puente de conexión entre

personas de culturas diversas para poner en diálogo diferencias y semejanzas con el fin de reconstruir y de-construir paradigmas. Finalmente, el texto determina ciertos criterios pedagógicos para el abordaje y desarrollo de la interculturalidad en la escuela, señalando que es importante fijar el contexto sociocultural de la institución, la realidad de los educandos y sus familias. Y tercero, el perfil del docente y su relación *con* la comunidad.

Por tal motivo, este documento es relevante para esta investigación debido a que abre un sendero de perspectivas y enfoques pedagógicos, permite tener presente que la identidad del sujeto es un pilar importante para construir metodologías interculturales en la escuela, pues pone sobre el terreno características de sus participantes, para su conocimiento y re-conocimiento con el fin de co-transformarse, creando nodos de relación con los demás y sus territorios, e identificando que hay saberes otros, que son locales, perviven y tiene valor.

Del mismo modo, Juan Escámez (2002) pone en relación la interculturalidad y la educación como estrategias y herramientas para enfrentar los distintos estereotipos que ha generado el pensamiento eurocéntrico, como la jerarquización del saber y del poder y la dominación y violencia estructural y cultural. Aquí, el autor habla de interculturalidad o multiculturalidad, poniendo estos dos términos bajo una misma definición: “reconocimiento de los poderes públicos de la pluralidad concretada en políticas” (Escámez, 2002, p. 132); mirada que no es muy pertinente, si se tiene en cuenta que multiculturalidad es un espacio en el cual co-existen distintas culturas, colectivos, etnias o poblaciones sin que estas lleguen a acuerdos o formas de convivencia sana y dialógica, y por otro lado la interculturalidad se plantea como “proyecto político de descolonización, transformación y creación” (Walsh, 2010) Sin embargo, su argumento es válido al indicar que actualmente la interculturalidad resulta apremiante y hasta

urgente debido a la pluriculturalidad que existe en los estados nación de todo el mundo, y sobre todo en los países de Abya Yala.

Seguidamente, el texto ofrece un panorama sobre los fines que tiene entonces la interculturalidad en la educación, pero también, teniendo presente que existen barreras y elementos que se anteponen a esta estrategia, ya que muchas instituciones y políticas educativas *folclorizan* a los pueblos, descontextualizando sus saberes y prácticas. Para ello, es importante construir un diálogo en donde los participantes puedan reconocerse desde sus propias identidades, siendo esta, como ya se mencionó, una amalgama de diversas culturas que el individuo adapta a su forma de ser, construyéndose como un ser multicultural.

De igual manera, el autor enumera una serie de principios de la educación intercultural, que ponen en el epicentro al portador del saber, para que su historia y sabiduría no sea contada por voz ajena. Para esto último, indica que el docente tiene un papel importante, al ser el encargado de transformar los currículos y ajustarlos a la resolución de múltiples problemáticas y necesidades de las poblaciones, rediseñando sus discursos, métodos evaluativos y temáticos.

Finalmente, acota un elemento supremamente importante, que es la reciprocidad, visto como un método de construcción de paradigmas con, desde y para los otros, poniéndose en el lugar de los demás, y no simplemente como receptor, sino como *sentipensador*, interpretándolos como sujetos que sienten, saben y perciben un mundo, se reconoce al otro como fin en sí mismo, mas no como un medio para llegar a un fin; en palabras del autor “capacidad de adentrarse en el mundo subjetivo de los demás y poder participar de sus experiencias. Se trata de ver el mundo como el otro lo ve” (Escámez, 2002, p. 139)

Tal como se ha venido indicando, el campo de la interculturalidad es un paradigma tanto educativo como comunicativo, que pretende transformar los discursos y prácticas sociopolíticas

para la integración de nuevas epistemes en el campo científico y pedagógico. Ante esto último, (Carlos Del Valle y Teresa Poblete 2009), en su artículo “Genealogía crítica de los estudios interculturales y comunicación intercultural en América” hacen una amplia revisión genealógica del término interculturalidad, tomando en consideración distintos campos, como el de la lingüística, la sociología, la política, la antropología y el análisis del discurso. Exponiendo su desarrollo y fortalecimiento durante el siglo XX y sobre todo a partir de los años 80.

Seguidamente, el texto ofrece un análisis en los casos de inclusión/exclusión que han sufrido los pueblos originarios y las distintas dicotomías a lo largo del discurso eurocéntrico como urbano/rural y moderno/pre-moderno, evidenciando la basta influencia que han tenido los mass media, al invisibilizar los saberes y toda una filosofía ancestral, deformando al otro y exponiéndolo como una pieza de museo, rico en historia y exotismo, pero mudo en discurso y saber. De igual forma, estas divisiones como urbano/rural no son más que constructos discursivos de una colonialidad del saber y del poder, como lo afirma Quijano (1992) Finalmente, el texto evidencia la transformación y lugar que ha tomado la interculturalidad, para ser, poco a poco, incorporada a la lógica mediacentristas de los discursos sociales y en los medios. Concluyendo que, al igual que la educación intercultural, la comunicación intercultural es una praxis que facilita el diálogo de saberes, diferencias y semejanzas, para la construcción de nuevos paradigmas sociopolíticos y la resolución de conflictos. Es por medio de esta comunicación que los sujetos logran ser agentes activos, dando voz propia a sus realidades, erradicando así, bifurcaciones discursivas como rural/urbano, moderno/pre-moderno, tribus/estados-nación, primitiva/civilizada, objeto de conocimiento/racional.

Si bien es cierto, el concepto de interculturalidad ha tenido una gran transformación en los últimos años, tratando de incorporarse a las nuevas formas crear ciencia y conocimiento, en

campos científicos, académicos e investigativos, lo que tergiversa muchas veces sus prácticas, pensando que, al integrar alguna lengua ancestral en la escuela, o dando espacio para algo de historia popular en los libros, puede ampliarse en sentido amplio de interculturalidad, cuando realmente se está haciendo es una de-colonialidad del saber mucho más sutil y difusa, es decir una interculturalidad funcional. Dado que cuando hablamos de interculturalidad, hablamos de integrar la voz de los oprimidos, sus formas de hacer ciencia, de convivir, diversas cosmogonías y claramente, poner sobre la mesa las raíces y causas que han favorecido a situaciones de dominación, a esta forma de llevar la práctica se le conoce como interculturalidad crítica.

A este respecto, el artículo “Las interculturalidad-es, identidad-des y el diálogo de saberes” elaborado por Sonia Comboni y José Juárez (2013) es pertinente ya que indica la importancia en la transformación de los sujetos para cuestionar los mecanismos que ha utilizado el sistema eurocéntrico en la jerarquización y absolutismo del poder, solo así se logrará construir una verdadera interculturalidad en espacios educomunicativos.

De igual forma, a lo largo del texto, los autores diferencian el concepto de multiculturalidad, con interculturalidad, tal cual como fue discutido algunos párrafos anteriores. De igual manera, se refieren a la escuela como una de las principales instituciones que han empujado el sistema para invisibilización y exclusión de saberes otros, como los locales, populares, tradicionales, ancestrales y afrodescendientes, sin embargo, también ha sido uno de los espacios donde más ha brotado esta praxis y filosofía, conectada en lo llamado diálogo de saberes, esta metodología pedagógica y comunicativa permite acercarse a un debate y exposición del quehacer y decir intercultural.

Por lo tanto, para un diálogo de saberes y una educación intercultural es indispensable el reconocimiento, tanto propio como del otro; solo de esta forma se lograrán suprimir las causas de

la injusticia que tanto ha trascendido desde la colonialidad, su poder hegemónico para restituir la autonomía de los pueblos, sus leyes, prácticas y principios.

Resulta ser un documento interesante para tener una mirada del quehacer pedagógico, educativo y académico y su deber con las comunidades indígenas, y los colectivos suprimidos de las aulas y los currículos. Aprendiendo de la *educación propia* que construyeron los pueblos indígenas como forma de resistencia para no dejar desvanecer su riqueza epistémica. Es así que, el texto finaliza señalando que el diálogo de saberes dentro de una educación intercultural permite re-contextualizar el aprendizaje, y decimos “re” porque debido a las intervenciones capitalistas y coloniales, el aprendizaje se desvinculó de su contexto, y se observan las realidades desde una posición ajena. Por lo tanto, el reto de una educación intercultural es generar las condiciones que equilibren el terreno para que sus participantes negocien, construyan y reconstruyan identidad desde su propia voz y desde la libertad de la palabra.

De manera que, asumiendo a la interculturalidad como un pensamiento crítico e identificando que su propósito no se basa únicamente en integrar temáticas dentro de un currículo, sino poner sobre la mesa las causas, acontecimientos y participantes que han hecho de la historia una dualidad y exclusión de unos, que no son pocos, vale citar el texto “Educación intercultural en América Latina: distintas concepciones y tensiones actuales” de Vera Ferrao (2010) Artículo que forma parte de la investigación desarrollada desde el 2006, en el cual alude y discute sobre diversas tensiones que se desarrollan en educación intercultural. Para esto, parte de una síntesis en la evolución histórica de la educación intercultural, posteriormente focaliza las tensiones actuales en el ejercicio de este método en la escuela, para finalmente destacar desafíos que la educación debe enfrentar si quiere fortalecer sus propuestas pedagógicas y transformadoras en sentidos democráticos en el continente.

Desde esta perspectiva, vale centrarse en los retos que se deben asumir hoy día para la construcción de una educación intercultural, y es que la apertura de un diálogo basado en la horizontalidad es compleja debido a las macroestructuras estatales y políticas que determinan el que hacer pedagógico, sin mencionar que un diálogo, comunicación y educación intercultural está obligado en adentrarse en los fundamentos de una sociedad imperialista-patriarcal-blanca europeizada para desestabilizarlos, identificando las raíces que generan un no-diálogo, y que aun permiten generar constructos de fuerte racismo, pensando que los saberes locales, populares y tradicionales no aportan a la globalización y desarrollo social-económico, lo que genera por consecuente una resistencia de múltiples escuelas al cambio de paradigmas, y por el contrario refuerzan los discursos dominantes.

Es así que, al comprometernos con la construcción de pedagogías insumisas, es adentrarnos a una lucha simbólica para la re-estructuración de las bases sociales, políticas, culturales, económicas y educativas.

Para ello, y como muestra de ejercicios transformadores, se trae a colación una propuesta educativa enfocada en la praxis intercultural. Y es el caso de la universidad Tecnológica de Pereira, Colombia, y su programa de Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario, que se narra y analiza en un artículo publicado por la revista Ra Ximhai, de la Universidad Autónoma indígena de México Martha Izquierdo (2013) relata la experiencia que tuvo este programa con la comunidad Embera Chamí de los departamentos de Risaralda y Caldas. Para ello, exponen un breve marco sociohistórico de la educación indígena, como también narra el surgimiento de este programa de licenciatura para finalmente contar el proceso educomunicativo que tuvieron a lo largo de la vivencia. En este marco, el documento señala que el hablar de interculturalidad desde la pedagogía es hablar de identidad y de cultura de manera simultánea,

enfrentando complejos paradigmas de exclusión; asumiendo este ejercicio desde un diálogo horizontal y simétrico el cual permite el reconocimiento de la diversidad y por ende del otro.

Asimismo, esta metodología antepone unos retos y ciertos objetivos los cuales se relacionan con las habilidades comunicativas que debe desarrollar y fortalecer el participante para poder reconocer la otredad, entender que existen otras formas de relatar la historia, la cual se centra en los mayores y habitantes de una población determinada. Es imperante también tener en consideración estrategias educomunicativas a construir entre educandos-educadores. Estas bases, menciona y concluye el texto, permiten construir una mirada de la interculturalidad desde el hacer con nosotros, pensar desde otros, vivir con otros y nosotros, mirar de nosotros para otros, ver en el otro un nosotros y poder con otros. Un reto nada sencillo para la educación hoy día, ya que tiene que romper esquemas y estructuras sólidas de pedagogías excluyentes que se han venido alimentando en el transcurso de 500 años.

Finalmente, para concluir este fragmento de las investigaciones en torno a la educación y comunicación intercultural, es pertinente citar a (Catherine Walsh 2010) y su artículo “Interculturalidad crítica y educación intercultural”, en donde explora diversos sentidos en torno al concepto de interculturalidad, distinguiéndola de una funcional y una crítica, determinando que solo una interculturalidad crítica podrá refundar las bases sociales.

Ante este panorama, la autora inicia exponiendo el concepto de interculturalidad y sus distintas aristas, generadas a lo largo de sus estudios. Para ello menciona que este término ha tenido ciertas transformaciones a lo largo de su estudio, pasando por tres fases: La interculturalidad racional, la funcional y la crítica. Esta última pone en el centro de estudio, el análisis de las estructuras colonizadoras, dominantes, imperialistas, racistas y capitalista, con el fin de construir estrategias de cambio, donde todos sus participantes, agentes de distintas

culturas, se reconocen como personas con diferencias y semejanzas, construyendo una pedagogía simétrica, en la cual no cabe la verticalidad del saber, para llevar la teoría a la práctica, y la enseñanza-aprendizaje al contexto y viceversa.

La interculturalidad crítica y la de-colonialidad, en este sentido, son proyectos, procesos y luchas -políticas, sociales, epistémicas y éticas- que se entretajan conceptual y pedagógicamente, alentando una fuerza, iniciativa y agencia ético-moral que hace cuestionar, trastornar, sacudir, rearmar y construir. Esta fuerza, iniciativa, agencia y sus prácticas sientan las bases de lo que yo llamo pedagogía de-colonial. (Walsh, 2009, p. 15)

Por tal motivo, una interculturalidad vista desde este enfoque en la educación, resulta ser todo un paradigma pedagógico, haciendo de la escuela un escenario de lucha simbólica, de transformación social y de de-construcción de la realidad desde los oprimidos, hacia los opresores, para, como diría Freire (2005) construir una pedagogía del oprimido para la liberación del opresor.

Tal como se puede observar, esta metodología acarrea toda una estrategia educativa, ya que sus participantes deben ser agentes de reflexión, reciprocidad, escucha y diálogo. A lo cual, no sería posible sin un proceso de potencialización comunicativa desde sus cuatro aristas (la oralidad, la escucha, la escritura y la lectura) Es así que la comunicación es un aspecto vital dentro de los procesos educativos, ya que sin este mecanismo no es posible la interacción y por ende la transferencia y adaptación de realidades otras, ideas y sentimientos. Por ende, se hace imposible desligarlo del desarrollo de enseñanza-aprendizaje entre todas las partes que conforman la educación. Debido a que el acto de educar no puede verse como un sentido unidireccional, sino multidireccional, en donde no hay un sujeto que eduque a otro, sino que el

proceso enseñanza-aprendizaje involucra a todos los participantes, tal como lo menciona Freire (2005)

Por lo tanto, múltiples investigaciones se han llevado a cabo en este campo, con el propósito de fortalecer la escritura, oralidad, escucha y lectura en los educandos, con el fin de contribuir y mejorar sus habilidades de transmisión y recepción de mensajes en códigos diversos, ya sean visuales, auditivos y/o gráficos, lo que les permite una interpretación no solo de textos lineales, sino de *textos* no lineales como los actos y acontecimientos de la vida social, analizándolos para generar su propia crítica y de esta manera ocupar una posición identitaria en el mundo.

En primera medida, enfocándonos en el campo de la escritura, circulan centenares de documentos en torno al mejoramiento de esta habilidad en el campo escolar, sin embargo, se nombrarán solo algunos y para ello, se hará mención a la investigación hecha por Carmen Callante, Anuar Villalba, Solange Carreño y Myriam Ortiz (2009) en la cual exponen el diseño, aplicación y evaluación de un programa que busca fortalecer las habilidades de escritura de ensayos en estudiantes de último grado escolar y primeros semestres universitarios, utilizando la obra “Palabra abierta” de las autoras Colombi, Pellettieri y Rodríguez (2001)

Esto, con el fin de fortalecer, además de la habilidad de expresión escrita, la capacidad de argumentación de ideas, y para ello, recurren al texto ensayístico. Las autoras parten de que gran porcentaje de estudiantes llegan a las universidades con bajas capacidades de lectoescritura, lo que les impide expresar sus ideas de manera coherente y argumentada. Esto, indican las autoras, se debe a la formación previa que han recibido los estudiantes (básica primaria y bachillerato), no obstante, la solución no es hacer señalamientos, sino construir soluciones.

Pues bien, el artículo indica que, para la construcción de textos coherentes, se deben tener en cuenta tres aspectos: el campo, el tenor y por último el modo, los cuales permiten que el

estudiante tenga más acercamiento a los textos, indague más profundamente sobre estos, busque en diversas fuentes sobre el tema que se tratará, construya borradores e identifique sus argumentos para la elaboración del proyecto final. Es así como logran acercarse a una comunicación escrita ideal, ya que no es suficiente saber plasmar ideas en códigos lingüísticos, sino tener la capacidad de argumentar y generar sus propias ideas y perspectivas de mundo.

El artículo concluye indicando que los participantes se familiarizaron con este tipo de temáticas y aprendieron múltiples estrategias para construir textos coherentes, contribuyendo en el planteamiento de ideas argumentadas y críticas. De igual forma, el docente está obligado a promover este tipo de actividades, las cuales tengan un proceso pausado, retroalimentado y bien orientado que permita la interacción entre lector, texto y contexto; indagación de fuentes alternas, y creación de nuevos textos con base en lo consultado y en su transformación de ideas.

De igual forma, la escritura otorga no solo la capacidad de expresar ideas, o de dejar huella sobre acontecimientos y formas de vida, sirve también para fortalecer el pensamiento subjetivo y colectivo, autoconocerse, formar identidad, a lo cual, todo ello encamina al mejoramiento de la convivencia. Sin embargo, para tal fin, la escritura debe converger con otras dos habilidades, la oralidad y la lectura, como lo expone Fernando Vásquez (2010) ofreciendo una estrategia pedagógica para generar espacios de buena convivencia en la escuela.

El autor parte de conceptualizar a la convivencia como un acto de responsabilidad personal e individual canalizado a lo colectivo y grupal, generando capacidades de organización, bienestar, autoprotección y alianzas. Estos aspectos permiten la reflexión sobre el ser individual en relación con otros y otras, por medio de la comunicación. Es aquí donde este aspecto toma un papel importante, ya que estos tres componentes tienen un aporte singular, la oralidad es la conexión con la historia y el origen, y al mismo tiempo la transmisión de ese origen a otras generaciones,

es sentar en palabra el saber de cada uno, construyendo individuos con conocimientos compartidos; la lectura es ese canal de recepción que permita conocer al otro a través de su palabra, su imagen, su cuerpo, porque, como ya se ha mencionado anteriormente, no solo leen textos escritos, sino todo el entorno, y por último la escritura, otro canal de recepción que, tal como se viene indicando, es la herramienta que permite plasmar en la historia, dejar ideas que rompen el tiempo y espacio.

Para lograrlo, el autor señala que en la escuela es indispensable poner en práctica estrategias de diálogo y conversación como el debate, con el fin de conocer las ideas del grupo y ponerlas en discusión para que los estudiantes den cuenta que no solo existe su verdad. También propone la lectura semiótica para interpretación de gráficos e imágenes los cuales se podrán posteriormente transformar en otros formatos sígnicos; y la lectura poética para sensibilizar por medio del arte, ya que la poesía deforma la realidad a través del lenguaje, expresando y percibiendo por medio de la sensibilidad.

Es así, como se percibe que la comunicación, en cualquier forma de interacción y expresión, es indispensable para la construcción del buen vivir, no solo entre seres humanos, sino con el territorio, interpretándolo desde una concepción *myska*. Por lo tanto, se deduce la importancia de fomentar espacios comunicativos en la escuela, sin embargo, en algunas ocasiones es complejo debido a las normas y estructuras institucionales que no dan cabida a este tipo de dinámicas. O, en ocasiones, los currículos educativos son construidos desde una mirada ajena al estudiante, sin tener en cuenta sus realidades y contextos múltiples, que abarcan las problemáticas a las cuales se ve enfrentado, donde su formación debe prepararlo para gestionarla.

Al respecto, se resalta el documento de David García y Javier García (2019) donde proponen un currículo que permita transformar las metodologías de lectura y escritura en los cursos

nivelatorios de la Universidad Nacional, descolonizando el currículo y convirtiéndolo en un componente mucho más comunicativo donde los docentes y estudiantes construyan en conjunto, por lo tanto, utilizan la metodología Investigación Acción Participativa.

El trabajo surge durante el 2012 y el 2013 de una investigación previa denominada “Sentipensantes: leer y escribir desde y para la pluralidad en la universidad” en la cual se buscó una integración más significativa de los participantes del curso, tanto estudiantes, como docentes, coordinadores e investigadores, ya que, los estudiantes, que por cierto en su mayoría eran sujetos de poblaciones campesina e indígena, se sentía excluidos de los componentes temáticos y prácticos del curso, indicando que su enfoque era demasiado occidental.

Esta situación evidencia de manera clara el legado de la colonización en la academia colombiana; es decir, refleja una colonialidad epistémica, ontológica y corropolítica en tanto que se jerarquizan los sujetos y sus prácticas lingüísticas por medio de concepciones eurocéntricas de entender la comunicación. (García y García, 2019, P. 4)

De esta forma se observa que la educación colombiana ha estado muy marcada por una corriente occidental, desligando, como ya se señaló, a saberes afro, indígenas y campesinos, desvirtuando su valor, aporte e importancia. Por otro lado, que los estudiantes participen en el constructo pedagógico contribuya a su aprendizaje más significativo, adaptan más el saber, ya que es de su contexto, toca sus problemáticas y sentimientos. Esto, por medio de la metodología I.A.P., integrando a sus participantes y co-creando conocimiento y ofreciendo un rol de gran protagonismo a los estudiantes.

En este orden de ideas, un currículo educativo creado en conjunto y desde una mirada propia, permite que los modelos de aprendizaje de lectoescritura puedan ser decolonizados, logrando una reflexión individual a través de estos ejercicios.

Ahora bien, la lectura y escritura no son los únicos medios comunicativos. Al ser una práctica humana tan amplia, debe tenerse en cuenta también a la expresión oral y la comprensión auditiva. Por lo tanto, es pertinente citar la investigación elaborada por Luz Ortiz (2014) donde propone fortalecer la oralidad utilizando el trabajo cooperativo, ya que, esta dinámica permite que los estudiantes, al trabajar en equipo, desarrollen más las habilidades orales, la comprensión, confianza, organización grupal, elevación de la autoestima y la motivación.

Para ello es importante que el profesorado mantenga un plan de seguimiento y estrategias educativas activas, en las cuales se planeen objetivos hacia un propósito concreto, teniendo en cuenta que el desarrollo y fortalecimiento de la expresión oral es un proceso gradual y sistemático que necesitan de la orientación docente.

El trabajo recomienda ciertas técnicas de investigación que pueden facilitar el cumplimiento de este objetivo, tales como la observación, los diarios de campo de estudiantes y del docente, paneles de discusión y debates y lectura en formatos audiovisuales como videos y fotografías.

Durante la consulta de los antecedentes se reconoce que estos dos componentes (expresión oral y comprensión auditiva) no han tenido tanta relevancia en la investigación educativa como la lectoescritura. Sin embargo, no por ello dejan de ser importantes, debido a que la comunicación es un acto que se compone de múltiples capacidades, cada una de ellas siendo una crucial parte para el éxito de las relaciones sociales.

Ante esto, Rosaura Solano (2011) identifica que la escuela tiene una gran falencia en cuanto implementar actividades y dinámicas que le otorguen importancia a la competencia auditiva y

oral, y que, por el contrario, las estrategias de los docentes son tradicionalistas, enfocándose únicamente en el libro de texto y muy pocas prácticas constructivas. Sumado a esto, los estándares evaluativos se enfocan en lo acumulativo, conocimientos conceptual o temático y lo memorístico.

Es así como el enfoque comunicativo termina siendo relegado en los procesos de enseñanza-aprendizaje, sin desarrollar las habilidades necesarias para construir pensamiento crítico y argumentativo. Las metodologías que se suponen están enfocadas para potencializar las habilidades orales y auditivas como las exposiciones, grupos de discusión, conversatorios, ponencias, entre otras, no son muy visibles en la escuela, o son utilizadas particularmente para detectar si el estudiante conceptualiza o no el tema, más no para generar discusión y conflicto (en el buen sentido de la palabra) donde realmente se comparte la palabra entre todos y todas.

Ante este panorama, la autora indica que esto no solo se debe a un sistema educativo desorientado de las necesidades e intereses de los estudiantes, sino también a su baja formación para ejecutar estas técnicas. Ya que, a lo largo de su investigación determina que los docentes tienen poca capacitación ante el enfoque comunicativo y su relación con la pedagogía, lo que permite que se basen solamente en estrategias de enseñanza y evaluación tradicionalistas.

Es así como se observa la importancia de involucrar a la oralidad dentro del quehacer docente y facilitar su potencialización en los estudiantes. Esta facultad no solo permite la transmisión de emociones y pensamientos, sino también tiene un componente netamente literario y artístico, en el cual se pueden crear mundo, relatar historias y transmitir saberes de los antepasados. Por lo tanto, al integrar a la oralidad se estaría generando una educación interdisciplinar, la cual integra a la pedagogía y el arte, y si se enfoca a problematización de realidades cotidianas se lograría dar un enfoque oportuno a la academia y el arte para resolución de problemas. Para profundizar

sobre esta metodología, valdría citar a Camilo Cuellar (2013) y su investigación como producto del análisis, descripción y difusión del mensaje “Palabra de agua” el cual es un legado de la cosmovisión myska que enseña a preservar y valorar el agua, viéndola como territorio sagrado.

Su investigación tiene como propósito reivindicar la visión de los habitantes de la localidad de Suba y Engativá para revitalización y recuperación del humedal Tibabuyes. Para ello se centra en la promoción de lectura y educación ambiental con vecinos del humedal, poniéndolo en coyuntura con relatos ancestrales myskas, la minga y la investigación creativa territorial, la cual genera respuestas positivas, evidenciando la interdisciplinariedad entre pedagogía, ecología y literatura para poder organizar a las comunidades en defensa del ecosistema.

Tal como se observa, la comunicación puede trascender del concreto de la educación formal, pueden generarse espacios educomunicativos que promuevan la reflexión y acción para el cambio de realidades, integrando, no solo a estudiantes y docentes, sino a todo un componente social y natural, ya que, en estrategias como esta, la naturaleza hace parte también del constructo de saberes.

Además de revitalizar la literatura indígena y oralitura, creando un enfoque, como lo menciona el autor “Bioliterario” en el cual se reconoce al territorio partiendo de una visión ancestral transmitida y comunicada a través de palabra.

Ante esta misma perspectiva, Mario Reinoso (2017) parte de una notable falencia que tienen los estudiantes para aplicar habilidades de recepción (lectura y escucha) y emisión (escritura y oralidad) de mensajes, siendo necesario optimizarlas a través de la unidad didáctica, definida por Escamilla (como se citó en Reinoso, 2017) como “una herramienta planificadora del proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento de contenido, convirtiéndose en un eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significancia”.

De igual forma, Los datos estadísticos que nos muestra José Sánchez y Nurys Brito (2015) son interesantes, indicando que solo al 32% de la población estudiantil de primer semestre de educación superior en Barranquilla le gusta leer, y el 66% se siente incómoda al hablar en público por razones de inseguridad. Lo que demuestra en primera medida a un tipo población más oral que escrita, y es por ello que las prácticas educativas deben ser abiertas y flexibles a todas las competencias comunicativas, teniendo en cuenta que la población colombiana en general es más trasmisora de saberes orales, que escritos.

Tal como se menciona al inicio de este apartado, lo que se busca con la potencialización de habilidades comunicativas, no es únicamente que el estudiantado sepa organizar y expresar sus ideas y recibirlas para su análisis, sino también, involucrar todo el contorno emocional-sensitivo, es decir, educar desde el sentipensamiento. Por tal razón, esta investigación hará uso de diversos métodos como diálogo de saberes, lectura de textos continuos y discontinuos, entre estos últimos entraría la música, expresión artística en la que se enfoca Ruth Cárdenas, Juan Martínez y Roberto Cremades (2016) como una herramienta para fortalecer la lectura y escritura. Ya que la construcción musical va mucho más allá de signos lingüísticos, es el uso del signo visto como un “algo” que está en lugar de otra cosa, como lo diría Peirce (1986) en su famosa teoría del signo.

Por esta razón se pretende desdibujar el concepto de escritura, viéndolo no únicamente como un ejercicio de plasmar ideas a través de signos articulados, y por ende como una práctica de las élites, sino también como un método de comunicación por medio de multiplicidad sígnica.

Por lo tanto, para lograr una pedagogía comunicativa holística que emplee estrategias más allá de lo escrito y leído en un libro o papel, se puede citar a Laura Macías (2017) quien utiliza al teatro como método de fortalecimiento de habilidades comunicativas para el mejoramiento de espacios de convivencia, partiendo de los conflictos y trato personal negativo que tienen los

estudiantes en sus realidades cotidianas, empleando la violencia y el maltrato como forma de interacción y por ende de comunicación. Este aspecto es sumamente interesante ya que aborda a la comunicación como una herramienta de “interacción”, y nos solo como un acto de transmisión de contenido.

En la vida cotidiana, las dos formas de comunicación, verbal y no verbal, están inexorablemente ligadas, cada una modifica y reconstruye las significaciones y aquello que busca transmitir la otra. El cuerpo es expresión, y eso es mucho más que decir que el cuerpo tiene gestos. (Muñoz, Mora, Walsh, Gómez, Solano, 2016, p. 90)

Es así, como el concepto y la práctica comunicativa se desdibuja, donde no es vista como un intercambio de mensajes entre dos sujetos, sino, una escena de relaciones e interacciones entre agentes, no sujetos, porque son capaces de actuar y transformar al otro, generando afectaciones, sean negativas o positivas; siendo así importante repensar el papel de la comunicación en los contextos educativos y preguntarse primero, si ésta acción social debería reducirse a una simple cátedra o asignatura más dentro del largo listado curricular, o si debe ser un eje fundamental en los procesos pedagógicos, y segundo, cuáles son aquellos mecanismo que pueden reevaluar su importancia y orientar su integración de manera eficiente, para transformar las acciones individuales y hacer mella en las relaciones sociales.

Por lo tanto, esta ardua tarea exige emplear metodologías nuevas, más elaboradas y complejas que salgan de lo cotidiano, tal como las investigaciones anteriormente nombradas, las cuales ofrecen múltiples metodologías, trascendiendo del libro, el papel, la lectura lineal, y otras maneras repetitivas y memorísticas; por el contrario, siendo transformadoras de espacios educomunicativos, donde el individuo puede reconocer su otredad como aquel cuerpo que siente, sabe, conoce y es autor de una vida que debe valorarse.

Por otro lado, debido a que esta investigación busca involucrar y transmitir literatura ancestral (oral y escrita) la cual está nutrida de historia y sabiduría, es importante poner el ojo en aquellos trabajos que se han preocupado por rescatar esta riqueza artística.

Múltiples disciplinas como la etnología, sociología, antropología, lingüística y la literatura han ampliado la perspectiva de la investigación y flexibilizado las estructuras científicas, revalorando y permitiendo la entrada de otras epistemes, dando cuenta de formas de vida y sociabilidad diferentes. Esto, poco a poco fue generando efectos en los contenidos curriculares de la escuela, involucrando narrativas y mitologías indígenas en la literatura colombiana, generando nuevos procesos de enseñanza-aprendizaje de-coloniales.

Sin embargo, no ha sido fácil, ya que sabedoras y sabedores, habitantes de comunidades indígenas y afro, como también la academia y la literatura, han tenido que enfrentarse a dos tareas arduas para rescatar y reconocer estas narrativas.

La primera se enfoca en la búsqueda de sus huellas, recabarlas y redescubrirlas es compleja, ya que la etnoliteratura, a lo largo de su tiempo, ha sido más oral que textual, haciéndola *oralitura* sumándole el hecho de que la invisibilización en la academia durante mucho años y destrucción de memoria que dejó la conquista ha aportado a la desaparición de las lenguas nativas. Como también razones históricas, sociolingüísticas, políticas y educativas que expone Olga Ardila (2010) donde indica cómo a lo largo del tiempo y actualmente estas lenguas han sido afectadas por factores globalizantes, un mundo que los segrega y los obliga a olvidar su identidad, lengua y cultura para introducirse (obligados) a la cultura del capitalismo, poniendo trabas para la trasmisión y enseñanza de su lengua a hijos y nuevas generaciones, para ser sustituida por la lengua española, y aún más triste, por lenguas extranjeras.

La segunda labor que enfrentan los investigadores y sobre todo las comunidades para revitalizar sus saberes, como lo menciona Camilo Vargas (2013), tiene relación con ¿cómo transmitir en el papel aquellas narraciones que tienen origen en la palabra sin desnaturalizar su sentido?

Pues bien, este punto es importante, ya que como se menciona, la narrativa literaria ancestral, o lo que se conoce como *oralitura*, fue transmitida de manera hablada y, por lo tanto, algunos términos resultan ser complejos al momento de transformarlos a un formato escrito. A lo cual Vargas (2013) en su artículo publicado en la revista Estudios de Literatura Colombiana, de la Universidad de Antioquia, propone mecanismos para la conservación escrita y la lectura de estas construcciones literarias sin llegar a transfigurar su sentido poético. Para ello, plantea, desde su experiencia con pueblos indígenas del Amazonas como los Tikuna, que es importante la vivencia y el reconocimiento de sus formas de vida, debido a que el texto poético pierde su valor cuando se enmarca en un contexto occidentalizado, por lo tanto, es imperante la relación entre el texto y el pensamiento del autor (que es de por sí el pensamiento de su comunidad y sus raíces) para lograr comprenderlo.

De esta forma, a medida que el autor explica métodos de entendimiento de estas literaturas, pone como ejemplo múltiples textos de aquellos poetas reconocidos que han marcado un hito en la oralitura o literatura ancestral, tal es caso de Estercilia Simanka Pushaina, Alberto Juajibioy Chindoy, Vicenta María Siosi Pino y Hugo Jamioy Juagibioy, donde, a través de sus textos representan sabiduría, prácticas, voces y escenarios autóctonos, como también la transcripción de múltiples poemas, mitos y leyendas de diversos pueblos ancestrales.

La investigación y estudio de estos textos y su posterior difusión contribuyó a que se hiciera visible y desplegara gran parte de la narrativa histórica a colectivos fuera de las comunidades

indígenas, tales como escenarios educativos, literarios y académicos. Sin embargo, estos espacios siguen siendo mínimos y escasos, actualmente se hace necesario involucrar la literatura ancestral de manera activa, ya que, una basta y larga historia sembrada de manera tan imponente como lo ha sido la occidental, no permite la participación e integración de estas formas de lectura, utilizando el término de Santos (2006), una *racionalidad indolente*, la cual es hegemónica y universal que evita observar la riqueza epistemológica de otras regiones, debido a considerarse única, lo que genera a diario actos de anulación del conocimiento en diversos contextos.

En consecuencia, los currículos están diseñados para formar decodificadores de signos escritos, más no lectores de mundo, que leen textos lineales y no realidades; y que plasman símbolos de una lengua, más no ideas. Los términos “lectura”, “texto” y “escritura” no se limitan a la decodificación de un signo escrito, o símbolos impresos en un papel, estos conceptos van más allá: un texto puede ser un espacio físico o simbólico como un bosque, la calle, el cielo, el lugar que habito y de dónde vengo... mi territorio; un río, un lago; una persona o un árbol, pueden ser un poema, los cuales están a disposición para leerlos e interpretarlos, para crear otros signos y plasmarlos, ya sea de manera lineal o discontinua.

El acto de narrar mi propia vida me hace autor, dueño de un libro, el cual puede ser plasmado como lo sienta, sin limitarme a las estructuras académicas de la gramática y la linealidad.

Siendo así, el esencial material didáctico puede ser el hábitat y el contexto; la verdadera currícula puede responder a las necesidades y capacidades creadoras de los niños; y el más franco y básico diccionario estaría en las páginas vivas de las comunidades. De modo que para saber qué hacer a nivel de alfabetización sería mejor

preguntarle al propio analfabeto, más que al súper experto en alfabetización. (Mires, 2017, p. 102)

Tal como lo muestra Alfredo Mires (2017) el alfabeto no es aquel que lee y escribe textos escritos, no es quien posee el conocimiento absoluto, como se pensaba en la conquista. Existen lenguajes, formas distintas de representación y maneras diversas de comunicar, el lenguaje no es solo signos, es afecto, relación con el y lo otro, con mi entorno, mi territorio, y no como aquel lugar de explotación y que provee riqueza y recursos de una vida abundante. Resulta interesante cómo un mismo concepto tiene bifurcaciones según la educación, así pues, *tierra* en lengua quechua es *pacha* que significa útero, y si la mujer se encuentra en cinta se dice *pachayup*, la que tiene el mundo adentro. A diferencia de este mismo concepto desde una visión occidentalizada, donde *tierra* es aquel espacio físico que habito o, aquello que contiene riquezas y puede ser explotado.

Ante esta perspectiva habría que reflexionar sobre el contenido literario y artístico que se imparte en la escuela, desdibujar el arte y las representaciones simbólicas es urgente en la medida de rescatar la memoria histórica, y cuestionarse sobre el verdadero valor de leer y escribir, y el concepto de texto, sacándolo de su limitada interpretación, como un simple libro o cuadernillo.

Ahora bien, con relación a los estudios realizados propiamente desde el pueblo myska, resulta ser extenso y abordar en esta sección cada uno de ellos sería una labor ardua, por tal motivo, se mencionarán aquellos que tienen más relación con la presente investigación.

En los últimos años, se han consultado y agrupado una serie de estudios y prácticas que buscan integrar saberes de la cultura myska en la escuela formal con el fin de fortalecer competencias de comunicación en los estudiantes, orientados a replantear los métodos y fuentes

que se están empleando para dicho propósito. Estos saberes están principalmente enfocados en la etnolingüística y la etnoliteratura, sin embargo, hay otras metodologías que aportan al objetivo indicado.

Lo anterior se puede observar en diversas y significativas investigaciones aplicadas en la escuela y la comunidad en general, tal como lo expone César Bueno (2014), donde busca integrar la *etnoliteratura* como estrategia de aprendizaje en clases de lengua castellana con el fin de contribuir en la memoria histórica de los Myskas. Esto se desarrolló partiendo de dos problemáticas que logró identificar; de una parte, un currículo educativo ajeno al contexto histórico y cultural de los jóvenes y, de otra parte, la carencia de saberes ancestrales históricos, culturales, sociales, literarios y musicales en la formación educativa. Claramente la primera problemática genera la segunda.

Al mismo tiempo, fue una investigación que permitió la participación de sabedores indígenas, logrando así una construcción colectiva de conocimientos, reflejando que la escuela puede trascender de los muros y lograr transformarla en un acto comunicativo y dialógico, tal como decía Freire (2005) “donde todos nos educamos entre todos”.

Esto ofrece una perspectiva sobre la urgente necesidad que tiene la comunidad estudiantil de conocer sus raíces, su historia y origen, con el fin de tener identidad y apropiación de lo que les pertenece, y no, como se ha venido haciendo, copiar formas de vida y pensamientos de otros territorios, lo que genera la pérdida de conciencia, de identidad y hasta de acción colectiva.

De igual manera, estas acciones, ejercidas por, como diría Raúl Zibechi (2018) “sociedades otras”, se han aplicado en contextos escolares, como también extraescolares, no por ello dejando de ser educativos. Tal como se observa en la investigación hecha por Hammes Garavito y Sandra Chaparro (2017) enfocada en un proyecto ambiental escolar, por medio del canto, el diálogo,

talleres de eco-yoga, muralismo y música, haciendo partícipes a pueblos indígenas como los Ticuna, Myska, Misak, Arawak y Huitoto y generando espacios de diálogo, donde se rescata, difunde y preserva la sabiduría productora, cultural, ambiental y social, lo que permitió el empoderamiento de la historia de los jóvenes, resignificar conceptos de naturaleza y preservación de ecosistemas.

Al igual que entre los proyectos enfocados en enlazar métodos pedagógicos con saberes ancestrales myskas, se hace referencia a Nicole Riaño y Edna Vanegas (2018) quienes se centraron en elaborar, de la mano con la comunidad y el marco de un estudio semiótico, una herramienta pedagógica que permitiera la construcción de saberes autóctonos desde la tradición oral, facilitando, al mismo tiempo, la difusión de estos conocimientos en instituciones de educación formal y no formal.

Finalmente, en este mismo marco, se referencia el trabajo de Fernando Romero (2018) periodista, investigador, pero también docente y autor del programa “Cátedra funzana”, una propuesta existente en el municipio de Funza, Cundinamarca.

Este programa hace parte de los ejes del área de patrimonio del Centro Cultural Bacatá, enfocado en promover y difundir los saberes y la memoria cultural del municipio por medio de espacios educativos en las distintas instituciones privadas del territorio.

Esta cátedra se origina en el año 2004 como una propuesta titulada “Apreciación cultural colombiana”, posteriormente denominada “Apreciación cultural guapuchera”. En un inicio se presentó como un espacio educativo no formal al Colegio Santa Ana, orientado principalmente a conocimientos básicos de danza y de todas las zonas culturales del país. Sin embargo, con el paso del tiempo se vio la necesidad de integrar otro tipo de datos y saberes con el fin de ofrecer variedad de temas a la población. De igual forma, se empezó a promover en otras instituciones

educativas y para ello se abrieron espacios con las familias, buscando siempre ampliar los conocimientos autóctonos.

Posteriormente, en el año 2016, Catedra funzana se conoce y obtiene aceptación institucional como un programa cultural para difundir el saber ancestral e histórico del municipio. Es así como hoy día, en colaboración con la licenciada Caira Romero, el licenciado Jimmy Calvachi y el tallerista Jhon Valdéz, cuenta con un pensum de ocho a once sesiones desde la época precolombina. Una estrategia educativa decolonial que se fortalece con la ayuda de sus promotores y claro está, de la comunidad en general, la cual permite visibilizar estos conocimientos.

Es así que, tal como lo expresan Garavito y Chaparro (2017) este tipo de investigaciones permite fortalecer, unir lazos y realizar un diálogo de saberes, donde no existe un papel protagónico de un investigador, sino un colectivo de co-investigadores, quienes se construyen entre sí, elaborando nuevas formas de enseñar y aprender, las cuales sirven como metodologías para integrar otros grupos, jóvenes, niños y niñas; ancianos y ancianas; mujeres y hombres que demuestran cómo la educación puede vencer las barreras opresoras del sistema occidental-industrial, donde la comunicación es un pilar fundamental, no vista como un acto para transmitir contenidos, alimentando cada vez más una educación bancaria; sino vista como contacto, relación de cuerpos que se afectan por medio del diálogo, generando nuevos procesos, redescubriendo mundos, universos, estrategias donde ni el maestro ni el investigador poseen la única verdad, es más, donde no existe una única verdad.

Capítulo II

2 Marco teórico-Conceptual

*“El sistema se está cayendo,
pero lo hace encima de nuestros cuerpos,
lastimando, lacerando a las frágiles, niños y niñas,
ancianos, mujeres y pobres de cualquier edad y geografía”
Raúl Zibechi*

El presente apartado tiene como finalidad reflexionar de manera crítica las categorías teórico-conceptuales que fueron seleccionadas en línea con un extenso análisis y estudio de los objetivos y el marco metodológico. Conceptos claves que permiten direccionar la investigación hacia los componentes que se desean abordar en la propuesta pedagógica con los estudiantes y las comunidades del pueblo Myska, que en este caso es la comunidad del Tunjo CEJ (Centro Experimental Juvenil)

Es así, que los conceptos se determinaron como *Saberes en movimiento*, donde también incluirá la definición de cuatros saberes myska: memoria, cosmovisión, oralitura y territorio; posteriormente se abordará la categoría de *Prácticas de comunicación*, que al igual que la anterior categoría se abordará brevemente el concepto de comunicación myska; enseguida se expondrá la *Comunicación Educación Intercultural*; y por último *Propuesta pedagógica*. Por lo tanto, con cada término se presenta una definición concreta y basada en diferente bibliografía y entrevistas con la comunidad, con miras a construir un marco teórico constituido por saberes locales y orales, y no únicamente textos escritos académico-científicos.

2.1 Saberes en movimiento

En el año 2016, bajo la administración de Enrique Peñalosa, en el sur de la ciudad de Bogotá se empezó a construir un plan de movilidad denominado Transmicable. Este pretendía servir de transporte para las personas de la localidad de Ciudad Bolívar, partiendo del portal Tunal hasta el mirador El Paraíso. Lo concurrente durante la construcción de este proyecto fue el hallazgo que hicieron los obreros con sus pesadas máquinas. Encontraron alrededor de 13 tumbas donde había esqueletos humanos de ancestros pertenecientes al pueblo myska, además de artefactos y herramientas elaboradas en piedra que databan de hace 600 años. Sin embargo, el proyecto no se detuvo, sino que fácilmente removieron los esqueletos y continuaron con la construcción, sin siquiera detenerse a estudiar el territorio y evaluar la importancia y riqueza histórica y simbólica para la comunidad. De igual forma, se pueden colocar numerosos casos similares, ya sea en Zipaquirá, Boyacá, otras áreas de Bogotá o en Soacha, territorio que frecuenta este tipo de situaciones, y que, a la fecha no se ha determinado ni considerado construir un museo histórico que permita la difusión y enseñanza de esta riqueza ancestral.

El breve relato con el que abro este apartado pretende exponer, tan solo una pequeña parte del problema global que enfrentan hoy día los pueblos originarios, afro, campesinos y colectivos populares. Un problema que no se lucha con armas (al menos por parte de los oprimidos) sino con un artefacto más poderoso: el saber. Aquel saber que ha sido, durante siglos, marginado, invisibilizado, excluido, agredido, explotado y transformado por la hegemonía. Ese saber que es autóctono del territorio Abya Yala, pero que, debido a su concepción de no aportar un valor monetario para el sistema, no tiene validez de ser transmitido y preservado, por lo cual, los y las

ancianas, jóvenes, niños y niñas que aún lo poseen, se han visto obligados a proteger y transferir de distintas maneras.

Es por ello, que abarcar este primer concepto es determinante para la construcción de la propuesta pedagógica, ya que es el componente epistémico que poseen hoy día los pueblos originarios para su supervivencia y el conocimiento para restaurar y preservar el planeta. Por lo tanto, para su abordaje se determinó denominarlo “saberes en movimiento”.

El concepto saberes en movimiento, resulta ser un término empleado no muy a menudo. De hecho, con base en la minuciosa consulta, solo se pudo encontrar en Florencia Páez, Marcelo Casarín y Ricardo Irastroza (2011) y su artículo “saberes en movimiento: denuncia y novedad epistémica”, donde es definido como:

conocimientos producidos en sintonía con los proyectos sociales emancipatorios, que contienen la diversidad, que se validan según las necesidades humanas de transformación (y que por esto en frecuente cuestionamiento), que suponen una concepción de comunidad y de participación y una relación armónica con la naturaleza. (p. 437)

Además, a lo largo del documento se exponen cuatro características de estos saberes 1) el lugar y momento en que se dan, indicando que donde y cuando cobran vigencia y furor es en los procesos de transformación de la realidad, por lo tanto, surgen y se desarrollan acompañando las luchas y participantes. En sus palabras “los saberes en movimiento están profundamente implicados en los procesos prácticos de cambio social, lugar donde se validan o quedan sin efecto, según su pertinencia” (Páez, Casarín, Irastroza, 2011, p. 433). 2) El sujeto epistémico, es quien resulta ser el mismo actor de la práctica transformadora de la realidad, es decir, aquellos actores capaces de plantear y analizar problemas sin llegar a tomar saberes institucionalizados o

que han servido para marginar otras epistemes; 3) el autor o propiedad, tomado acá como una autoría colectiva, donde sus dueños son la comunidad presente, pasada y futura, y por ende termina siendo un saber milenario; y 4) la lengua, problemática en la difusión y trasmisión del saber, ya que como se sabe, las lenguas “universales” son aquellas por donde circula el saber, impulsado por la academia.

Estos cuatro elementos que caracterizan los saberes en movimiento permiten ser una denuncia clara de los distintos mecanismos de violencia tanto simbólica como física a manos del eurocentrismo, ya que los saberes que han sido invisibilizados como lo son el indígena, el afro, el campesino y el popular, son saberes que en la actualidad se están movilizand, son activistas y alzan su voz ante crímenes atroces en contra de la madre tierra, las comunidades, el cuerpo, el territorio, y muchos otros.

No obstante, este concepto tiene un poco más de amplitud, en la medida de que, en la presente investigación es tomado como una derivación del término “Sociedades en movimiento” y que más adelante será “pueblos en movimiento”, acuñado por Zibechi (2018)

Estamos ante lo que Quijano define como “heterogeneidad histórico-estructural” de nuestras sociedades, en las que se ponen en movimiento relaciones sociales diferentes y diversas. Por lo que resulta más conveniente denominar a nuestros movimientos colectivos como “sociedades en movimiento” o, como ellos mismos se denominan, “pueblos” o “naciones” que luchan por su soberanía y autodeterminación. (Zibechi, 2018, párr. 7)

Más adelante menciona que estos movimientos han logrado constituirse y fortalecer sus procesos de organización gracias a la recuperación de sus territorios, en los cuales ejercen con sus gobiernos propios y militancias para la protección del espacio y sus habitantes.

Por lo tanto, el concepto seleccionado para abordar los conocimientos *myskas* en los que se centra la propuesta, resulta ser pertinente, ya que son saberes que se mueven, caminan y se introducen en los estandarizados pensamientos hegemónicos, para la pervivencia del pueblo mismo y que por ende es importante rescatarlos.

Son saberes en movimiento porque están en constante revalorización y autoanálisis para la confrontación con aquellos mecanismos de monoculturalización, de universalidad y centralidad del saber. Se autocuestionan y revaloran sus métodos de resistir, de hacerse visible en los distintos campos, ya sea educativo, científico, público, gubernamental, económico, cultural, industrial y hasta mediático.

Además, el movimiento de estos saberes no es únicamente simbólico, sino también físico, acompaña a los cuerpos, a aquellos actores que se ponen pie de lucha en sus territorios, las calles, escuelas y hoy día, los espacios virtuales para su protección. Buscan la forma de difundirse, de llegar y deslegitimar lo establecido, lo impuesto. A esa imposición, a la que autores como Quijano (2011) llama la colonialidad del saber.

En una línea semejante, Boaventura de Sousa Santos (2009), estudia los saberes de pueblos y colectivos marginados a lo largo del tiempo, denominándolos como “epistemologías del Sur”, en sus palabras:

la búsqueda de conocimiento y de criterios de validez del conocimiento que otorga visibilidad y credibilidad a las prácticas cognitivas de las clases, pueblos, grupos, sociedad que han sido históricamente victimizadas, explotadas y oprimidas por el colonialismo y el capitalismo globales. (p. 12)

En esta noción de epistemologías del Sur, se refiere al Sur metafórico, no al territorial, abarcando saberes y prácticas de sures que se encuentran también entre nortes, es decir, las

periferias de París, o de las grandes ciudades de Estados Unidos, como también las favelas del Brasil. Con el término Sur, pretende abordar aquellas zonas que han sido víctimas del eurocentrismo¹, al igual que de un epistemicidio, es decir, una desaparición forzada y casi extinción de pensamientos milenarios, populares, campesinos y de las sociedades subalternas.

Sin embargo, a diferencia de las epistemologías del Sur que estudia Sousa Santos, los saberes en movimiento son conocimientos, pensares, sentires y acciones tanto de lucha como de resistencia y re-existencia únicamente del territorio de Abya Yala, como menciona Zibechi (2020)

El tipo de relación que mantienen los pueblos en movimiento con los Estados es más complejo que la simple demanda: básicamente, no buscan “derechos”, sino su reconocimiento como pueblos, o sea, su autogobierno en territorios propios, con autoridades elegidas por ellos según sus usos y costumbres. (p. 68)

A comparación de otros movimientos y grupos en defensa de sus derechos, los saberes en movimiento permiten que los agentes consigan la reapropiación y defensa de su territorio, porque con ellos rescatan su memoria, su cosmovisión y sus múltiples prácticas de alimentación, gobierno, comunicación, salud y educación. De igual forma, estos saberes no se rigen a formas occidentales de gobernanza, o a modelos de lucha y protesta fuera del territorio Sur, sino que siguen los movimientos panandinos, nuevamente citando a Zibechi (2020) “Las revoluciones panandinas de 1780 encabezadas por Tupac Amaru y especialmente por Tupac Katari, no se inspiraron ni en la revolución francesa, ni en la haitiana, y pertenecen a otra genealogía que los procesos que promovieron las independencias criollas” (p. 12).

¹ Para profundizar sobre este concepto, léase José Romero Losaco (2020)

En conclusión, lo que se desea explicar es que los saberes en movimiento trastocan las nuevas formas del sistema capitalista, patriarcal, blanco. Busca afectar la colonización, la misma que un día arribó para imponer su creencia, saber y ciencia, aquella que no desapareció con la independencia, sino que sigue vigente bajo nuevos métodos de mediación y control. Son denominados “en movimiento” ya que son la base epistémica y la sabiduría que protegen los pueblos, pueblos que han buscado nuevas formas de movilizarse, de entablar relaciones con la hegemonía. Sin embargo, no implica que sea un término hermético, sino un concepto que solo lograría abordar una pequeñísima parte de totalidad del pensamiento ancestral que posee el Abya Yala.

En este mismo sentido, como se mencionó con anterioridad, los saberes en movimiento abarcarán cuatro pensamientos importantes dentro de la cosmogonía myska, sin embargo, serán expuestos con base en conocimientos propios de la comunidad, identificados en conversaciones para documentar la palabra hablada y viva de este pueblo.

En este caso, se dialogó con Lina Siu Camacho, indígena pijao, líder en el pueblo myska, originaria de la ciudad de Bogotá. Maestra de lengua myskubum e impulsadora en la recuperación de la misma desde el enfoque de Facundo Manuel Sanabria con población de diferentes edades. Licenciada en biología de la Universidad Pedagógica Nacional e investigadora de la educación ambiental y educación para el cuidado de la vida; y guardiana de narraciones ancestrales pijao.

2.1.1 Memoria

En primera medida, vale recalcar que el concepto de memoria, desde una cosmovisión myska es distinta de la definición occidental, ya que no se considera como arte, o artefactos de

producción que perduran en el tiempo-espacio, sino como una manifestación de la vida, albergando un sinnúmero de pensamientos, sensaciones y emociones. Y a su vez, indica Siu (2021) constituida por tres elementos: La memoria del territorio, la memoria de lo cultural, y la memoria del cuerpo o corporal.

En tanto a la memoria territorial, es la sabiduría enmarcada en los elementos y seres, tanto orgánicos como inorgánicos que componen la madre tierra, el suelo, las piedras, las plantas, animales, en los tejidos, compuestos de una lectura e interpretación compleja. Por lo tanto, todos y todas las habitantes tienen su propia fisionomía y una herencia genética, en la medida que mujer y hombre de determinado territorio no es igual a la mujer y hombre que nace y se ubica en otro. En consecuencia, es esa memoria que enmarca y penetra los cuerpos y todo lo que produce.

Esta concepción de memoria se manifiesta también en la organización de la tierra, la manera en que los ríos, lagunas y montañas están configurados para proveer la vida, y que es papel fundamental del *myska* recuperar, preservar y aportar en su sanación, “Es la conexión y la forma de construcción que tenemos como humanos de determinado pueblo con ese territorio” (Siu, 2021) Por lo tanto, para recuperar esta memoria del territorio se realiza una práctica antigua denominada “correr la tierra”, con el fin de recoger y recuperar dicha memoria.

Con respecto a la memoria cultural o ancestral, se enfoca en el pueblo y su conformación como *utas* o comunidades. Es entonces lo heredado por las familias de generación en generación y que a medida del tiempo va convergiendo con el conocimiento occidental debido al mal llamado “desarrollo”. Esta memoria no se centra solo en lo genético (fenotipo y genotipo), sino también costumbres, saberes, prácticas, modismos y hasta dichos que la mente retoma de una manera casi inexplicable.

De igual forma, la memoria del cuerpo, como se pudo ver, está intrínsecamente ligada con el territorio, pero también con la memoria ancestral, ya que el cuerpo tiene mecanismos para transferir y expresar esos rasgos innegables heredados tanto por la tierra como por la cultura y la herencia. Ésta ha sido afectada por pensamientos de estética occidental que siembran estereotipos de belleza, llevando a la mujer y al hombre a negar su herencia física, cambiándola por otros rasgos, como el cabello rubio y liso, ojos claros, piel mestiza, entre otros. “A la inversa, el negro que quiere blanquear su raza es tan desgraciado como el que predica el odio al blanco” (Fanon, 2009, p. 43).

A diferencia del estudio del cuerpo desde una ciencia occidental y especialmente desde la disciplina de la comunicación no verbal (kinésica), se estudia al cuerpo como elemento de comunicación emocional y biológica, pero desde el pensamiento originario se observa y se siente al cuerpo de manera más profunda, como un complemento natural que resguarda la memoria genética, cultural y territorial.

Es así que este primer saber se mueve, buscando formas de visibilización a través de la palabra, el cuerpo, las prácticas de siembra, educación y sanidad, por medio de la relación con la tierra, aprendiendo de ella y sus componentes. Es un saber que pervive en sus habitantes, y que aflora su ser en los círculos de palabra, en las juntanzas y en los procesos de hermandad y reciprocidad para vencer la marginalidad y desestimación que ha generado occidente.

2.1.2 *Cosmovisión*

Hablar de cosmovisión como un pensamiento todo resulta ser un elemento más amplio que lo holístico, ya que es el sistema mundo desde su complejidad. Por lo tanto, no se abarcará como ley de origen *myska*, sino que se expondrá una definición desde la mirada y saber de este pueblo.

Los pueblos originarios tienen una visión de mundo amplísima, las comunidades andinas y las distintas del Abya Yala lo denominan Buen Vivir o *Suma Kawsay* en lengua kichwa. Por ejemplo, el pueblo Aymara en Bolivia lo denomina como *Suma Qamañatakija* que significa “vivir en plenitud”; el pueblo Mapuche lo llama *Kyme Mogen* que simboliza buen vivir como construcción de la identidad individual y como pueblo en relación con la naturaleza; o el pueblo Kolla de Argentina, ve esta cosmovisión como el ser humano que es tierra que anda.

Esta y numerables visiones de mundo poseen los pueblos debido a su historicidad, la cual aún pervive y se fundamenta tanto en la memoria de su comunidad, como en la academia, siendo documentada en distintos textos e investigaciones.

En cuanto a la cosmovisión *myska*, lo podemos describir en palabras de Siu, (2021) como:

Una concepción de mundo, de realidad y pensamiento epistémico bajo la cual se da respuesta a preguntas de quién somos, cómo vivimos y dónde estamos. Forma de organizar la mente, el vivir, el sentir (el sentipensar) con relación a una comunidad. Es el conjunto de principios que se enmarcan en torno a danza, historia, tejido, collares, educación, medicina, gobierno propio y soberanía alimentaria. Todo lo relacionado con lo propio, como el hablar, la ceremonia, la lengua, el convivir tanto de forma individual como en comunidad.

En esta medida, la cosmovisión es la forma de pensar, ser y hacer a través de mecanismos locales, es la manera en que se ve, se vive y se narra el mundo. Sin embargo, esa cosmovisión no puede ser construida en solitario, debe haber una reciprocidad del saber, es un *saber que se mueve* entre sus agentes, entre los habitantes que lo comparten. Por consiguiente, se crea y se transmite para ser preservado en común-uniión y común-unidad.

2.1.3 *Oralitura*

En relación a este tercer saber, se debe mencionar que no se empleará el concepto de “literatura” por razones que se mencionarán más adelante. Pues bien, la oralitura resulta ser acertada debido a que es la narración de las historias de un pueblo a través del habla, más no en código escrito. Ante este término Diana Toro Henao (2013) lo define como “ser específicamente orales y por cumplir dos funciones distintas: una, estética, y la otra, folclórica, esta última de gran relevancia en el interior de las culturas que producen tales formas literarias”.

Durante una conversación con el Mayor John Fredy González de la comunidad Myska el Tunjo, mencionaba que el pueblo, en otrora, no se dedicaba a la escritura debido a su actividad con la tierra y difundía el saber a través de la palabra, por lo cual sostiene que “nosotros somos mucho de tradición oral, porque no hay tiempo pa’ escribir” (González, 2021)

Esto no implica que el pueblo no tuviera su código escrito, solo que es diferente al que se conoce en la actualidad, los llamados petroglifos. Simbología enmarcada en rocas que recogen la cosmovisión y el cual se podía entender únicamente por medio de la tradición oral. Anexo a esto, la colonización causó efectos irremediables al casi extinguir la memoria del pueblo, generando como consecuencia un desconocimiento para comprender hoy día estos signos, y al mismo tiempo una pérdida de identidad.

Sin embargo, en los últimos años los pueblos originarios han hecho un gran esfuerzo para aprender el lenguaje de la academia, el cual es la escritura, buscando un diálogo intercultural para lograr la recuperación de sus derechos y la reapropiación de sus tierras. De igual forma, estos últimos años se han creado narrativas literarias gracias a esa aprehensión del saber de la gramática y el acercamiento a los espacios educativos como escuelas y universidades. Es decir que, hoy día se podría hablar de literatura indígena o etnoliteratura.

En cuanto a la oralitura, está muy relacionada con lo que anteriormente, en este texto, se llamó “memoria”, tanto la memoria ancestral o cultural en la medida de reconstruir el relato de los abuelos, y la memoria territorial por medio de “el correr la tierra”, práctica ancestral para recoger el saber y la historia del territorio. Usada para reconocer los relatos de la madre tierra, lo que tiene por contar el suelo, la montaña, el páramo, la neblina, el agua, las plantas y todo lo que constituye al “ambiente” (Siu, 2021).

Esta tradición se convierte también en una práctica espiritual-reflexiva, en el sentido de conversar consigo mismo a través del tejido, o de la representación de historias cosmogónicas por medio de los colores y la urdimbre de la *chizua* y la *cona* (*mochila*). Del mismo modo, son compartidas en los llamados círculos de palabra, o *espirales de la palabra* como lo menciona González (2021) ya que se intercambian visiones de mundo, aprehendizaje y narrativas tradicionales al rededor y guiados por el fuego.

2.1.4 Territorio

Para comenzar a explicar esta categoría, se debe tener presente que territorio, desde el pensamiento *myska*, trasciende la visión que se tiene desde occidente, ya que abarca todo el plano en el que se mueve el pensamiento y su conexión con los seres orgánicos y no orgánicos. Mientras que, territorio, visto fuera del plano ancestral, compromete únicamente a la tierra o el suelo, límites de ordenamiento social y de estratificación económica.

Sin lugar a duda, la tierra ha sido centro de disputa, dominación y explotación por las transnacionales. Tanto en Colombia, como en el resto de países de Abya Yala y del mundo, la tierra ha sido el epicentro de las formas de opresión por parte del estado. La privatización de esta ha generado que sus habitantes (campesinos, indígenas y afros) abandonen los campos y se

desplacen a las metrópolis, donde vuelven ser excluidos por la modernización. Esta acumulación por despojo se hace con la finalidad de explotar los suelos, como minería a cielo abierto, aplicando mecanismos de dominación para tomar poder del espacio como la militarización, Zibechi (2019) indica:

Indígenas, negros y mestizos, campesinos sin tierra, mujeres pobres, desocupados, trabajadores informales y niños de las periferias urbanas, están sufriendo lo que el EZLN ha definido como la Cuarta Guerra Mundial. Como en todas las guerras, se trata de conquistar territorios, destruir enemigos y administrar los espacios conquistados subordinándolos al capital (p. 2)

Por lo tanto, la tierra ha sido esencial en la lucha y movimiento de los pueblos ya que es el elemento que les permite constituirse como tales, convirtiéndose hoy día como el obstáculo principal para el estado. Sus diversas luchas y formas otras de resistir y re-existir como las prácticas del Buen vivir son mecanismos que crean para contrarrestar y evitar la explotación.

El pueblo myska no termina siendo una excepción en ver al territorio como eje principal de su cosmovisión, ya que concentra sus saberes, prácticas y narraciones. Por lo tanto, el resguardo y cuidado de la tierra, madre tierra o *Hycha guaia* resulta ser un principio fundamental de su existencia. Partiendo del término “myska” que hace referencia a protector de la tierra, este pueblo busca distintas formas de retribuir el daño que se le ha causado, haciendo pagamentos espirituales y corporales (González, 2021)

“El lugar que se nos ha entregado para cuidar”, indica Siu (2021) luchando para liberarlo de las formas de explotación. Porque, así como el ser humano lo concibe como *sujeto* elemental para la vida, lo perciben también todas las otras formas de vida. De forma tal, el territorio se convierte entonces en el lugar que les provee alimento, donde *siembran* a sus ancestros, donde

educan a sus hijos. Es el complemento del flujo de sangre de la mujer. Es el libro abierto que tiene historias por narrar y que es papel del hombre y la mujer *myska* para rescatar su voz. ¿cómo? por medio del correr la tierra, correr sintiéndolo: subir la montaña, sentir el viento, escucha sus animales y el río. Leer en el territorio, aquello que los ancestros dejaron plasmado en vidas atrás.

Siendo así, el suelo o la tierra es un elemento más del llamado *territorio*, se vuelve un complejo espacio de interconexión espaciotemporal no lineal, ya que conecta seres del pasado, presente y futuro, que se ubican en un plano interplanetario, pero también cósmico, tal como se verá más adelante, cuando se aborde la comunicación Cósmica.

2.2 Prácticas de comunicación

Esta segunda categoría es de gran importancia para la propuesta pedagógica, debido a que allí radica los mecanismos que los seres humanos hemos utilizado a lo largo de la historia para ponernos en relación con nuestro medio, expresar ideas y hasta manifestar sus intereses y posturas socioculturales y políticas. Sin embargo, esta investigación no se extenderá en una definición del concepto de comunicación debido a que su campo de estudio ha sido amplio y enriquecido por múltiples planteamientos académicos, que inicialmente dirigieron su atención en los medios de comunicación, debido al auge de la radio, el cine y luego en la televisión. Se optó, más bien, por el enfoque en el concepto de “prácticas de comunicación” –en plural-, empleando múltiples investigaciones latinoamericanas y desde el campo popular y ancestral, para posteriormente dar paso a la explicación de las prácticas de comunicación *myska*, la cual manifiesta sus prácticas sociales, culturales y espirituales.

Estos mecanismos han sido empleados por el ser humano en sociedad con distintos fines, desde ponerse en contacto con su medio y comunidad, hasta buscar la centralidad de un poder determinado, con el fin de controlar las masas. En esta medida, Michel De Certeau (citado por Herrera y Vega, 2014) permite comprender cómo en la misma práctica se reproducen significaciones y desde este punto abordar las prácticas culturales desde tres perspectivas: Las primeras, denominadas *prácticas comunicativas legitimadoras*, las cuales validan y ponen como verídica determinada información, ofreciendo un repertorio de temas al consumidor, y a la vez invisibilizando todo lo que no entre en este “menú”. Sirviendo como medio de difusión para reproducir modos de vida capitalista y hegemónica.

En segunda medida están las *prácticas comunicativas de resistencia*, centradas en brindar un discurso alternativo, poniendo en discusión las verdades que se transmiten en los medios institucionalizados, permitiendo la participación de las personas para visibilizar las distintas problemáticas que existen en el campo. Muchas veces, estas prácticas se centran en discutir sobre afectaciones que generan los megaproyectos capitalistas como minería a cielo abierto, deforestación y otras formas de violentar el ecosistema. Es así que su discurso es crítico ante la lectura de los mecanismos de opresión. Y, en tercer lugar, están las *prácticas comunicativas proyecto*, las cuales construyen una relación estrecha con los movimientos sociales y las comunidades en lucha de la resignificación y revalorización de sus derechos; siendo a la vez una alternativa para dar voz y trabajar con y para la comunidad. Sobre esto, González y Giménez (2016) habla de *Comunicación popular para la libertar*, definida como una comunicación emancipatoria, la cual busca la liberación de los pueblos y lograr su resignificación, generando un quiebre de opresión para la interrelación horizontal entre saberes globales y locales con el fin de producir epistemes desde el plano equitativo. Estas prácticas de comunicación, debido a que

no se limitan a lo mediático y a la difusión, sino que, deben ubicarse en la construcción de espacios de encuentro e interacción, donde se comparten saberes y prácticas que se conjugan y originan diversos procesos, dentro de los que se cuentan procesos de resistencia y re-existencia.

Con base en esto, se observa que las prácticas de comunicación son mediadas por relaciones de poder y clase, sin dejar de lado categorías como género y etnia. Lo cual genera una subalternización de los pueblos en compañía de la academia para propiciar formas de comunicación otras, buscando una horizontalidad del saber en aras de la liberación y revalorización.

Es así que, para referirnos sobre esta categoría, se debe poner los ojos en los agentes sociales y determinar que toda práctica social es una práctica de comunicación. Los participantes dentro de un grupo adquieren información y construyen su universo conceptual (símbolos) basado en el conjunto de estereotipos culturales, políticos y educativos que preponderan en él. Por ende, su participación e interacción con los otros sujetos forman y condicionan sus acciones, y, por consiguiente, el individuo se forja en colectivo por medio de una comunicación dada por la acción.

Sin embargo, la comunicación no resulta ser una práctica estática, sino por el contrario, va condicionada con el tiempo, ya que a medida que va pasando se incorporan nuevos dispositivos o mecanismos, y las mediaciones van variando, unidos o entrelazados por una serie de símbolos que son reconocidos entre los participantes, como lo menciona Miller (1960) “Una vez que la sociedad ha adoptado una serie de símbolos y de reglas para combinarlo, las convenciones dejan de ser arbitrarias” dando así lugar a una red de simbologías compartidas por los actores sociales que generan la comunicación. No obstante, estas interacciones, como se indicó, se dan siempre

bajo relaciones de poder, poniendo en función estas estrategias y dispositivos de comunicación (Uranga, 2007).

Por otro lado, se puede decir que la comunicación se desborda de los medios de comunicación, y se caería en el error de pensar que la transmisión masiva de información es la única que condiciona las acciones de los sujetos, debido a que la comunicación trasciende estos medios institucionales, dado que las redes de interconexión social que entretajan los sujetos en escala macro o microsocioal construyen fenómenos y nodos culturales.

A lo cual, la cultura se vuelve vital para los procesos de investigación en comunicación/educación, en la medida de que cada cultura, así se encuentre geográficamente dentro de una sociedad, tiene perspectivas de la realidad muy distintas de los demás actores sociales, tal como lo indica Uranga (2007) “Si realizamos procesos de comunicación/educación, con más razón, necesitamos conocer y reconocer el “universo vocabular” de los otros” es decir, dar razón de que los otros sujetos contienen un universo epistémico adquirido gracias a su participación y recorrido a lo largo de varios años con distintos agentes sociales; es reconocer que determinado grupo ha adquirido modos de sociabilidad, de vida y de interacción consigo mismos, con su comunidad, su entorno y su territorio, reflejadas y condensadas en sus diversas prácticas y/o rituales y ceremonias. En este sentido, es de vital importancia pensarse a la comunicación fuera de la academia y los massmedia dado que muchas de sus fuentes suelen ser de información limitada y estereotipada por códigos occidentalizados y tergiversados.

Por ende, hacer estudios e investigaciones centradas en prácticas de comunicación resulta ser un proceso particular, dado que cada grupo social puede componer paradigmas culturales especiales e irrepetibles. Es decir, si se realiza una investigación para determinar aspectos comunicacionales de una comunidad indígena se usarán metodologías, técnicas y hasta se

tomarán herramientas de disciplinas distintas a las que orientarían una investigación de un colectivo juvenil. En este sentido, el estudio no resulta ser únicamente comunicacional, sino interdisciplinar, en la medida de que la comunicación es la herramienta para analizar el agente de estudio en función con otros campos disciplinarios, tal como menciona Uranga (2007)

Más bien trabaja con problemas que le son comunes a otras disciplinas. Es claro que esos problemas pueden ser comprendidos y analizados también, de manera superpuesta o interdisciplinaria por otros campos del saber: la sociología, la psicología, la antropología, las ciencias políticas, etc. Pero la comunicación se transforma en el sostén de la trama cultural. (p. 24)

Ahora bien, las prácticas de comunicación pueden manifestarse de formas diversas, buscando, durante los últimos años, la deconstrucción de paradigmas. Es así, que estas no se limitan solo a lo popular, rural y comunitario, sino que se desliza para ubicarse también en el campo ancestral, tal como se verá con el concepto de Comunicación Cósmica (Co-Co), propuesto por Jeannete Plaza (2020).

La comunicación desde los pueblos originarios es una práctica que desborda las concepciones de un proceso dual, dado únicamente entre seres vivos humanos y no humanos, es ubicarse en un plano ancestral, donde cada elemento del universo está implicado para formar el todo. Por lo tanto, no se limita al diálogo entre seres humanos, sino que además de los sabedoras, incorpora a los animales, el suelo, las piedras, el viento, las fuentes hídricas, árboles y todo lo que compone a la madre tierra y el cosmos como entes que tienen un saber para ser transmitido y difundido a sus habitantes, ante esta mirada, Jeannette Plaza y Catalina Campuzano (2020) lo señalan así:

la comunicación tiene carácter de interacción e integración con el cosmos, con las familias de seres vivos y con los elementos de la naturaleza, vivos e inorgánicos,

desde las fuentes de agua hasta las estrellas y astros en la coexistencia de las múltiples dimensiones en el aquí y el ahora, con los diferentes tipos de animales, de piedras abuelas que conviven en la Tierra en comunicación, con conciencia o sin ella. (p. 249-250)

Por lo tanto, esta práctica de comunicación implica extraerse del plano terrenal y conectar con otros seres, pasados, presentes y futuros, rompiendo con la perspectiva espaciotemporal que ha sido expuesta desde la teoría hegemónica, siendo para las culturas occidentales, una concepción compleja de concebir, un código que rompe con toda teoría académico-científica.

Sin embargo, el concepto de Comunicación Cósmica (Co-Co) es una categoría emergente centrada en la comunicación con lo sagrado de los pueblos originarios, debido a que esta cuenta con una *semantización de la existencia*, generando conexión en red a través de los ríos que transmiten mensajes y palabra (Plaza y Campuzano, 2020).

Es así, como la Co-Co es esa interconexión física y metafísica del cuerpo y el alma, que entrelaza los cuerpos celestes y terrenales, a través del canal espiritual de los seres humanos; en palabras de Plaza y Campuzano (2020) “La Co-Co da cuenta de la vida dulce con características estructurales como la concepción de vínculos multidimensionales puestas al servicio de escuchar a los cuerpos orgánicos y cósmicos para sanarlos”. (p. 253)

La Comunicación Cósmica es también una mirada e interpretación del tiempo de los pueblos originarios y su relación holística con el cosmos, ya que es, como se mencionó con anterioridad, una conexión extra e interplanetaria con todos los elementos orgánicos e inorgánicos. Para poder ilustrar esto, la categoría se compone de cuatro elementos: micro y macrocosmos, tiempo, sintonía y contemplación; los cuales no serán abarcados debido a su profundidad y, ya que la

idea era ofrecer una exposición somera de esta dimensión para integrarnos en el último término referente la práctica comunicativa, el cual es comunicación myska.

Como se ha venido percibiendo, la comunicación de lo sagrado de los pueblos originarios es una práctica milenaria, la cual sustenta a otros esquemas de interconexión y contacto, tal como sucede con el pueblo Myska y su comunicación con el territorio destacando ciertas particularidades como la lectura de piedras² (Siu, 2021) siendo transmitido este conocimiento por la madre tierra a través del correr la tierra, como medio de lectura e interpretación de lo que tiene por decir y transferir (Siu, 2021)

En este sentido, se puede ver que las prácticas de comunicación de los pueblos originarios andinos tienden a tener ciertas similitudes. No obstante, estudiando más a fondo se podrá observar que cada pueblo tiene sus términos particulares para denominar sus prácticas propias (Siu, 2021).

En este sentido, la comunicación se ubica en un plano dependiendo del grupo que la ejecute. Es así como se habla y se hace comunicación de manera distinta en los pueblos urbanos, populares, campesinos, afro y ancestrales. Profundizando en este último y comprendido (tratando de comprender) cómo trasciende el plano terrenal e interioriza lo mental y espiritual para una conexión con seres antepasados, presentes y futuros, leyendo e interpretando al territorio y la medicina para comprender su mensaje.

² Sobre esta práctica de comunicación se abordará más adelante.

2.3 Comunicación/Educación Intercultural

Para esta tercera categoría de análisis, se pretende desglosar en dos partes. Por un lado, abordar brevemente el concepto de comunicación/educación como un engranaje indivisible, y, en segundo lugar, abarcar el término de interculturalidad, para finalmente llegar a una perspectiva de la comunicación/educación intercultural.

Tanto la comunicación como la educación han venido en una constante mutación a lo largo del tiempo y sus estudios y aplicaciones. Especialmente, desde Abya Yala, con Paulo Freire la educación empieza a verse realmente como una herramienta para la liberación articulada con la comunicación como mecanismo de transformación del oprimido convirtiéndose en un actor de cambio de su realidad, guiado por el docente, quien debe ser el primer motivador de una práctica libertaria. En palabras de Freire (1997):

Soy profesor en favor de la docencia contra la falta de pudor, en favor de la libertad contra el autoritarismo, de la autoridad contra el libertinaje, de la democracia contra la dictadura de derecha o de izquierda. Soy profesor en favor de la lucha constante contra cualquier forma de discriminación, contra la dominación económica de los individuos o de las clases sociales. Soy profesor contra el orden capitalista vigente que inventó esta aberración; la miseria en abundancia. (p.47)

Es así, como se empieza a tejer desde el quehacer del maestro una relación entre esas dos prácticas. Comunicación y educación empiezan a ser un mecanismo indisociable, vistas como elementos de un mismo proceso que no se limitan a la escuela o la transferencia de información, o como lo menciona Muñoz (2016) “Si la educación ha dejado de ser exclusivamente un asunto de la escuela y la comunicación un asunto solamente de los medios masivos es necesario

comprender y reinventar la relación entre comunicación y educación en el mundo contemporáneo” (p. 12)

De esta forma, comunicación/educación es vista desde Huergo et al (2001) como “un territorio en común, tejido por un estar en ese lugar con otros, configurados por memorias, por luchas, por proyectos. Significan el reconocimiento del otro en la trama del <<nos-otros>>” (p. 29); no obstante, este término, visto como una amalgama de dos disciplinas que fueron estudiadas y vistas durante muchos años como aspectos aislados, convergen para ser un espacio de encuentro y construcción de sentidos, miradas, pensares y sentires entre sus participantes. Transfigurando el campo de la educación vista como el contexto donde el docente vierte conocimientos en el estudiante de manera memorística y superficial, o como lo diría el propio Freire una “educación bancaria”.

En este sentido, la educación/comunicación, al ser un proceso donde sus participantes se interrelacionan como seres que contienen una visión de mundo, el saber se deconstruye y por ende también su verticalidad, pasando a un enfoque horizontal-equitativo, exige un tercer elemento denominado cultural para formar una triada del pensamiento y construcción del saber, a lo cual nuevamente Huergo et al (2001) indican “por lo tanto, comunicación/educación debe ser comprendida en las coordenadas de la cultura, como proceso y como estancia” (p. 29)

Esto permite que la mirada del conocimiento se expanda fuera de los muros de la escuela, fuera de las relaciones red que se entretajan en la cibercultura hoy día y que se desborde de los mecanismos tecnológicos. Implica entonces posar la mirada sobre los pueblos campesinos y afro, las comunidades originarias, los colectivos juveniles, feministas urbanos, el saber del niño y la niña como seres sentipensantes. Implica pues, aceptar que el saber también se encuentra, se reencuentra y se crea constantemente para la transformación de sus realidades, para la

revitalización de sus posiciones como sujetos excluidos, y para ello, se necesita de una mirada crítica, prácticas que desdibujen las sólidas estructuras que se han construido a lo largo de los últimos siglos, alimentados y motivados por la colonialidad de saber, de ser y del poder (Quijano, 2014).

Ante esta perspectiva, Muñoz (2016) asevera:

La denominación Comunicación-Educación en la Cultura hace referencia, entonces, a un territorio de múltiples escalas y dimensiones en el que conviven e interactúan conflictivamente saberes, prácticas y formas de construir socialidad, juegos de sentido colectivo, proyectos e intencionalidades que buscan generar modelos de vida humana buena y digna. (p. 13)

Por lo tanto, la cultura termina siendo un campo relevante para una comunicación de liberación, y como complemento en aras de deconstruir las estructuras sociopolíticas. En este sentido, la interculturalidad, siendo el concepto que complementa nuestra tercera categoría, permite la cohesión entre distintas identidades para reconfigurar el campo del saber, el actuar, pensar, vivir y convivir.

Para ello, vale citar el trabajo de Catherine Walsh (2010) debido a su profundidad en el análisis y crítica que hace del término, ya que en primera medida lo distingue de conceptos como multiculturalidad y pluriculturalidad. Además, expone que la interculturalidad exige de una distinción entre racional, funcional y crítica. La primera, vista como una relación entre culturas y personas, que abordan prácticas, saberes y valores que podrían darse en un plano de igualdad y/o desigualdad; una práctica latente y existente en Abya Yala donde se encubre o minimiza la conflictividad de los contextos y las relaciones de poder y dominación.

En cuanto al segundo, y citando a Fidel Turin (2005), indica que la interculturalidad funcional puede percibirse como, un reconocimiento de las distintas culturas dentro de un plano establecido, promoviendo la igualdad, equidad y tolerancia entre las mismas. No obstante, estas relaciones se desarrollan sin tocar las causas de opresión ni afectar la matriz colonial, funcionando como una nueva estrategia del capitalismo-patriarcal-blanco y opresor para incluir a todas las culturas en el plano de la sobreexplotación y sobreproducción neoliberal, y así fortalecer los mecanismos de dominación. En el tercer y último plano, y el que compete a esta investigación, es la interculturalidad crítica, vista como un proyecto y proceso en construcción, complejo de incorporar a los modelos sociales actuales, dado a sus mecanismos de operatividad, debido a que busca una desestabilización de la estructura colonial surgida desde los pueblos populares, que, a diferencia de las dos anteriores que parten desde un plano vertical descendente, la interculturalidad crítica reconfigura las prácticas sociales, políticas, éticas y hasta epistémicas que se han mantenido en el poder. En palabras de Wlash (2010) quien expone:

Con esta perspectiva, no partimos del problema de la diversidad o diferencia en sí, sino del problema estructural-colonial-racial. Es decir, de un reconocimiento de que la diferencia se construye dentro de una estructura y matriz colonial de poder racializado y jerarquizado, con los blancos y “blanqueados” en la cima y los pueblos indígenas y afrodescendientes en los peldaños inferiores. Desde esta posición, la interculturalidad se entiende como una herramienta, como un proceso y proyecto que se construye desde la gente -y como demanda de la subalternidad-, en contraste a la funcional, que se ejerce desde arriba. Apuntala y requiere la transformación de las estructuras, instituciones y relaciones sociales, y la construcción de condiciones de estar, ser, pensar, conocer, aprender, sentir y vivir distintas. (p. 78)

Este término, surge en el campo educativo a mediados de los años 70 del siglo pasado, específicamente en relación a la educación escolar indígena asegura Ferrao (citado por Walsh, 2010) y que ha tenido avances y un proceso de lucha desde los pueblos originarios y posteriormente afro. Sin embargo, hoy día se sigue aplicando un proceso de interculturalidad funcional en el contexto educativo, ya que se folclorizan los saberes y prácticas de las comunidades, en los libros se reproduce un discurso colonial, el cual no hace más sino estandarizar sus formas de vida, generando imaginarios alejados de los contextos reales.

Por lo tanto, para que pueda existir una educación intercultural crítica es necesario, como menciona Haro y Vélez (citado por Walsh, 2000) “Que no se jerarquicen determinados tipos de conocimientos sobre otros –saber formal/saber tradicional- y que no sean solamente los actores débiles de la sociedad quienes estén en la obligación de conocer la cultura de los actores dominantes”, y más adelante continúa “Para que la educación sea realmente intercultural, es preciso que todas las culturas implicadas en el proceso educativo se den a conocer y se difundan en términos equitativos”.

En este orden de ideas Walsh (2000) define a la educación intercultural como “promover una relación comunicativa y crítica entre seres y grupos distintos, y también extender esa relación en la tarea de construir sociedades realmente plurales y equitativas”. (p. 27) Es decir, reconstruir un nuevo modelo que permita la integración de agentes que han sido marginados, dándoles voz y haciéndolos partícipes en la elaboración de currículos distintos, para atender a las realidades sociales por medio de un pensamiento crítico de los estudiantes, y eso se alcanza a través de un diálogo horizontal que desnude y saque a la luz los mecanismos de poder y sus formas de operar y mantener el orden hegemónico.

De igual forma, como se ha visto, el quehacer docente no puede desligarse del componente comunicativo. Es así que, al igual que una educación intercultural, se hace necesaria, de una comunicación intercultural, vista esta, según Verónica Araiza (2020) como “una forma de activismo político, es una práctica consciente y deliberada que se orienta a modificar el estado de cosas”. Una interconexión e interrelación entre actores que poseen una identidad cultural distinta, pero que se observan desde un mismo plano, desde una característica en común y es el de constituirse como seres vivos, un diálogo de mediación donde se excluyan las posiciones de poder y jerarquía, donde se proceda desde una mirada del reconocimiento de cuerpos, saberes, vivires, sentires y pensares. Araiza (2020) expone:

la comunicación intercultural supondría actuar “como si” no existieran las estructuras de poder, no en una actitud de negación o de cinismo, sino para hacer evidente que somos capaces de convivir armoniosamente, de renunciar a los privilegios (de sexo raza, clase, edad, normalidad funcional, etcétera) que son los que sostienen dichas estructuras. (p. 13)

En este sentido, y en correlación con los términos expuestos, puede finalmente hablarse de una comunicación/educación intercultural como un acto ético, político, social, cultural y epistémico donde converge el diálogo crítico entre dos o más actores constituidos por una identidad, para poner en diálogo sus principios, y con el objetivo de reconstruir la realidad con base en nuevas matrices y componentes pedagógicos. Esto implica, como se expuso, una reconfiguración del campo tanto comunicativo, como educativo, ubicando a opresor-oprimido y/u oprimido/oprimido en un plano desjerarquizado para la lectura crítico-analítica de la realidad y así conseguir su refundación.

2.4 Propuesta pedagógica

Tal como se ha venido precisando, la presente investigación es, en primera medida, una construcción teórica y metodológica para la creación de una estrategia educativa que permita poner en diálogo distintos saberes culturales, tanto de los estudiantes, como del pueblo myska, implementando una serie de técnicas y recursos para la revitalización de conocimientos y la potencialización del pensamiento crítico. De esta forma, es necesario conceptualizar la última categoría, denominada propuesta pedagógica.

En primera medida, cabe resaltar que las propuestas pedagógicas hoy día deben apuntar a la participación del educando, construyendo un escenario que facilite la comunicación multidireccional-horizontal, dejando a un lado el esquema pedagógico y comunicativo jerárquico, centralizando el saber en el maestro, y creyendo que es este quien posee la verdad y debe transferirlo para ser memorizado. Ante este panorama Saneugenio y Escontrela (citado en Arley Ossa, Joel Padilla y Ángela Urrego, 2012) indican:

La práctica profesional docente es un proceso de acción y de reflexión cooperativa, de indagación, de experimentación y de cambio, donde el profesor aprende al enseñar y enseña porque aprende; interviene para facilitar y no para imponer ni sustituir la comprensión de los alumnos y al reflexionar sobre su intervención, ejerce y desarrolla su propia comprensión. (p. 90)

Pues bien, esta mirada del quehacer maestro es pertinente para una primera definición de propuesta pedagógica, siendo así que esta debe adecuarse a las exigencias de los estudiantes, como parte de una sociedad con características específicas a sus contextos sociopolítico, económicos y culturales, con el fin de abordar problemáticas para dar soluciones pertinentes,

reales y coherentes, soluciones que surjan desde una posición crítica que el maestro deberá ir propiciando a lo largo de su práctica.

Por otro lado, Natalia Chami, María Di Virgilio y Catalina Wainerman (2008) señalan que “se trata del conjunto de acciones y procedimientos que ponen en práctica las y los docentes con intencionalidad pedagógica para promover en las y los estudiantes los aprendizajes” (p. 87) Claro está, que la propuesta pedagógica debe ir acompañada de una serie de elementos para que su funcionalidad pueda ser lo más efectiva posible. Estos elementos son las técnicas, herramientas o recursos (físico y/o digitales), modalidad de enseñanza, metodologías, teorías previamente planeados, seleccionados y estudiados por el maestro y a cada uno haberles dado su finalidad bajo un espacio determinado, es decir, si será aplicada en un lugar abierto o en el salón de clases, organizados en grupos, mesa redonda o de manera individual; y con un tiempo preestablecido.

En este mismo sentido, la propuesta pedagógica, indican (Chami, Di Virgilio y Wainerman, 2008), puede darse en dos sentidos, centrada en el maestro o centrada en el estudiante. La primera, vista como una práctica catedrática y discursiva donde los estudiantes ocupan más un papel de receptor pasivo que activo, ya que no tiene una participación significativa. Mientras que la propuesta pedagógica centrada en el estudiante le permite apropiarse del contexto, son las y los educandos quienes motivan y recrean el aprendizaje, pasando a un tomar un papel protagónico para la construcción y reconstrucción de paradigmas y miradas de una realidad y un campo determinado. Para ello, se pueden emplear distintas técnicas, las cuales ya fueron profundizadas anteriormente en el apartado de la metodología del presente documento.

Para concluir, la propuesta pedagógica es una estrategia premeditada por el maestro y si es posible por otros y otras participantes, haciendo uso de determinadas técnicas, metodologías y herramientas para la construcción colectiva del saber, orientada, no la imposición y difusión de

contenidos, sino al acompañamiento del estudiante para el descubrimiento de un conocimiento, donde educadores-educandos aprenden unos con otros bajo un contexto determinado, transformando al espacio educativo en un entorno de constante investigación para transformar realidades y dar solución a problemáticas que afectan a todas y todos.

Capítulo III

3 Marco metodológico

El quehacer docente, antes que el fin investigativo, se trata de orientar procesos sociales con el compromiso de generar reflexión, sentido crítico y reconstrucción de imaginarios. Es así, que los docentes deben siempre velar por una formación individual e independiente de cada sujeto, guiando a los participantes durante la incorporación y transformación de conocimientos, motivando a que cada sujeto llegue a su propia verdad.

De esta manera, la práctica educativa debe ser emancipadora, en busca de la reconstrucción de saberes y desarrollo de nuevas técnicas de enseñanza y aprendizaje. Es decir, aporta constantemente a la tarea formadora y transformadora, y esto se logra por medio de la investigación, ya que proporciona la visualización de nuevas metodologías de aprendizaje, reflexiona sobre el rol docente, concientiza en las relaciones interpersonales, fortalece la comunicación/educación, entre otras muchas. Es decir, la investigación orienta, actualiza y mejora la praxis educativa, y al mismo tiempo es recíproca, en la medida de mejorar la educación, incidiendo significativamente en generar nueva investigación (Ruedas, Ríos y Nieves, 2009)

Es así, que la investigación, y sobre todo en el campo educativo es un compromiso con la labor, con la transformación de realidades y la contribución para mejorar los estilos de vida de la sociedad. Ander-Egg (como se citó en Iño, 2018) define esta práctica como “un proceso sistemático a través del cual se trata de alcanzar, por medio de información y datos, la respuesta a una pregunta, la solución a un problema, o bien, un mayor entendimiento de un fenómeno”. (p. 94)

No obstante, la investigación en el campo educativo es compleja, ya que, en primera medida, es un espacio de múltiples miradas de la realidad, un *multiverso*, en el cual se alojan y generan diversas verdades constantemente, debido a que en la escuela no se produce una perspectiva netamente objetiva, en cuanto a la manera que tiene el estudiante de comprender el mundo y reinterpretarlo con su entorno, por lo tanto, concebir y analizar la diversidad de ideas resulta ser una tarea ardua.

Ante esta mirada, Morín (como se citó en Ruedas, Ríos y Nieves, 2009) menciona que los individuos conocen, piensan y actúan según los paradigmas inscritos culturalmente en ellos. Por lo tanto, una investigación de enfoque únicamente cuantitativo en ciencias sociales puede generar fuertes cuestionamientos, ya que, lo cualitativo busca la interpretación de la realidad en la observación de lo observado, en la reinterpretación de la interpretación de los participantes en el campo que se esté abordando.

En este orden de ideas, la investigación cualitativa se privilegió en este diseño metodológico, en la cuestión de valorar la visión de mundo que poseen los actores, sus creencias, emociones y sentimientos, haciéndolo parte del proceso de construcción del conocimiento. Y, de igual forma situando al investigador como un sujeto que hace parte de ese contexto, ya que, su interacción y participación se mezcla con sus valores intrínsecos, generando nuevas reflexiones y transformaciones emocionales, sentimentales y conceptuales.

Esto último, deja entrever que en la investigación cualitativa el investigador se encuentra inmerso en el proceso, se relaciona así mismo con el objeto de estudio y el entorno, es decir, es una interconexión e interpretación permanente de las partes, se forja un pensamiento complejo, una mirada holística y finalmente, una afectación al y por el campo y los actores. En este punto, se resalta la importancia de la ética del investigador, ya que debe jugar bajo tres criterios

fundamentales: 1) la conciencia reflexiva a cerca de su propia perspectiva, 2) la apreciación de las perspectivas de los demás, y 3) la imparcialidad en la construcción, descripción, interpretación y valores en los que se sustenta el fin investigativo (María Arias, Clara Giraldo, 2011)

En esta línea de ideas, Wilson (como se citó en Iño 2018) propone que la investigación cualitativa se orienta desde un pensamiento también reflexivo, la cual inquiete al investigador en preguntarse si el aprendizaje generado se comparte con los participantes, si existe una relación recíproca, y, sobre todo, si la comunidad se beneficiará de la investigación y si son parte del equipo.

En consecuencia, se busca, no solo la reevaluación de ciertos conceptos y conocimientos eurocéntricos instaurados en espacios educativos, sino, como se ha venido señalando, incentivar la competencia crítica comunicativa de los estudiantes. Para ello, se planea e implementan ciertas herramientas que permitan lograr el cumplimiento de los objetivos propuestos y mencionados al inicio de este texto, pero que, al mismo tiempo, permitan ser orientadoras del proceso investigativo.

Para ello, se optó por una metodología que permita llevar a todos los participantes a generar conocimientos de manera más profunda y cuestionando y reflexionando sobre su realidad. Es así, que la Investigación Acción Participativa, de ahora en adelante I.A.P., es una metodología de investigación que facilita poner en convergencia al investigador y todos los involucrados, creando nodos de conocimiento para generar nuevos conceptos y visiones de mundo.

Este modelo investigativo resulta ser bastante apremiante en la medida de no basarse en estudios de laboratorio, como lo hacen algunas técnicas de investigación cuantitativa, sino que,

por el contrario, se desarrolla en el campo³ y por lo tanto se enfrenta a la realidad, a problemáticas y situaciones delicadas que integran seres sentipensantes.

Una metodología que excluye el pensamiento dogmático y promueve un investigador orientador y guía de procesos, con la responsabilidad de potencializar la conciencia analítica y crítica de los participantes, para que, de manera colectiva, se genere una transformación de esa realidad

De igual manera, la perspectiva de esta metodología es desde la multiversalidad, y no universalidad. Maturana (como se citó en Ruedas, Ríos y Nieves, 2009) sugiere que el ideal de universo es la validez de una afirmación basada en la objetividad, mientras que el ideal de multiverso consiste en el valor de una idea en construcción con otras realidades, es decir que el docente o investigador no se ve a sí mismo como portador de la verdad, sino al contrario, considera que el mundo generado por el estudiante es el único mundo posible para él bajo sus circunstancias presentes, reconfigurando la tarea del docente, y situándolo como un orientador que permitirá al niño, niña o joven entender el mundo, para llegar a la comprensión de su realidad.

Pues bien, para ofrecer una breve mirada de la I.A.P., se puede decir que desde mediados del siglo XX viene rompiendo los esquemas y estrategias de investigación habituales, ya que, conduce a los participantes del proceso a un conocimiento y reconocimiento mucho más claro de las realidades, relacionando sus vivencias históricas, culturales, educativas, familiares, éticas, políticas, etc.

Este procedimiento de investigación surge a mediados de los años 40, con el sociólogo Kurt Lewin, quien lo aplicó a los estudios sociales, permitiendo a los agentes investigados e

³ El concepto de campo es definido por Rosana Guber (2004) como una porción de la realidad que desea conocerse, un mundo natural y social donde se desenvuelven los actores.

investigadores compartir conocimientos, para lograr nuevos avances teóricos y prácticos y de esta forma transformar las realidades. Es así como este mecanismo científico permite la expansión del conocimiento, aportando otra alternativa de cambio a realidades vistas de manera estructural e inalterables (Colmenares, 2012)

Más adelante, el investigador colombiano Orlando Fals Borda, desarrolló significativos avances en Abya Yala, trabajando con poblaciones campesinas e indicó que la Investigación Acción Participativa más que un paradigma investigativo, es un estilo de vida que forja a sus participantes en personas sentipensantes, como también una forma de activismo que tuvo gran relevancia durante los años 80.

Del mismo modo, no solo en Colombia se fueron generando aportes, sino también desde la Argentina, aplicada a la educación con adultos mayores, y hace más de medio siglo el brasilero Paulo Freire empleó de manera indirecta esta metodología generando una transformación en la práctica y la investigación educativa, siendo la base para un cambio fundamental de los pueblos y regiones más oprimidas y maltratadas, empoderándolas para hacer visible y resignificar aquellos saberes, prácticas y formas de vida despojadas a causa de las globalizaciones (Sandoval, 1996)

En este orden de ideas, la IAP resulta ser un método ajustado para el contexto de Abya Yala, y en especial para Colombia, ya que, como bien se sabe, ha sido una nación marcada a lo largo de la historia por la violencia, la deshumanización física y legal, la expropiación de tierras, violación de derechos, extracción de cultura y pensamiento, explotación de recursos y entre muchas más acciones, generando cambio y reivindicando el sentido y papel de pobladores ancestrales y campesinos, con el fin de conseguir una sociedad más digna y equitativa.

Sin embargo, esta metodología necesita estar acompañada de cierto paradigma investigativo que permita la concientización, análisis y crítica de los sujetos, ya que no es suficiente un método que se limite a consultar a las comunidades y grupos, o tener a estos como principal beneficiario; es imperante que se construya en colectivo y, sobre todo, que se oriente en los procesos para que los individuos puedan desarrollar capacidad reflexiva y crítica.

Para definir el concepto de paradigma, Lusmidia Alvarado y José Siso (2008) señalan que se trata de un conjunto de creencias, principios y procedimientos para llevar a cabo cierto cometido, es decir, son aquellos patrones, modelos y reglas para realizar una tarea, en este caso, el método en que se hace ciencia.

De esta forma, el paradigma sociocrítico es un conjunto de acciones que encaminan al investigador para develar y deconstruir modelos sociales preestablecidos. Este paradigma surge de la necesidad de enfocar y alinear la teoría con la práctica, ya que, se observaba academia e investigación, distantes de la resolución de problemas cotidianos de la sociedad. Y para ello, se implementó una serie de procesos que permitieran reconfigurar las formas de investigación, para que estas puedan repensar ciertas estructuras sociales y dar solución a problemáticas particulares de las comunidades.

Las principales características de este paradigma son: apropiarse de la realidad como práctica, enlazar la teoría y la práctica como acción de cambio, canalizar al conocimiento como método de emancipación de los yugos tanto interno como externos de los individuos y, fomentar la integración de los participantes dentro de la investigación.

Por consiguiente, el paradigma sociocrítico toma un papel fundamental en el diseño de la investigación, debido a que actualmente el ser humano vive en un mundo atiborrado de información, el exuberante contenido que absorbe a diario gracias a los medios masivos de

comunicación no le permite pensar por sí mismo y generar sus propias ideas y representaciones de la realidad; sumado a esto, las técnicas pedagógicas están direccionadas a la formación de seres para reimprimir información.

El desbordado volumen de información que se produce en los medios de comunicación, ya sea la prensa escrita, los programas de televisión o la infinidad de recursos dispuestos en las redes sociales y el internet hacen parte de las situaciones con las que el sujeto debe lidiar constantemente. Ante esto, se vuelve imprescindible el análisis, la reflexión, la crítica y la correcta argumentación para hacer frente a la cantidad de datos que el mundo proporciona. (Grijalba, Mendoza y Beltrán, 2020, p. 65)

Además, como se viene comentando, en un contexto marcado por múltiples actos de deshumanización y desnaturalización se hace necesario crear en las personas un pensamiento sociocrítico, que, acompañado por la IAP, se personalicen y reconfiguren las realidades que nos afectan a todos y todas.

Pues bien, este pensamiento ofrece la capacidad de comprender las necesidades del territorio para tomar acción y proveer soluciones plausibles, observar al otro no como “otro”, no como algo o alguien ajeno, sino comprenderlo y sensibilizarse para construir nuevas formas de relación social, transfigurando los esquemas de interacción dominante-dependiente y elaborando relaciones de sujeto-sujeto mediados por la comunicación (Borda, 1999)

De igual forma, la Ley General de Educación (1994) de la Constitución Política de Colombia decreta que la población reciba este tipo de formación.

El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de

alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.

(Colombia. Congreso de la República, 1994, p.2)

Lamentablemente, estas facultades en las niñas, niños y jóvenes no se están cumpliendo del todo, en muchas ocasiones se les niega el acceso al conocimiento analítico, crítico, reflexivo y autoreflexivo.

En conclusión, la finalidad de construir un espacio educativo basado en el diálogo intercultural, tomando como epicentro a la palabra y la interrelación de pensamientos, a través de la investigación cualitativa, el paradigma sociocrítico y la metodología I.A.P. son la base de los objetivos propuestos en el presente trabajo; y para ello se idearon una serie de técnicas que fueron seleccionadas teniendo en cuenta dos factores. Por un lado, el dinamismo que otorgan hoy día las TIC's, ya que, existen diversas plataformas para orientar clases a través de videoconferencias. Y en segunda medida, la modalidad educativa que se emplea actualmente, la llamada "la nueva realidad" dada por la problemática de salud pública que atraviesa el mundo. Es así que, las siguientes técnicas están pensadas para ser empleadas tanto en ambientes presenciales o virtuales de educación.

3.1 Técnicas de investigación

En este apartado se determinaron aquellas técnicas que permitirán el cumplimiento de los objetivos propuestos, y al mismo tiempo, los objetivos serán orientadores para la aplicabilidad de cada técnica, elaborando un proceso reflexivo para conseguir que la investigación cumpla su

cometido, tal como se evidencia en la tabla 1. De igual forma, vale aclarar que algunas técnicas fueron tomadas de la obra "Técnicas interactivas para investigación social cualitativa" de Andrea Quiroz, Ángela Velásquez, Beatriz García y Sandra González (2002) donde proponen ciertas estrategias que sirven como guía para hacer que la investigación cualitativa tenga un mayor alcance en las dinámicas de comunicación e interrelación entre investigador-participante y participante-participante.

Tabla 1*Planeación y desarrollo de interacción con el campo*

Planeación y desarrollo de interacción con el campo							
Objetivos Específicos	Categorías de análisis	Subcategorías	Saberes/ Prácticas	Actividades / Técnicas	Participant es	Fecha	Registro/ evidencia
Identificar los saberes myskas pertinentes para la construcción y estructuración de la propuesta pedagógica.	Saberes en Movimiento	Territorio	Saber convivir como especie	Entrevista semiestructurada/círculo de palabra	Sabedores e integrantes de la comunidad	Marzo-Diciembre de 2021	Fotografía, diarios de campo, grabaciones en audio y video, transcripción.
		Cosmovisión	Saber vivir en correlación				

		Memoria	Saber preservar el saber				
		Oralitura	Saber narrar el mundo				
Caracterizar las prácticas de comunicación del pueblo Myska que pueden contribuir en un proceso de comunicación/educación con los estudiantes.	Prácticas de Comunicación myska	Territorio / Cosmovisión / Memoria / Oralidad	Círculo de palabra Comunicación Cósmica				Fotografía, diarios de campo, grabaciones en audio
Fortalecer las dimensiones	Dimensiones comunicativas	Oralitura/ Memoria	Escritura Lectura	Fotolenguaje / Talleres /	Estudiantes		Fotografía, diarios de

comunicativas de los estudiantes de educación media a través de la comunicación /educación intercultural crítica.	comunicación/ educación intercultural		Escucha	árbol de problemas /		Mayo- Noviembre de 2021	campo, videos, actividades realizadas por estudiantes
			Oralidad	Grupos de			
			Saber reconocer otros saberes y prácticas	discusión / Observación participante			
			Saber comunicars e de manera crítica				
Establecer los fundamentos de la propuesta pedagógica, que	Propuesta pedagógica	Interculturalidad/Comunicación	Saber apropiarse del territorio	Entrevista semiestructurada / círculo de	Sabedores, integrantes de la comunidad	Marzo- Octubre de 2021	Fotografía, diarios de campo, videos,

permitirán fortalecer las dimensiones comunicativas de los estudiantes de grado undécimo.	Saberes en movimiento		Saber reconocer otros saberes y prácticas	palabra / Fotolenguaj e / Talleres / árbol de problemas /	y estudiantes		audios, transcripción de entrevistas, trabajos realizados por estudiantes
			Saber comunicars e de manera crítica	Grupos de discusión / Observació n			
	Prácticas de comunicación muyska		Saber comunicars e consigo mismo, con los otros y con el cosmos	participante			

<p>En resumen</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se desarrollaron exactamente siete encuentros entre los estudiantes y los sabedores. 2. Con los estudiantes se suman alrededor de 18 encuentros para el desarrollo de las técnicas de investigación y distintos talleres. 3. Se desarrollaron alrededor de 4 procesos claves junto con la comunidad a lo largo de la investigación. Entre estos está, la Farra Galería Ancestral, el dialogo de saberes en el programa radial "Palabras y Ají", el aula abierta con la Cohorte XVIII de especialización en Comunicación Educativa de la Corporación Universitaria Minuto de Dios UINIMINUTO, y la entrega del producto sonoro (podcast) "Tejiendo diálogos interculturales"
--------------------------	--

Nota: La tabla presenta las técnicas y diversas actividades que se desarrollaron con los estudiantes, sabedores y comunidad en general con el fin de tejer saberes y alcanzar los objetivos propuestos.

En primera medida, las técnicas de investigación se pueden definir como una serie de procedimientos que permiten la recolección y verificación de información obtenida durante la aplicación de la investigación e interacción con los participantes involucrados. Quiroz, Velásquez, García y González (2002) indican que las técnicas de investigación están enfocadas hacia la interacción social, activando la expresión verbal y corporal de las personas dentro de un determinado grupo, permitiendo dilucidar sus sentimientos, pensamientos, opiniones, perspectivas, acuerdos, críticas y sugerencias sobre un determinado tema. Al mismo tiempo, estas técnicas permiten identificar ciertos aspectos importantes del grupo, propiciando la interacción, reflexión y recuperación de memoria histórica.

Es así que, se consultaron, analizaron y determinaron aquellas técnicas más propicias para el enfoque y metas de la investigación, buscando tanto la interacción de los participantes como su acción durante los distintos ejercicios.

3.1.1 Grupos De Discusión

Como bien se sabe, la educación es un espacio en el cual se busca la creación de conocimiento por medio de la interacción social, donde los sentimientos, emociones, preconcepciones y opiniones juegan un papel importantísimo; así muchas veces estas técnicas no estén netamente enfocadas en el diálogo, sino en diversas estrategias y con múltiples herramientas. Por lo tanto, a lo largo del tiempo se han buscado formas de introducir y aplicar técnicas que faciliten este cometido, y para ello la educación ha hecho uso de técnicas de investigación empleadas en diversas disciplinas como la psicología, sociología y antropología (Gil, 1992)

Una de estas, y en la cual nos enfocaremos para definirla e indicar cómo aportaría a la investigación, es la denominada grupos de discusión. Esta técnica surge principalmente en el campo de la investigación sociológica, pero durante los últimos años empieza a tener relevancia en el campo educativo, ya que proporciona la obtención de opiniones, percepciones, actitudes, sentimientos y conductas de un determinado grupo de individuos frente a un determinado tema.

Los grupos de discusión tiene ciertas características como el saber compartido, la apropiación y expresión de ideas, el análisis de un contexto y la orientación de un guía de la conversación de manera estructurada. Watts y Ebbut (como se citó en Gil, 1992) señalan que no se debe confundir con una entrevista, ya que se desarrolla de una manera más informal. No existen preguntas orientadoras como tal, sino un tema o problemática concreta propuesta por el docente o investigador, teniendo este un papel de observador y escucha, mas no de intermediario; y a medida que se va desarrollando la temática se logran develar concepciones sobre el problema en cuestión.

Esta técnica resulta ser apropiada para poner en relación a los actores del grupo bajo una misma situación. Lederman (como se citó en Gil, 1992) reconoce que cuando una persona se relaciona con otra que comparte su misma preocupación o problema, ambas son más propensas a discutirlo y generar estrategias de solución.

Ahora bien, en relación con esta investigación, los grupos de discusión se aplicarán de manera frecuente, ya que se busca que los estudiantes potencialicen la capacidad de expresar oralmente sus ideas de forma coherente y respetuosa, y al mismo tiempo fortalezcan la capacidad de escucha y análisis del discurso de sus compañeros y compañeras, llegando a consensos y conclusiones para construir una visión (pueda que no colectiva) sobre determinada realidad. Por lo tanto, al momento en que una persona conoce la percepción de otra y le es coherente, apropia

su saber para complementar el suyo, generando nuevas formas de concebir el mundo. Es así como se logra reformular la comunicación/educación y la forma de generar conocimiento, mientras el estudiante forja su propia visión de mundo, mas no impuesta por el docente.

De igual forma, se ha observado que esta técnica tiene relación con el círculo de palabra que emplean los sabedores y las comunidades indígenas, especialmente la *myska*, donde la palabra cobra un significado indispensable en la limpieza del pensamiento y espíritu.

Por lo tanto, resulta ser una técnica pertinente para identificar saberes *myskas*, fortalecer relaciones de pensamiento y colocar en diálogo conocimientos y prácticas entre sabedores y estudiantes, generando una comunicación intercultural entre todos los participantes.

3.1.2 Observación Participante

Esta segunda técnica es crucial durante el desarrollo de la investigación, ya que es imprescindible acercarse, detallar, analizar y sobre todo interactuar en el campo y con los participantes. El investigador necesita conocer a los demás actores, cómo piensan, sienten, viven y manifiestan sus ideas, además de los aspectos físicos y temporales del campo que inciden en ellos.

Surgió y se implementó primero en el campo de antropología y la sociología con el fin de registrar conductas de los individuos, pero posteriormente se aplicó en el campo de la educación.

La observación participante se puede concebir como una estrategia para leer semióticamente una porción de la realidad, decodificando signos y discursos, y determinando cuáles serán significativos para la investigación. Ante esto Guber (2004) la define como una manera para detectar las características de un contexto y situación determinada, en la cual sus actores expresan y generan códigos culturales y universales. Marshall y Rossman (como se citó en

Kawulich, 2005) la definen como “descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado” (p. 2). Por lo tanto, consiste en identificar sistemáticamente lo que acontece alrededor del investigador, siendo participante de las situaciones y actividades desarrolladas.

Esta técnica está compuesta por dos conceptos: observación, descrita como la capacidad de un sujeto para detallar características sobre algo o alguien y así construir una idea de ello, y participación, la cual se puede definir como hacer parte de una situación determinada que generará cierta experiencia y evocará emociones e ideas. Con base en esto, se puede deducir que el investigador tendría que tomar dos posturas ante el campo: una externa, al momento de mirar y analizar; y otra interna, en los momentos que interactúa y hace parte de las actividades.

Se requiere, en esta herramienta de investigación, el respectivo registro de la observación, que el investigador debe elaborar, fuere cual fuere su formato (audio, escrito, visual o audiovisual) es importante que construya una memoria de lo que va sucediendo. Es así como el diario de campo le permite llevar un historial de lo percibido en el campo y a lo largo de su relación con los informantes, por lo tanto, al ser elaborados por él, muchas veces están permeados por sus emociones, preconcepciones y subjetividades. Volviéndose así una forma en que reflexiona y se transforma como persona, construyendo en él nuevas formas de concebir el mundo gracias a lo aportado por los demás involucrados.

En el contexto educativo, esta técnica resulta ser natural dentro del quehacer docente. Sea que esté investigando o no, se tiene una relación estrecha con los estudiantes, conociéndolos y construyendo una idea sobre su forma de interactuar y actuar en sociedad. Y de igual forma, durante la interacción con las comunidades es apremiante que sea participativa con el objetivo de

contribuir a los procesos de las mismas y generar una devolución creativa, para no caer en el error de la extracción del saber sin aportaciones a las comunidades.

3.1.3 *Entrevista Semiestructurada*

La comunicación con los participantes, tanto estudiantes como sabedores, es de vital importancia, ya que, muchas veces hay aspectos teóricos, comportamentales, opiniones y sentimientos difíciles de identificar, a lo cual, la entrevista otorga esa posibilidad, la de detectar particularidades importantes y poco perceptibles a la vista.

Es así, que la entrevista cobra un papel substancial en el desarrollo de la investigación para develar aspectos relevantes, conceptos teóricos, pero, sobre todo, para construir relaciones afectivas y estrechas con los actores en el campo. Como se ha mencionado anteriormente la investigación se centra en el sentipensamiento, la cual no desea caer en frecuente error de la academia al extraer conocimientos útiles de los sabedores y participantes, sin retribución alguna, sino que desea entablar una relación basada en la construcción de ideas y relaciones benéficas para las partes.

Esta técnica de investigación, al igual que las anteriores, surge en otras disciplinas del conocimiento y parcialmente se fue aplicando a la investigación educativa, con el fin de detectar de manera fácil y precisa aquellos datos relevantes para la construcción de la misma.

Pues bien, la entrevista, según Taylor y Bodgan (como se citó en Patricia Schettini e Inés Cortazzo, 2016) “Permite conocer a la gente lo bastante bien como para comprender lo que quiere y crea una atmósfera en la cual es probable que se exprese libremente” (p. 21). Sin embargo, el objetivo de lograr conexión con el informante dependerá mucho del entrevistador.

Dentro de la investigación cualitativa, la entrevista surge como una herramienta para acercarse de manera más estrecha con los actores en el campo, viéndola como una comunicación previamente planificada entre sujetos y guiada por el entrevistador, llegando a conformar un diálogo donde los interactuantes logran compartir saberes y los datos que ofrece el informante son de vital importancia para la orientación de la investigación. Es así que el entrevistador/investigador debe estar presto y atento a cada aspecto informativo que le ofrece su interlocutor.

La entrevista semiestructurada es sumamente útil para identificar y registrar sentimientos, opiniones, perspectivas y saberes que tiene el sujeto en cuestión sobre un asunto o situación concreta. Por tal motivo, es imperante valorar y atender con cuidado a sus palabras, porque son, en cierto modo, confesiones que el informante decidió, por voluntad propia, ofrecer y compartir.

Al no estructurar la conversación, se busca que el informante se sienta cómodo, tranquilo, mas no evaluado o inspeccionado por lo que va a decir; dada las medidas en que muchas veces los interactuantes son de contextos diferentes. De esta forma, se desea establecer un vínculo afectivo y un espacio de confianza entre ellos. Sobre este aspecto, Taylor y Bodgar (como se citó en Schettini y Cortazzo, 2016) proponen un término clave denominado “*rapport*” el cual es el objetivo de todo investigador: construir confianza con los informantes, generando una conversación enmarcada en la empatía y la posibilidad de compartir lenguaje, perspectivas y formas de concebir el mundo circundante.

En esta medida, para la investigación la entrevista semiestructurada se emplea como un encuentro con los participantes, sean estos estudiantes, sabedores y personas pertenecientes a los colectivos y que pueda aportar un grado de información relevante para la construcción de significados. Ya que, el intercambio sígnico permite conocer la visión de su entorno, y la

perspectiva que tiene sobre asuntos concretos. Encaminando al acto investigativo en una co-construcción semántica, conceptual, interpretativa y reinterpretativa de saberes claves como territorio, identidad, al igual que hacer uso de la oralidad y la escucha, los cuales son pilares en la construcción de un diálogo intercultural.

3.1.4 *Árbol de problemas*

Al igual que la técnica anterior, el árbol de problemas está enfocado a generar en los estudiantes un pensamiento sociocrítico y reflexivo, analizando un contexto determinado para lograr plantear y proponer planes de acción que contribuyan al cambio de su realidad, forjando así, seres preocupados y sensibles ante la situación de su comunidad, su tierra y la realidad en general.

Esta técnica se enfoca en la construcción de ideas en formatos narrativos gráficos o llamados también discontinuos, ya que se emplea el dibujo como código de representación de ideas. Consiste en que el docente u orientador propone un problema o situación cotidiana que el estudiante conozca o haya indagado previamente, a partir de la orientación del docente. Los participantes se dividen en subgrupos, preferiblemente no mayor a cinco, donde cada uno elabora un árbol en una hoja, cartelera o de manera digital, el cual llevará el problema en sus raíces, en el tronco las consecuencias y sus hojas serán las posibles soluciones.

Posteriormente, los estudiantes socializarán sobre su creación, y el docente asignará roles a cada grupo, los cuales representen un aspecto del árbol. Una vez hayan escrito los problemas, efectos y posibles alternativas de solución se adjuntarán en un árbol construido en común. El docente pondrá en discusión una serie de preguntas orientadoras que facilitarán develar nuevos imaginarios y representaciones de la situación.

Esta técnica funciona como recolección de datos del campo y los participantes en la medida de conocer sus métodos de trabajo, percepciones de mundo y formas de contribución. Además de potencializar la expresión oral y la interpretación auditiva, ya que se pone en común una problemática y sus alternativas de cambio, generando conocimiento desde las mismas opiniones de los estudiantes, *desjerarquizando* tanto la comunicación como el aprendizaje y la enseñanza.

3.1.5 Fotolenguaje

Así como la comunicación es un punto importante dentro de la investigación, existe una serie de saberes que se buscan revitalizar, deconstruyendo ciertos imaginarios y creando otros que posibiliten y otorguen a la comunidad de estudiantes y por ende social, nuevas formas de pensamiento desprendidas de epistemologías occidentales. Por tal motivo, se decidió implementar esta técnica, la cual está fuertemente enfocada en la construcción y/o recuperación de la memoria, revitalizando su importancia tanto para los pueblos originario, como para toda la población, desindustrializando su contenido semántico y reinterpretando su valor.

Es así que, para esta tesis, se recurre al fotolenguaje con miras que los participantes realicen una lectura semiótica del territorio, entrelazando sus experiencias, preconcepciones, juicios e ideas de los espacios de su entorno. Esta técnica consiste en segregar al grupo en conjuntos de cinco a siete personas, entregarles una serie de fotografías que ellos y ellas deban conocer previamente, es decir, imágenes que evoquen lugares en donde han estado o que reconocen su ubicación. Con una serie de preguntas formuladas por el orientador, deben describir topográficamente el espacio, indicar las personas que lo habitan o frecuentan, las actividades que se realizan allí, ya sean comerciales, industriales, artísticas, educativas, etc., y si se hace buen uso

de ese espacio o, por si lo contrario, contiene un aspecto problematizador que afecta a un grupo de personas determinado.

Las imágenes se van rotando por cada uno de los grupos para que cada participante pueda hacer el ejercicio con todas las fotos. Posteriormente se dialoga sobre los lugares, la perspectiva que tienen de este, y si el espacio cuenta con algún problema se puede identificar y conversar sobre sus causas, consecuencias y ofrecer posibles estrategias de solución.

Tal como se ve, esta técnica permite que los estudiantes incorporen o recuperen la identidad de espacio, enfocándose en su importancia y cómo este afecta a múltiples sectores sociales. Ya que, bien se sabe, el territorio ha sido siempre un factor determinante en los conflictos y problemáticas sociopolíticas, económicas y culturales. De igual forma, se busca que los participantes puedan generar una lectura analítica desde el signo icónico, leyendo textos discontinuos que permitirán desarrollar capacidades de análisis para posteriormente ser aplicados a otros contextos y realidades cotidianas.

Capítulo IV

4 Resultados

Comunicación/Educación Intercultural para el fortalecimiento de habilidades comunicativas

Con el poporo en sus manos, y masticando hayo a su lado derecho del rostro, vestido con ruana y sombrero, sentado en su silla, nos encontrábamos todos alrededor del fuego, mientras que el mayor John Fredy compartía la palabra. Aquel diálogo se centraba en torno a la sabiduría ancestral que poseían nuestros abuelos y abuelas para el trabajo con la tierra. Nos explicaba, de manera muy detallada, cómo se realizaban los ciclos de siembra y el control de plagas en aquel entonces, sin necesidad de insecticidas, fungicidas o cualquier otro químico que alterara y lastimara la madre tierra. Yo, sentado en una silla que daba casi al frente de él, lo escuchaba con atención, al igual que jóvenes, mujeres, hombres y abuelos, mientras compartíamos la ambira para limpiar la palabra y el pensamiento. “Hoy día, occidente no conoce estas prácticas, lo que genera un maltrato del suelo, alterando sus componentes y todos los alimentos que nos provee” decía el mayor, y continuaba “entender los lenguajes de las plantas y animales, es decir, la geocracia, el gobierno de la tierra, nos permite comprender la manera correcta para convivir como especie”

El anterior relato es un breve fragmento de una de las tantas experiencias que pude vivenciar con la comunidad Myska el Tunjo – Centro Experimental Juvenil. Esta, es una comunidad no dependiente del Ministerio del Interior y totalmente autónoma en sus procesos de resistencia y lucha por la protección y recuperación del territorio. Se encuentra ubicada en la ciudad de

Bogotá, en la Avenida Boyacá con Calle 56ª N° 27-35 Sur, Tejar de Ontario. La casa de pensamiento está posicionada a unos metros del humedal el Tunjuelo, denominada por ellos como “Humedal La Libélula”, el cual está compuesta por siete espejos de agua. Territorio recuperado a través de procesos de comunicación, educación, siembra y limpieza. Trabajo que se ha venido desarrollando alrededor de 24 años con la comunidad de la zona y de muchas partes tanto de la ciudad como de la Sabana Occidente. Allí asisten niños, niñas, jóvenes, abuelos, abuelas, investigadores, académicos de cualquier disciplina, sabedores y toda persona que esté interesada en aportar a los procesos de resistencia.

Estas experiencias me permitieron aprender, en primera medida de la sabiduría que nos otorga la madre tierra, y la cual es transferido por medio de los abuelos de la comunidad, de sabedores, jóvenes, niños y niñas y todos aquellos que convocan estos procesos. He sentado la palabra en torno a distintos temas, a distintas prácticas como comunicación, el recorrer la laguna, saber los encargos las plantas y animales que la componen, siembra y cultivo para revitalización del humedal, entre otras.

Espacios y momentos que han aportado para entretrejer distintos saberes y prácticas que son, hoy día, primordiales para difundirlos en otros espacios de sociabilidad, como la familia, amigos y espacios de educación institucionalizada. Estos últimos, que han sido fundados bajo mecanismos de marginación epistémica, especialmente aquellos saberes de nuestros pueblos originarios, siendo remplazados por otros totalmente descontextualizados de nuestras necesidades y problemáticas socioculturales, ambientales, políticas y económicas.

Es así, que todo aquel que se aproxime a las formas de resistencia y reexistencia que se desarrollan en comunidades como esta, podrá comprender otros paradigmas de la realidad, tendrá la oportunidad de resignificar y reestructurar su sentipensamiento, para la deconstrucción y

reconstrucción colectiva y más sensata de un nuevo Abya Yala, donde nos descentralizamos como especie superior, para observarnos como una más que hace parte de un todo, de un sistema mundo al que necesitamos y del que somos dependientes.

De igual forma, el visitar y compartir distintos contextos con esta comunidad, ayudó a identificar saberes y prácticas que hicieron posible alcanzar el objetivo general planteado en la presente investigación, el cual se centra en diseñar una propuesta pedagógica integrando saberes *muskas* para fortalecer las dimensiones comunicativas de los estudiantes de educación media, generando una comunicación/educación intercultural crítica. Esto se alcanzó gracias a la planeación, coherencia y operativización realizada con los objetivos específicos, en la matriz que presenta a continuación.

Tabla 2*Matriz para la sistematización y análisis de información*

Matriz para la sistematización y análisis de la información			
Objetivo general	Diseñar una propuesta pedagógica integrando saberes muyscas para fortalecer las dimensiones comunicativas de los estudiantes de educación media, generando una comunicación/educación intercultural crítica.		
Objetivo específico	Categoría de análisis	Subcategoría	Información sistematizada y analizada
Identificar los saberes myskas pertinentes para la construcción y estructuración de la propuesta pedagógica.	Epistemologías del sur - Saberes myskas	Territorio	<p>Territorio. Para nosotros el territorio, ante todo es “el lugar que se nos entrega para cuidar” Además, pues a medida que vamos creciendo no solo como individualidades, sino como pueblo también, pues entendemos que el territorio es el lugar que además de habitar, que además de cuidar, es relevante para nosotros como pueblos indígenas, es el lugar en donde sembramos nuestra comida, es el lugar en donde aprendemos lo que sabemos y sabemos cómo aprendimos lo que sabemos: mirando el territorio.</p> <p>Es el lugar donde aprendimos a tejer, siendo para nosotras, por ejemplo, como mujeres y para los hombres también tan importante el proceso de tejer. Es el lugar donde sembramos a nuestros muertos. Es el lugar donde educamos a nuestros niños, no solamente a los niños de las individualidades, sino a los niños de las comunidades. Es el lugar donde soñamos, es el lugar en donde entregamos nuestros vínculos con las madres, esas ofrendas de vínculo con la madre, que son las lágrimas nuestro sudor, nuestro flujo menstrual. Entregamos nuestra sangre de lucha, nuestra sangre de guerra, entregamos nuestro cabello, nuestro cordón umbilical, el ombligo, las uñas. Ese es nuestro territorio.</p>

		Cosmovisión	La cosmovisión, es una concepción de mundo. Es una concepción de la realidad, es una concepción del sistema epistemológico bajo el cual construimos el quiénes somos, cómo vivimos y en dónde estamos, no para dónde vamos.
		Memoria	El concepto de memoria creo que alberga un sinnúmero de concepciones, emociones y pensamiento alrededor de lo que es la memoria corporal, la memoria territorial y la memoria ancestral. Cuando se hable de memoria cultural y todo esto, y creo que la memoria cultural entra dentro de la memoria ancestral.
		Oralitura	La literatura indígena, nosotros no podemos hablar de literatura indígena más de lo que se ha gestado en los últimos años, y los últimos años yo no estoy hablando... no creo que pueda hablar de más de 50 años de literatura indígena, porque nosotros nos sabíamos leer y escribir. Realmente hasta esta generación o la pasada fue que nosotros aprendimos a leer y escribir. Entonces, como nosotros no sabíamos escribir pues no hacíamos literatura. Hace 50 años que aprendimos a escribir, que las generaciones se fueron acercando más a las universidades, a las ciudades, a las capitales, fue que aprendimos a leer y escribir y creo que ya a partir de allí podemos hablar de una literatura indígena, antes no. Entonces, creo que en la actualidad estaría válido hablar de literatura indígena. Sin embargo, nosotros nos paramos desde la oralitura porque efectivamente reconocemos que esos diálogos de los que está escrito sobre las rocas, de lo que está escrito en las historias, en la oralidad, o de lo que está expresado, más bien, allí, pues hace parte de nuestra cosmovisión y que hace parte de ese conocimiento que tenemos y no tenemos, o que estamos recuperando.
Caracterizar las prácticas de comunicación del	Prácticas de Comunicación myska	Territorio	Pues nos remite las semillas a cada una de las especies que habitan nuestro territorio y que son con nosotros en cuestión de árboles, por ejemplo, el chicalá, el tujuku, el tintillo, el curubo,

<p>pueblo myska que pueden contribuir en un proceso de comunicación/educación con los estudiantes.</p>			<p>el sauco, el sauce, y esas especies que están en nuestro humedal cómo han pasado también por un proceso de cuidado, y de responsabilidad en las manos de cada persona que las ha sembrado. Y cómo estás especies de plantas y de árboles ya cuando están grandes son el habitat también de diversos tipos de aves: la tingua, el alcaraván, la monjita bogotana, los patos por ejemplo que hay en nuestros espejos de agua, que también desde los espejos de agua que hay en nuestro humedal entendemos de ahí cómo es ese proceso en que la tierra pare y da vida, y cómo desde ahí también se cuida la vida de estos animales que hay, anidan y crecen en esos espejos de agua, y ahí también tienen su familia, porque es un tejido de comunidad.</p>
		<p>Cosmovisión</p>	<p>Desde la pedagogía ancestral nosotros debemos caminar con unidad, para poder lograr una com-unidad, o sea sintonizarnos en un mismo fin, tenemos que hacer una com-unicación, entonces esa com-unicación son los diferentes mensajes de las gentes, los diferentes pensamientos, los diferentes acciones, cómo las tejemos en un mismo danzar, para ahí sí lograr una com-uniión, esa com-uniión, si se logra concretar en el tiempo, en el corazón de la palabra, ahí si logramos entender la com-unidad. Si no, es imposible.</p>
		<p>Memoria</p>	<p>Bueno, ayer estuve en una reunión que querían ver una expresión de lo que eran nuestras formas propias, nuestros saludos propios, digamos que rituales propios. Y ahí digamos que nosotros como pueblos hemos generado unas pautas de vida en donde nos esforzamos sin perder nuestra cosmovisión justamente, nos esforzamos en entrar dentro de la academia y entender el lenguaje de la academia. Porque es que, si nosotros no aprendemos el lenguaje de la academia y de la institución, no podemos hablarle a la academia y a la institución ¿sí? y muchas de las cosas que gozamos en la actualidad, esos derechos que tenemos, pues salieron justamente de ahí, de personas, de nativos, de indígenas que se pensaron en la posibilidad, en</p>

			<p>esforzarse por hablarle de cara a la academia en su lenguaje. Y resulta que esta mujer estaba contando una anécdota en donde su madre no sabía tejer telar, chumbe, no sabía tejer chumbe, y entonces ella soñó, a través del sueño le enseñaron a tejer chumbe. Y eso para nosotros no es sorprendente porque eso nos pasa a nosotros todo el tiempo, nos pasa a diario, y que tiene que ver justamente con esa memoria, esa memoria ancestral que está guardada por allá en nuestro cuerpo, en alguna parte de nuestra existencia, de nuestro ser existir en este espacio, tiempo, dimensión. Y aparece y simplemente eso se revela, y eso no es nada mágico, ni que seamos brujas, ni que seamos chamanes, no, eso es algo normal porque está guardado en nuestro cuerpo, pero logramos encontrarlo y expresarlo.</p>
		Oralitura	<p>El masculino y el femenino hay que limpiarlo en hombre y mujer; en ambos. ¿sí? Toes eso de... ese intercambio de saberes, por ponerlo en equivalente, que, para mí, sería más bien, como un encuentro de sabidurías, de cómo cada uno mató sus propias pulgas y que de pronto el otro escuchando dice “esa me puede servir pa’ mí” ¿sí? eso es lo que yo he visto en otros lados, con otros pueblos, y lo que he vivido con los nuestros.</p> <p>Aquí a nosotros nos vienen a buscar los mayores de... de... por ejemplo de Soacha y de Suba. No del cabildo. Está es gente que están en la misma condición nuestra: Muiscas, no dependientes del Ministerio del interior. Somos independientes de esa joda, del registro. Y vienen a buscar cómo asumen una pelea para proteger el humedal ¿Y por qué nos vienen a buscar? Porque se ha venido demostrando una experiencia, una experticia al respecto. Eso se volvería un intercambio de conocimientos ¿sí? Y del mismo modo, cuando nosotros necesitemos algo del lado de allá pues ¡vamos pa’ allá, a ver cómo es la vaina! ¿sí? Y no dicen... bueno, listo, y... y...y quién concluye, recojamos. No, no, no, aquí es cada quien. Se bota toda la semilla, cada uno coge lo que necesita y se va.</p>

			Entoes, en uno, en el (...) de palabra es de trabajo individual ¿cierto? Pero en el otro, es un trabajo ya de comunidades y lo asumen gente que ya está, nosotros le decimos mayores. Gente que ya está andando, que ya entiende el asunto. No es el chino que hasta ahora está arrancando, porque es complejo la historia.
Fortalecer las dimensiones comunicativas de los estudiantes de educación media a través de la comunicación /educación intercultural crítica	Comunicación-Educación intercultural / Dimensiones comunicativas	Oralitura	El tema de la narración es importante, porque es potencial que los chicos empiecen a generar sus propias narraciones, porque eso los pone en un papel y en una disposición de hacer mundo, y hacer mundo es potencial para ellos.
		Memoria	Este compromiso es tarea del muisca, cuidar y preservar a la madre tierra, cumpliendo el compromiso con Bachué. Repensarnos cómo estamos consumiendo y comunicándonos.
Establecer los fundamentos de la propuesta pedagógica, que permitirán fortalecer las dimensiones comunicativas de los estudiantes de grado undécimo.	Propuesta pedagógica / Saberes en movimiento / Prácticas de comunicación muisca	Interculturalidad	Es que imagínate que para nosotros es tan difícil entender eso de lo objetivo y lo subjetivo, cuando uno pasa por la universidad, yo estudié ciencia ¿no? estudié una ciencia que se llama “biología” que es la ciencia que estudia la vida. Y cuando tú entras a estudiar una ciencia, lo primero que te colocan es el método científico, pues porque la ciencia es objetivo. Y qué tan objetiva debe ser la ciencia que nos mete en un problema el verraco ¿no? además de que llega uno ahí todo... digamos de unos ámbitos desconocidos e invisibilizados en la sociedad y es el ámbito de la oralitura, todo esto que estamos hablando, es el ámbito del saber ancestral, del saber propio, del saber nativo, que ha sido invisibilizado en términos de no ser válido, de no considerarse como válido, entonces uno llega a la ciencia y ve que la ciencia es un conocimiento válido, es un conocimiento aceptado occidentalmente, entonces uno se agarra de la ciencia.
		Comunicación/Educación	Entendiendo la siembra también desde lo que hemos podido articular con espacio institucionales, podría hablar desde dos líneas: primero están las huertas comunitarias, campesinas, populares con las que estamos tejiendo, estamos organizando la siembra en la parte alta de Ciudad Bolívar, que es donde vivo.

			<p>También está lo que hemos venido camellando desde acá desde el Centro Experimental y el humedal la libélula, entonces están esas instituciones que se abanderan desde lo ambiental y que mal o bien pues han estado a la expectativa de donarnos semillas, de darnos talleres del cuidado de la semilla, talleres también de cómo se siembra.</p> <p>Pero que de algún modo habría que mejorar algunos ámbitos, en cuanto a que muchas de esas semillas ya vienen con fungicidas o transgénicos o cosas por el estilo que en realidad no es una semilla sana, y entra el proceso también de aprender a limpiar esa semilla, como limpiamos nosotros ese caminar.</p>
--	--	--	---

Nota: La presente tabla expone la información extraída de las entrevistas semiestructuradas, la cual se sistematiza y analiza en relación y coherencia con los objetivos específicos, las categorías y subcategorías de la investigación.

4.1 Saberes muyscas pertinentes para la construcción y estructuración de la propuesta pedagógica

Por medio de la relación que se tejió con la comunidad Myska el Tunjo se logró dar respuesta al primer objetivo específico, enfocado en *identificar los saberes ancestrales myskas para la construcción y estructuración de la propuesta pedagógica*. Para ello, se partió de la participación activa en distintos procesos de integración durante la pasantía, como también de forma autónoma e independiente, registrando la información en distintos formatos como grabaciones de voz, diarios de campo y fotografías, y que posteriormente se analizó y clasificó en una matriz.

En esta matriz se expusieron los cuatro saberes y prácticas que se detectaron y que a su vez son subcategorías de análisis que se encierran en un término, denominado anteriormente, en el marco teórico-conceptual, como “Saberes en movimiento”, tal como se percibirá a continuación.

4.1.1 Saber convivir como especie (Territorio)

Como fue mencionado, los procesos que se realizan en la comunidad Myska el Tunjo se desarrollan siempre en torno a la palabra, en espacios de diálogo donde se comparten múltiples saberes, experiencias y aprendizajes. En medio de estas conversas, el mayor John Fredy Gonzáles explicaba la manera en que el territorio, desde la mirada occidental es limitado y visto desde un plano geográfico, ilustrado por mapas, fotos e imágenes; mientras que esta concepción de territorio, desde el pensamiento ancestral es todo lo que compone el cosmos, desde el ser humano, hasta las piedras, pasando por las plantas, los animales, montañas y lagunas, organismos que componen el sistema mundo y que tienen un papel fundamental para la vida, “mientras pensamos que los límites son una avenida, una calle, la puerta de la casa, la restricción

de que no nos dejan salir a la calle porque estamos en cuarentena, estamos con el tema de la movilidad y demás. Esas limitaciones entonces en nuestro territorio, se jodió. Pero cuando comenzamos a estar desde aquí quietos, a pensarnos el universo, a cómo traducirnos con nuestras manos para poder comenzar a cambiar cosas de nuestro quehacer, ahí entendemos las territorialidades de nuestros abuelos.” (González, J., comunicación personal, 13 de mayo de 2021).

De esta manera, se puede percibir la forma en que este saber se interrelaciona con la categoría de territorio y con el primer objetivo de la investigación. El cual, estuvo latente durante los procesos, reuniones, visitas y distintas labores que se llevaron a cabo con la comunidad. Ya que, el primer día que la visité, el mayor nos regaló un bello recorrido por el humedal, donde nos contó la lucha que se viene ejerciendo desde hace más de 20 años, mientras conocíamos las plantas que estaban allí, y el encargo que tiene cada una y la manera en que se relaciona con el medio, tal como se puede apreciar en la figura 1.

Figura 1

Primer recorrido por el humedal La Libélula



Una muestra de estos saberes transmitidos durante el recorrido, es el floripondio o Borrachero, el cual ayuda a dormir a aquellas personas que sufren de insomnio, colocando la planta debajo de la almohada, posibilita un sueño profundo y descansado. Su fruto genera la base para la creación de la burundanga, por lo tanto, es de mucho cuidado su uso y si es sembrada en un lugar público, se debe estar al tanto de extraer sus frutos para evitar que personas inescrupulosas hagan mal uso de este.

Otra narración, fue el proceso para sembrar el tabaco. Lo curioso de esta planta, es el acto ceremonial que se necesita para que su crecimiento sea próspero y sano, ya que se realiza una danza para sembrarlo: la comunidad se reúne en torno a la semilla, y a medida que se va esparciendo la tierra y el agua, los cuerpos de aquellas personas presentes danza en movimiento similar al del colibrí, es decir, hacia adelante y hacia atrás.

En esta medida, reconocer al territorio, no se basa en sus limitantes geográficos, sino que trasciende, tornándose en el sistema donde convergen distintas especies, y donde esta perspectiva facilitará la deconstrucción visual que tenemos de nosotros como especie humana, despojándonos de egocentrismos y antropocentrismos que nos ponen por encima de las demás formas de vida, ubicándonos, por el contrario, en un plano horizontal, en el cual somos dependientes de las demás especies y organismos que lo componen. De esta forma, la subcategoría de territorio compone el saber vivir en armonía con todas las especies y formas de vida y lenguaje que la constituyen.

4.1.2 *Saber narrar el mundo (Oralitura)*

En segunda medida, el saber narrar y expresar la realidad desde la consomovivencia *myska* ha prevalecido a lo largo del tiempo, aun en medio de un sistema que invisibiliza las concepciones

otras de mundo, aquellas que no entran en un esquema de ideal capitalista, de acumulación y consumo. Y este saber se evidenció durante las sentadas y los diálogos con la sabedora Siu Camacho, quien empleó la narrativa ancestral y la importancia de la oralidad y la narración de historias para crear mundo. Esta capacidad hace que el ser humano exprese su realidad según su experiencia con él, de comunicar cómo lo siente, lo percibe y lo interioriza; de expresar inconformidades, pasiones, sueños e ideales de sí.

De tal forma, el saber narrar el mundo se entrelaza con la categoría de literatura. No obstante, en diálogo con Siu, indicó que el concepto de literatura en relación con los pueblos originarios no puede abracar más de 50 años, ya que hasta hace muy poco las nuevas generaciones aprendieron el código gramatical debido a su integración en las universidades y el mundo académico, y a su vez, esta última ha visibilizado las narraciones de pueblos indígenas en ese formato textual.

Por lo tanto, la oralitura ha sido esa forma en que el pensamiento y la memoria ha podido pervivir a lo largo de los años. Donde los abuelos transmiten y heredan su saber a las generaciones que quedan, tal como lo menciona Siu, en una de las entrevistas “Cuando nosotros hablamos entonces de lo que permanece, de lo que existe. Entonces vámonos un poco a lo de los agujeros blancos: lo que no existe y que existe para existir, es decir, lo que en este momento yo no lo sé, pero cuando me siento con medicina, cuando me siento a tejer y cuando sueño lo encuentro, y vuelve; y no existía para existir. Pero también lo que sabemos, lo que conocemos, lo que usamos en el cotidiano pero que también lo que dejamos ir. Es decir - vaya y coja rápido a los abuelos y siéntese porque el abuelo se va a morir, y si el abuelo se muere se perdió eso-” (Camacho, L., comunicación personal, 25 de abril de 2021).

En esta medida, la oralidad es saber transmitir el saber, en el cual convergen mundos de los participantes, donde se interrelacionan para reconocerse y comprenderse. Lo cual, ha sido un aspecto que se ha venido desvaneciendo en muchos jóvenes. No enlazan su mundo con el de sus abuelos, por razones de no comprender y escuchar sus épocas y contextos. Los primeros ven a los segundos como un sujeto apartado y omitido de la actualidad, el cual no puede aportar a sus intereses y desarrollo. Es así, como se denota la importancia de entretejer la palabra para reconocer lo que se encuentra fuera mí, al otro. La palabra termina siendo un lazo que une pensamiento y sentir entre los hablantes.

Ahora bien, en relación directa con la comunidad, durante los encuentros y visitas a la casa de pensamiento, se pudo evidenciar cómo la palabra entrelaza los sentires y pensares. Este saber, el de narrar el mundo, expresar el sentir y el pensar se da también por medio del círculo de palabra, práctica que será retomada en la exposición del segundo objetivo de esta tesis. Esta práctica hace que los participantes exterioricen sus ideas, sus reflexiones y narrativas, ya que, mientras estuve en estos encuentros, las personas que iban a visitar el territorio se sentaban en este espacio y comenzaban a relatar sobre sus vivencias o experiencias durante la semana o ese mismo día. De esta forma, el círculo de palabra, además de una práctica milenaria, es el mecanismo que tiene este pueblo para narrar, contar y construir historias.

De esta forma, se pudo ver la manera en que la narración tiene una amplia gama de formatos que facilitan la expresión de una realidad subjetiva, que puede ser exteriorizada empleando distintos mecanismos, ya sean continuos como el texto gramatical o la palabra; o discontinuos, como las artesanías y el tejido.

4.1.3 Saber preservar el saber (Memoria)

La capacidad que han tenido los pueblos originarios para recuperar, resguardar y transmitir sus saberes y prácticas es multifacética, ya que emplean distintos mecanismos, como los caminos del agua, el territorio y sus componentes, es decir que, recorriéndolo es posible recuperar su memoria. Vista también en sus prácticas propias, como el tejer, la medicina, la siembra, y, por último, la memoria corporal, el cual es ese primer territorio compuesto por la memoria ancestral-cultural y territorial. En este sentido, todas estas dinámicas se centran en la categoría de memoria.

Teniendo en cuenta lo anterior, a lo largo de la pasantía, los diálogos entre los participantes evidencian la manera en que la memoria es un elemento importante debido a que interconecta los demás saberes, es la recuperación de la memoria lo que ha permitido dialogar, exponer y enseñar los múltiples conocimientos.

De igual forma, la memoria es importante y crucial no solamente para el pueblo myska, sino para todos los pueblos originarios, ya que es a través de esta que los saberes y prácticas perviven y se mantienen generación tras generación, siendo transmitida por los abuelos, con el fin de que su cosmovivencia no se vea afectada y transformada por el pensamiento occidental-poscontemporáneo.

En este caso, relacionado con las visitas a la comunidad, los saberes que nos fueron transmitidos por los sabedores, como el encargo que tiene cada planta, la manera en que el territorio está entretelado y es un sistema interdependiente; el hilar el tejido como forma de representación ancestral, vienen siendo manifestaciones que develan la manera en que la comunidad myska preserva y difunde el saber ancestral: “el concepto de memoria alberga un sinnúmero de concepciones, emociones y pensamientos, alrededor de lo que es la memoria

corporal, territorial y la memoria ancestral” (Camacho, L., comunicación personal, 25 de abril de 2021).

De igual forma, las prácticas de siembra, educación y comunicación con la comunidad de los barrios aledaños que realizó la comunidad en el transcurso de nuestras visitas, denotaba una labor ardua con su tarea como protectores del territorio y por ende de su memoria, ya que llevamos a cabo el evento de visibilizarían denominado “Farra Galería Ancestral”, a través de un webinar transmitido por la plataforma de Facebook. Este tenía el objetivo de sensibilizar, educar y comunicar a distintas personas y comunidades, los trabajos que se llevaban a cabo en el CEJ y su constante lucha y resistencia para evitar la privatización del humedal y la nueva normatividad que venía con el Plan de Ordenamiento Territorial POT. En palabras de Siu, como lo explicaba en una de las entrevistas, la memoria es “un aprendizaje significativo emocional. significativo, porque es emocional. Si no pasa por la emoción, no se convierte en conocimiento, por lo tanto, no se convierte en memoria. Entonces parece ser que la memoria es eso que es heredado, más a largo plazo”

4.1.4 Saber vivir en correlación (Cosmovisión)

Finalmente, el saber vivir en correlación se interconecta con la cosmovisión como cuarta categoría de análisis. Esta, al igual que el saber anterior, estuvo explícito en la experiencia con la comunidad, ya que, por medio de los diálogos y distintos recorridos por el humedal, explicaban que su preservación y resguardo es vital para pervivencia de sus saberes.

Siendo así, la comunidad reconoce la importancia que implica el cuidado y preservación del territorio, lo cual, como se mencionó, los ha llevado a constantes enfrentamientos legales y normativos con el Distrito de Bogotá, el Ministerio de Ambiente y del Interior, puesto que están

intentando desalojarlos para privatizar el humedal y ser decretado como otra zona verde más de la ciudad. Teniendo en cuenta que este humedal, es un ecosistema que alberga múltiples formas de vida que se interrelacionan entre sí. Ya lo decía el mayor John Fredy en uno de los diálogos que tuvimos “si mandan acá a podar el pasto, con la excusa de <<embellecerlo>> deja de aparecer el ratón, y si desaparece el ratón, desaparece un tipo de ave que llega allí para alimentarse, perjudicando a todas las formas de vida que posee este lugar, e interrumpiendo la relación que se genera entre ellas”

Este relato nos muestra la manera en que la comunidad Myska el Tunjo aprende del territorio, realizando una serie de prácticas que los pone en correlación con este, donde se ven a sí mismos como un elemento más del cosmos, y no, como uno superior, que domina y se ubica por encima de los demás. Los sabedores, abuelos, abuelas, jóvenes, niños y niñas que asisten a estos procesos se autoreconocen como una especie en relación con lo demás, que necesitan del territorio y es su complemento vital para su existencia y supervivencia, temas, que se sembraron en los encuentros con los estudiantes, con el fin de construir nuevos paradigmas de vida, de sociabilidad y de *ecobilidad*, me atrevería a llamar, en la medida de dialogar sobre la existencia del ser humano en relación con su ecosistema.

4.2 Prácticas de comunicación del pueblo myska que pueden contribuir en un proceso de Comunicación/Educación con los estudiantes

En relación con el segundo objetivo de la presente investigación, en primera medida, se pudieron reconocer y caracterizar múltiples prácticas que son empleadas por la comunidad y sus participantes. Por esta razón, inicialmente, fue imperante, identificar aquellas que se relacionaran

de manera directa con la propuesta pedagógica. En este sentido, las prácticas estuvieron conexas con la comunicación.

Las prácticas de comunicación, tal como se observó en el marco teórico, son mecanismos que emplea una especie viva, humana o no, para relacionarse e interconectarse entre sí. Pues, el pueblo Myska, como comunidad y conjunto de personas con cosmovivencias, cultura e historia propia, emplea de distintas formas la comunicación. Entre estas, se destacan dos: el círculo de palabra y la comunicación cósmica; ante esta segunda práctica, se toma el concepto empleado por Plaza (2019). Cabe resaltar que estas dos prácticas se analizaron teniendo en cuenta las cuatro subcategorías anteriormente explicadas, debido a que la comunicación entreteje la memoria, la oralitura, la cosmovisión y el territorio, tal como se podrá observar.

4.2.1 Círculo de palabra

Pues bien, a lo largo de la participación con la comunidad en los distintos procesos y diálogos, se evidenció que el círculo de palabra es una práctica sumamente importante, ya que acompaña las múltiples actividades y ceremonias que realizan, por ende, el círculo de palabra tiene múltiples fines según la necesidad de la comunidad y la ocasión.

Algunas veces, se emplea para que la comunidad se eduque unos con otros, en donde cada participante enseña a los demás sobre sus perspectivas de mundo, lo que piensa de cierta situación y los conocimientos que puede transmitir. Tomando como ejemplo, en cierta ocasión en que el mayor enseñaba a una pareja, que hace parte de la comunidad y que realiza sus propios procesos, a que el fuego habla, es decir, el fuego va indicando la “palabriada”, a través de las

chispas o pequeños estallidos que hace. Esto hila la palabra y el saber de quienes están implicados en la sentada⁴.

El proceso de educación y transmisión de saberes se puede ver también, cuando las abuelas enseñan a las mujeres jóvenes y niñas a las labores de la casa, la sabiduría de las plantas, la medicina y el fogón, dice el mayor John, explicándome cuando su mamá política participaba de los procesos del CEJ “Pero si la convocamos pa’ la reunión de otra vuelta... no sé. Pal’ tema de comunicaciones, no llega. Porque no es su asunto. Que vamos a arreglar la casa, o vamos a hacer tejido. <<Bueno listo, yo voy pa’ allá, pero... la cocina usted ya sabe>>... tin, tin, tin... y va haciendo sus labores, y ría y esa mujer tiene unas historias de vida bien complejas. *Entoes*, cuando ella las relata ¿qué está haciendo? adelantándole la tarea de experiencia a las muchachas que ya están aquí ¿sí? *toes* ya las va preparando. Ya está preparando como abuelas, siendo todavía jóvenes.” (González, J., comunicación personal, 28 de marzo de 2021).

En otras ocasiones, el círculo de palabra tiene el objetivo de revisar el pensamiento y el hacer; esto se hace constantemente, sin embargo, toma gran relevancia en cuatro fechas específicas del año, que son durante el solsticio de verano que es cada 21 de junio y el de invierno que es cada 21 de diciembre, como también los equinoccios, que son todos los 21 de marzo y 21 de septiembre. Durante estas fechas, esta práctica es indispensable para reflexionar y revisar cómo está el caminar de la comunidad y de la persona para sí, para su uta o familia, con el resto de la sociedad y claro está, con madre tierra. Estas ceremonias van acompañadas de otros rituales, como bailes, preparación y encuentro con la medicina.

El fin de revisar el andar individual y grupal es de sanar, sanar ciertos aspectos espirituales que son generados por la contaminación social capitalista que influye de una forma inminente en

⁴ En diálogos con Siu, explicaba que la palabra “sentada” se utiliza como sinónimo de círculo de palabra o palabriada. (Camacho, L., comunicación personal, 25 de abril de 2021)

el pensar y hacer de la comunidad, y por ende en sus prácticas. Y para sanar, en el pueblo myska, se realiza de manera espiritual, en palabras del mayor “En el pueblo myska hay que ir a pagar. ¿cómo se paga? Espiritualmente” y continúa más adelante “un pago implica una renuncia a un algo, un esfuerzo de algo para lograr las cosas. Para tomar yo remedio casi siempre lo que hago es ayunar el día antes. O sea, me dedico al jayo y eso... ese es mi pago, pa’ recibir al abuelo.” (González, J., comunicación personal, 28 de marzo de 2021)

De igual manera, el círculo de palabra se emplea también para ocasiones más complejas, como debatir asuntos relevantes de la comunidad, como medicina, o interceder por la salud de algún miembro, es decir, ya son asuntos más privados del grupo y no tan públicos. En este sentido, en algunas ocasiones, el círculo de palabra une comunidades para dialogar sobre problemáticas en común, o cuando unas necesitan la ayuda de otras para afrontar ciertas circunstancias que se estén enfrentando. Tal como lo manifiesta el mayor John, con una de sus anécdotas “Aquí a nosotros nos vienen a buscar los mayores de... de... por ejemplo de Soacha y de Suba. No del cabildo. Esta es gente que están en la misma condición nuestra: Myskas, no dependientes del Ministerio del interior. Somos independientes de esa joda, del registro. Y vienen a buscar cómo asumen una pelea para proteger el humedal ¿Y por qué nos vienen a buscar? Porque se ha venido demostrando una experiencia, una experticia al respecto. Eso se volvería un intercambio de conocimientos” (González, J., comunicación personal, 28 de marzo de 2021)

En este orden de ideas y como se puede ver en la figura 2, el círculo de palabra se caracteriza por ser un diálogo múltiple, bidireccional y horizontal, que involucra a varias personas; con diversas finalidades: enseñar-aprender-aprehender, de reflexionar, de sanar, limpiar y corregir el andar, de interactuar consigo mismo y con su entorno. El cual es guiado por una persona, y es

quien debe llevar un amplio caminar en el saber ancestral para recoger la palabra y devolverla de una de manera más discernida a los participantes, ya lo explicaba el mayor “La labor del que maneja ese punto de esa conversada es que la gente vaya revisando la palabra, las señas que van llegando a ver si caen en cuenta su situación y la presenta”. Como se percibe, es todo lo contrario a una educación bancaria y unidireccional vertical, donde se cree que el maestro es quien posee el saber y el resto son vasijas vacías en las cuales debe ser depositado.

Figura 2

Círculo de palabra en la Comunidad Myska el Tunjo



No obstante, el término “círculo de palabra” ha sido academizado, ya que los múltiples estudios que se han realizado de este, han impuesto su propio término. Para el mayor, el término más acertado sería “espiral del saber” o “espiral del conocimiento”, debido a que un círculo es cerrado, mientras que la espiral apunta al infinito en un camino que no para. Esto, debido a que así es el pensamiento, el saber se inicia compartiendo en un grupo, pero cada uno de los participantes llevan ese saber a otros contextos, ya sean sus espacios sociales, familiares o académicos, y allí siembran la palabra aprehendida. En este sentido, el saber va caminando, pero

es indispensable que este se mueva junto con su actuar, solo así, puede existir una transformación espiritual desde la ancestralidad.

4.2.2 *Comunicación cósmica*

Este segundo término hace referencia, como ya se mencionó anteriormente, a la práctica que emplean los pueblos originarios para interconectarse con el territorio, viendo, en este sentido al territorio de manera más holística, compuesto por lo que anteriormente se indicó como micro y macrocosmos, tiempo, sintonía y contemplación. Más no, como una extensión geográfica de un lugar determinado (Plaza y Campuzano, 2020)

En este orden de ideas, el pueblo Myska manifiesta tener una conexión intra e interpersonal, además de con madre tierra, sus abuelos, abuelas, ancestros, ancestras y antepasados. Esto implica, que dentro de esta práctica de comunicación se integran seres de todo tipo, tanto orgánicos como inorgánicos, humanos y otros, trascendiendo tiempo y espacio, ya que su conexión no es solo en presente, sino con seres del pasado que aún viven en memoria y espíritu, tal como lo narra el mayor en una ocasión en que la comunidad estaba discutiendo en el humedal: “A nosotros en el humedal nos pasó lo mismo, pasó lo mismo y fue en ese momento de la pelea. Y ya como todos nos fuimos como que volvió el agua. Pero, ahorita está así, por estar agarraos [...] y ¿Con quién tengo el compromiso, con madre tierra o con los seres humanos? Tengo el compromiso con los seres humanos, pues hago una relevancia de que si me rompo con alguno o me... disputo o demás, pues me desarmo. Y no quiero volver al lugar” (González, J., comunicación personal, 28 de marzo de 2021). Esto indica que hay una interconexión principalmente con madre tierra, una labor y una tarea que, históricamente fue heredada al myska para proteger, preservar y recuperar el territorio como lugar sagrado.

De igual forma, se percibe la manera en que la madre tierra resguarda una memoria que sus habitantes deben identificar e interpretar para lograr una vida en comunión con ella. La naturaleza se comunica de una manera que trasciende todo estudio académico y racional, es entonces donde se integra lo espiritual, con ayuda de la medicina se interpreta y decodifican esos signos que son revelados por el territorio, entrando a un plano cósmico, ya lo decía Siu Camacho “Entonces ese sería una de las memorias del territorio ¿no? esa organización de la naturaleza, que nos cuenta a nosotros y nos enseña cómo organizarnos y que nos empieza a contar una cantidad de cosas con respecto a la vida.” (Camacho, L., comunicación personal, 25 de abril de 2021). Es así como el pueblo Myska organiza sus distintas prácticas de vida, como el cultivo, la siembra, múltiples rituales, la convivencia, educación y demás aspectos que componen su cosmovivencia. En pocas palabras, es madre tierra quien se comunica con el pueblo para orientar su caminar y su hacer, para tejer formas de vida en donde se respeten el lenguaje y vida de cada una de las especies.

En relación con esto, el myska se vuelve capaces de organizar el territorio y su comunidad, siguiendo el orden de la naturaleza y sus ancestros, como lo manifiesta el mayor John en uno de los podcasts producidos y que lleva por nombre “Territorio educomunicador”: “El agua, para el pueblo Myska, el agua es nuestra maestra. O sea, no se debe poblar, no se debe invadir donde pase el agua, donde nace el agua. En esa misma medida, cada planta que sale tiene un encargo diferente. Ahí es donde nos obligamos a saber cuál es el saber de cada planta.” Por ende, esa interpretación de signos que emana del territorio son la base para la organización del pueblo, si se logra colocar esa enseñanza en el corazón, y se pone en un mismo danzar con las demás personas, se logra co-construir común-unidad.

Finalmente, y tal como se indicó más arriba, estas prácticas comunicacionales se desarrollan siempre en torno a las cuatro sub-categorías, tomando como ejemplo la de memoria, debido a que el territorio posee una memoria y esta es heredada a sus habitantes, en donde su tarea es preservarla y transmitirla a sus generaciones posteriores. Indica Siu en una de las conversaciones: “Hay cosas que nosotros no hemos aprendido a leer y no hemos contado todavía porque no sabemos leerlas, no solo lo que hay escrito en un libro, sino también está escrito en las piedras, lo que está escrito en los tejidos, en las mantas, en los pictogramas, en el mismo orden del territorio, por ejemplo, en los caminos del agua” (Camacho, L., comunicación personal, 25 de abril de 2021). En esa medida, la comunicación cósmica desde la cosmogonía myska es vivir y organizar comunidad con relación al mandato de madre tierra, es seguir sus señales para tejer formas de vida que logren honrarla y respetarla.

4.3 Fortalecer las dimensiones comunicativas de los estudiantes de educación media a través de la Comunicación/Educación Intercultural crítica

Simultáneamente que se desarrollaban los procesos con la comunidad, como la Farra Galería Ancestral, talleres de comunicación, visitas al territorio, y demás, se realizaron los encuentros con el grupo focal, el cual, en este caso fueron estudiantes de grado undécimo del Colegio Cooperativo Comunal de Funza, ubicado en la Calle 15 #16-46/50 barrio El Centro en Funza, Cundinamarca, el cual cuenta con 50 años de servicio educativo. El grupo estaba compuesto por 31 estudiantes: 18 hombres y 13 mujeres, con edades que oscilaban entre los 14 a 18 años de edad, de distintos estratos socioeconómicos y que habitaban distintos municipios, como Funza, Mosquera, Madrid y la ciudad de Bogotá.

Para alcanzar este tercer objetivo se hizo uso de técnicas de investigación, las cuales fueron expuestas en el capítulo del marco metodológico, como el árbol de problemas, el fotolenguaje, grupos de discusión y observación participante; al igual que actividades empleadas por la sabedora Siu, y los círculos de palabras que se desarrollaron entre todos los participantes: sabedores, estudiantes y docente. De esta forma se entrelazaron los saberes y aportes de cada uno de los participantes para la deconstrucción y reconstrucción de distintas posiciones de vista frente a la realidad. Posiciones distintas a las instauradas por el sistema sociocultural-educativo eurocéntrico, y que, son, hoy día, primordiales para difundirlos en estos espacios de sociabilidad, ya que como bien se sabe y se ha venido enunciando, son marginados, remplazados, invisibilizados, desplegados y desplazados.

De igual modo que los dos anteriores objetivos, este tercero, está anclado a las sub-categorías de análisis, particularmente a dos: memoria y oralidad y enlazándose con una tercera la cual es Interculturalidad, término que fue expuesto en el marco teórico-conceptual de la presente investigación. Ya que, las dimensiones comunicativas de los estudiantes se fortalecieron siempre teniendo en cuenta la relación intercultural crítica que emanaba del encuentro con las distintas formas de vida, prácticas y saberes, de los estudiantes y sabedores que hicieron parte de los encuentros. Siendo así, las visiones de mundo que tenía cada uno de los participantes enriquecieron los resultados de las técnicas aplicadas y las actividades realizadas, lo que generó distintas discusiones, diálogos y por ende, un aprendizaje colectivo basado en la conversación, la interiorización de las opiniones y la reciprocidad dialógica, es decir, un aprendizaje horizontal multidireccional, evitando la concentración epistémica en un solo sujeto.

Para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas de los estudiantes se programaron seis encuentros entre los sabedores y el grupo de estudiantes, el resto de encuentros fueron entre

los estudiantes y yo, quien tuve un papel de participante observador, ya que no fui un sujeto aislado, sino por el contrario, hice parte de las actividades, la interacción con los participantes y orientador de los procesos. Cada uno de estos encuentros contó con una duración de 45 minutos a una hora, bajo las medidas dadas por la Institución Educativa, que era modalidad de alternancia, es decir, algunos estudiantes de forma presencial, en el salón, y otros desde la casa, conectados a través de Google Meet, plataforma empleada por el colegio. De igual manera, el acercamiento que tuvo el grupo a los saberes y su contexto fue paulatino, donde se consultó, leyó y dialogó sobre sus creencias, formas de sociabilidad, cultura, problemáticas y formas de lucha, para que los sabedores finalmente fueran quienes hablaran y expusieran a profundidad su cosmovivencia.

Para ello, el mayor expuso por medio de un video, durante el encuentro, cómo era su cosmocracia, sus prácticas y orden de vida en torno al mandato de madre tierra y como protectores y defensores del territorio, qué significaba este para ellos. Para ello, realizó un recorrido virtual por el humedal la Libélula, les habló sobre los cuatro elementos que componen el Buen vivir myska, su composición y significado, origen, situaciones en que han luchado, resistido, re-existido y re-vivido para preservarlo y defenderlo. Indicando que el territorio inicia con nuestro cuerpo y termina con la conexión con el cosmos, en palabras de él “el territorio inicia por nuestro cuerpo, compuesto por mente, manos, pies [...] mientras creemos que los límites son una avenida, una calle, la puerta de la casa o las restricciones que no nos dejan salir a la calle porque estamos en cuarentena, estamos con el tema de las movilizaciones y demás. Esas limitaciones entonces con nuestro territorio: se jodió” (González, J., comunicación personal, 13 de mayo de 2021).

En seguida, el mayor John Fredy, a medida que conversaba con el grupo de estudiantes, iba mencionando que existen otras formas de relatar el mundo, narrar la historia y dejar plasmado el conocimiento en el tiempo, lo que se vuelve memoria. Este mecanismo es la expresión del mundo representada en las vasijas, los cuales son mecanismos de comunicación de nuestros ancestros, en sus palabras “cuando ya comenzamos a entender el lenguaje de nuestros abuelos, resulta que cuando llegaron los españoles nos dijeron que eran analfabetos, que estos indios salvajes no sabían escribir. Y resulta que aquí no escribió ninguna montaña, aquí está es dibujada, en este dibujado está inclusive los astros, está todo el orden cósmico aquí” (González, J., comunicación personal, 13 de mayo de 2021). De esta manera se plasma el ordenamiento territorial, tal como se evidencia en la figura 3, lo cual muestra que existen distintas formas para expresar el pensamiento y narrar la memoria de un pueblo, donde la comunicación trasciende del texto escrito lineal y continuo.

Figura 3

Explicación de los lenguajes ancestrales para representar la memoria



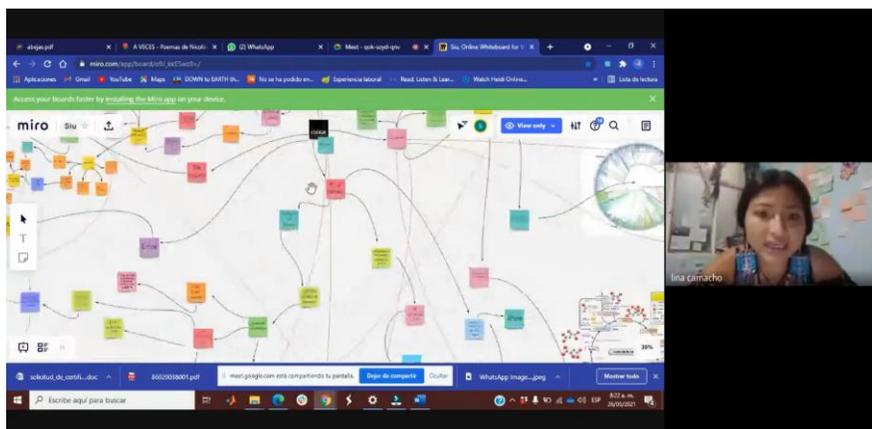
Lo que se quería con este primer encuentro era visibilizar que la comunicación ancestral del pueblo myska es multifacética, basándose en un código multisémico, el cual trasciende de lo escrito/oral. De esta manera se ofrece una introducción a los estudiantes a la cosmovivencia y el

pensamiento Myska, exponer el significado de territorio como la base de pensamiento y orden de vida de la comunidad, rompiendo con el paradigma de enseñanza que se suele exponer en la educación formal. Esto generó un impacto positivo en el grupo, debido a que los estudiantes manifestaron que es importante realizar una convergencia entre los saberes occidentales con los ancestrales para poder afrontar las problemáticas naturales y culturales que se enfrentan actualmente.

Los siguientes encuentros fueron con Siu, quien inicia exponiendo su pensamiento a través del fractal, evidenciado en la figura 4, mecanismo en el cual se representa la memoria y el saber individual y colectivo, organizar e ilustrar su pensamiento, el conocimiento que ha podido recuperar y entender a lo largo de su caminar, así como exponer las formas de una literatura otra, en donde se desliga de la linealidad y gramaticalidad. Por lo tanto, este acto de interrelacionar el saber implica pensar, preguntarse, indagar e incomodarse con la realidad percibida e instaurada. Y esto no es fácil, menciona ella, invitando a los estudiantes a que se incomoden con lo que conocen, que lo cuestionen y lo repiensen.

Figura 4

Explicación del fractal como mecanismo de escritura para representar la memoria y el pensamiento



Posteriormente da paso a lectura de un cuento llamado “La rana soberana” el cual expone la vida de una rana quien vivía bajo paradigmas impuestos por la minoría opresora, mostrando una realidad donde su felicidad se basaba en el consumismo y la acumulación de riquezas, pero que no aporta nada al desarrollo en comunidad, sino más bien acostumbra y acomoda a la persona generando ceguera y desentendimiento de los conflictos sociales.

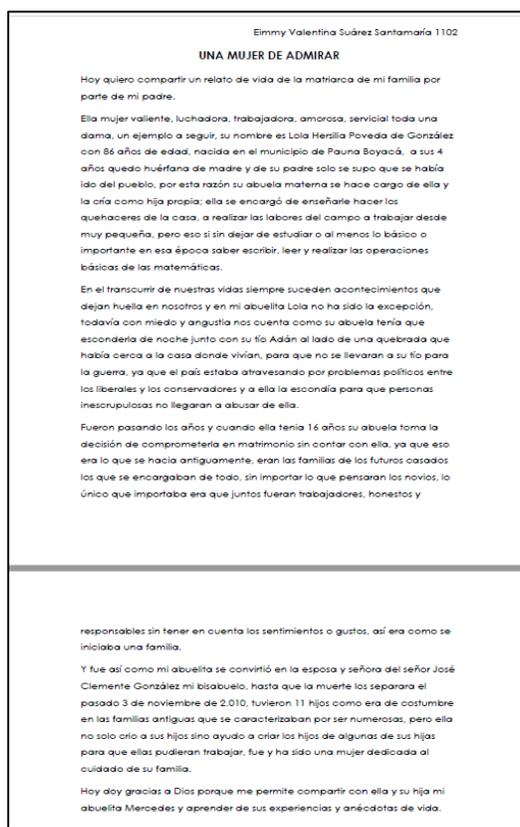
Dada esta introducción, se les indica a los estudiantes conversar y escuchar a algún familiar, ya fuera abuelo, abuela, madre, padre, o cualquier otro pariente y registrar de manera escrita alguna historia que le haya ocurrido. Esto potencializó la oralidad por medio de la conversación en torno a la memoria familiar, evitando que esas mitologías, leyendas, vivencias y saberes desaparezcán a lo largo del tiempo.

Los participantes realizaron las narraciones, las cuales se centraron en distintos temas, la mayoría de estos en leyendas rurales y urbanas, que concentraban cierta temática de terror. Otras, eran sucesos familiares, que dejaban ver ciertas costumbres y tradiciones de abuelas y abuelos,

tanto campesinos, como de comunidades originarias de distintas partes del país. Un ejemplo de estos relatos se puede evidenciar en la figura 5.

Figura 5

Relato familiar escrito por una estudiante



En el siguiente encuentro, se realiza un ejercicio de sensaciones en el cual involucra la actividad del cadáver exquisito, el cual consiste en construir una historia grupal, basada en una sensación colectiva. Los estudiantes deben ubicarse debajo del marco de alguna puerta de la casa, con sus ojos cerrados, extender sus brazos y empujar con fuerza las partes laterales del marco, mientras van percibiendo con detalle cada sensación de su cuerpo. Participan y aportan con distintas ideas a la elaboración del texto narrativo, el cual fue el siguiente:

La experiencia de cerrar los ojos

El cerebro tiene predeterminado la acción de levantar los brazos, al imaginar acciones cotidianas y repetitivas al momento de no sentir ningún estímulo. Ayudando a la relajación del cuerpo, salud mental y estimulación de la imaginación. Empiezo a sentir una sensación de hormigueo que recorre mis brazos, desde la punta de mis dedos, hasta mis hombros, que dejan pensamientos y congestiónamiento.

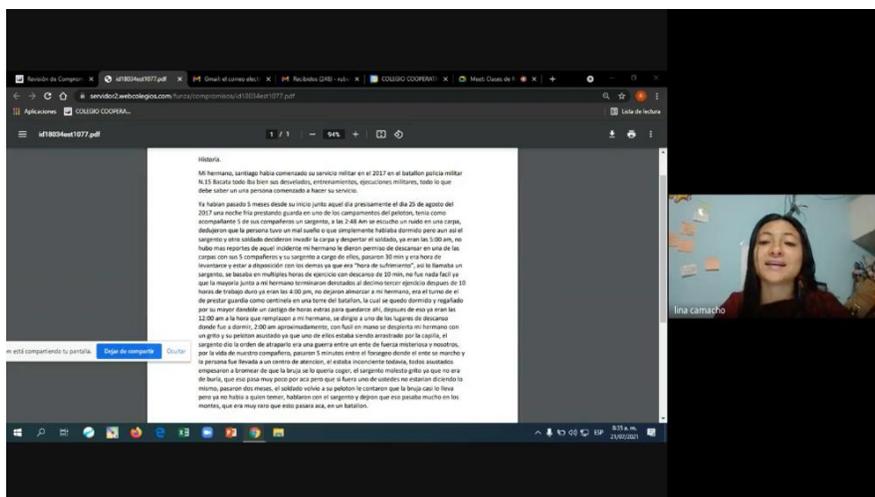
Aquí se puede observar la manera en que dos saberes se interrelacionan, el saber narrar el mundo y el saber preservar el saber, la oralitura y la memoria se unen para ofrecer la posibilidad de expresar ideas y sentimientos, sin perder de vista al cuerpo como primer territorio y como medio de conexión colectiva; y es así como, por medio de un simple ejercicio, la sabedora da a entender que por medio de la memoria se preserva un saber, una sensación, una práctica, experiencia, vivencia, o sentimiento para transmitirlo de cierta forma.

Los siguientes encuentros se centran en la narración de historias milenarias, de origen de vida *myska*, quien, en esta ocasión, *Siu* relata la historia del nacimiento del todo gracias a *Bachué*, relato narrado en cinco noches, ya que es en la noche donde se enfría la palabra y reflexiona mejor el pensamiento. Después de esta historia, *Siu* indica que es importante dar a conocer este relato de origen porque concentra todas las prácticas y saberes del pueblo, representa creencias de sus abuelos. “Hoy día es un orgullo hablar en lengua porque tienen la libertad de hacerlo sin exponerse a la muerte”

Con base en este relato, cada estudiante debió indagar sobre una historia, mito o leyenda que sepa algún familiar. Lo cual, para el siguiente y último encuentro se realizó una reflexión en relación a lo palabreado y realizado por los estudiantes, y se lee la leyenda de un estudiante, centrada en un suceso de brujas en el batallón de la Policía Militar N°15 de Bacatá, donde su hermano prestó servicio militar, tal como se puede apreciar en la figura 6.

Figura 6

Narración indagada y escrita por un estudiante



Estas construcciones de la memoria que realizó cada uno de los estudiantes, permitieron indagar una memoria colectiva que sigue viva en sus familias. Los estudiantes lograron identificar una riqueza ancestral local e histórica que ha sido y debe seguir siendo transmitida de generación en generación, y que, para ello, existen múltiples mecanismos como la oralitura, lo contado por escribir y lo escrito por contar, con la finalidad de preservar el saber y la memoria que alberga nuestro territorio.

En los siguientes encuentros, ya sin la participación de los sabedores, los estudiantes construyeron otras formas de representar la realidad, a lo cual se usó el árbol de problemas como técnica para indagar y profundizar sobre alguna problemática de su entorno. Esta técnica facilitó al estudiante potencializar sus capacidades de investigación bajo fuentes de consulta primaria, además de tener una interacción inmersa en y con la problemática.

Para ello, los estudiantes tomaron múltiples situaciones de su contexto, los cuales, se pudo percibir que estuvieron en relación a lo dialogado previamente con los sabedores y que se desglosa del impacto que tuvo la realidad que afrontan los pueblos originarios actualmente. Entre

donde pude ser observador participante, ya que fui interactuando con el grupo mientras dialogaba sobre sus perspectivas de este conflicto. Posteriormente, cuando ya estaba finalizado, el grupo lo elaboró en formato digital, figura 10.

Figura 8

Elaboración del árbol de problemas en la sesión presencial



Figura 9

Elaboración del árbol de problemas en la sesión presencial

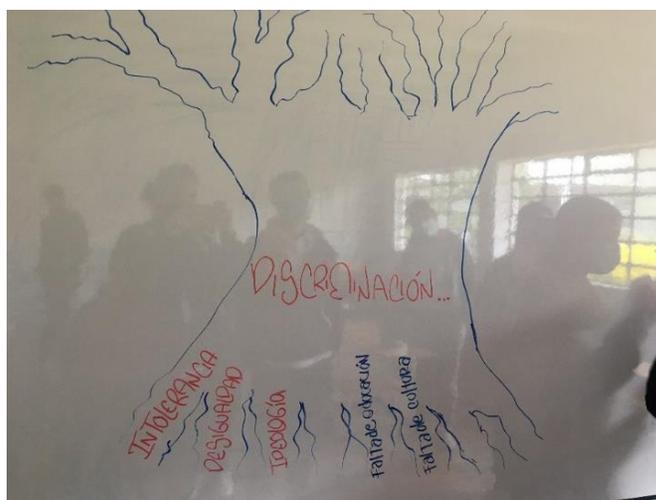
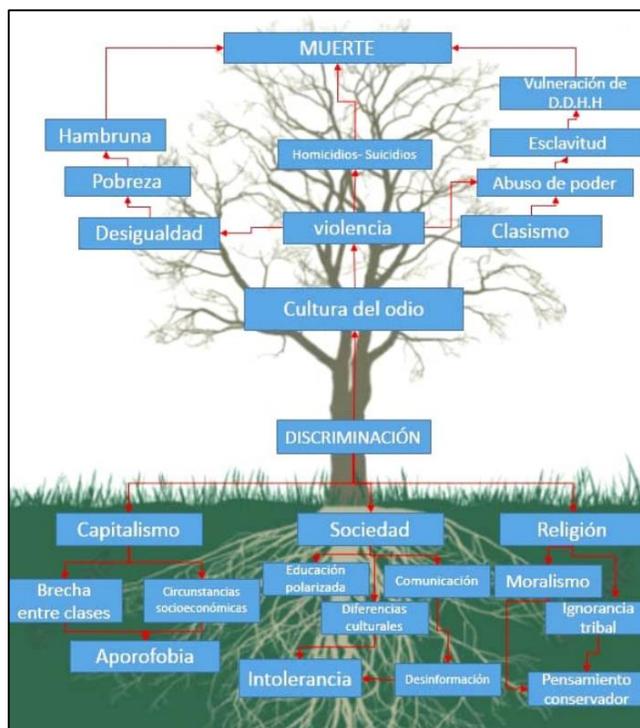


Figura 10

Finalización y presentación del árbol de problemas en formato digital



Nota. Este árbol se enfocó en la discriminación con problemática social/cultural, sin embargo, las causas, expuestas por los estudiantes radica en un modelo económico y sociocultural capitalista, la cual genera brechas y marginación socioeconómica; la sociedad, quien ha sido educada basada en una enseñanza polarizada y elitista con bases de una comunicación que genera diferencias culturales; y por último una religión infundada en la moralidad conservadora occidental. Estas causas generan una serie de consecuencias como la cultura del odio, lo que a su vez tiene como resultado la desigualdad, pobreza, violencia, clasismo, abuso del poder y por ende opresión.

Además de estos dos trabajos, hubo otros que relacionaron distintas problemáticas como le religión occidental como supresora de subjetividades, saberes, pensares y sentires de comunidades afro, indígenas y campesinas; la corrupción como causa para la desigualdad

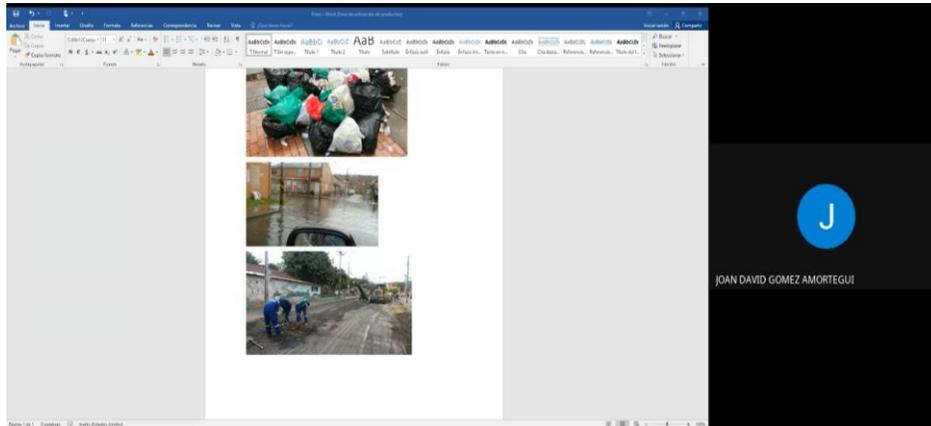
socioeconómica; y el bajo nivel educativo para jóvenes como consecuencia de modelos pedagógicos descontextualizados de las problemáticas.

A través de estos ejercicios se evidenció al estudiante como ser consciente de su realidad cercana, indagando sobre los aspectos generadores, actores y consecuencias. Además de la manera en que la educación, comunicación y cultura se entrelazan para ser expuestas como ejes principales de las problemáticas actuales del territorio, y que, a su vez, fueron categorías claves en el desarrollo de la investigación y la propuesta pedagógica.

Por último, se desarrolló, durante tres sesiones, la exposición de problemáticas locales, propias del contexto de los estudiantes, utilizando como técnica al fotolenguaje. Herramienta que posibilita la lectura, decodificación y representación de la realidad en un formato icónico. En esta ocasión, los estudiantes realizaron las actividades organizados en los mismos grupos con que elaboraron los árboles de problemas. Para ello, se emplearon fotografías tomadas propiamente por ellos y posteriormente expuestas ante el grupo en general, donde identificaron el lugar, la problemática, causas y consecuencias, actores y afectados. Entre estos estuvo el trabajo elaborado por un grupo compuesto por dos mujeres y dos hombres donde relacionaron tres problemas: acumulación de basuras, inundaciones a causa de la ineffectividad por parte de la administración pública y la mala circulación por el deterioro de vías, esto se evidencias en la figura 11.

Figura 11

Actividad fotolenguaje realizada por un grupo de estudiantes



Nota. Este grupo parte de un problema de acumulación de basuras y la manera en que estos afectan la estética del municipio, la seguridad ciudadana, la salud pública y la contaminación ambiental, ya que su degradación genera afectaciones en el ambiente. En cuanto a la segunda problemática, se enfoca en las inundaciones a causa de la ineficacia por parte de la alcaldía ya que las alcantarillas están tapadas y deterioradas, no hay un control, cuidado y reparación de las mismas, generando deterioro de las casas por humedad y mal estado de vida de la sociedad. Y el último problema tiene que ver con la circulación por el deterioro de las vías, ya que las obras que se realizan son muy demoradas, generando daños en los vehículos y mal aspecto de Funza.

Otro grupo se enfocó en tres problemas, uno de ellos distintos al anteriormente expuesto. Este grupo estuvo conformado por 4 mujeres que posaron su mirada sobre la contaminación a causa de la acumulación de basuras al aire libre, vías públicas afectadas y deterioradas, y por último el desplazamiento forzado, tal como se muestra en la figura 12.

Figura 12

Actividad fotolenguaje elaborado por un grupo de estudiantes



Nota. Este grupo explica tres problemas, el primero de ellos es la contaminación a causa de las basuras, específicamente en La Punta, zona rural de Funza; la problemática número dos es las vías deterioradas, enfocándose en el barrio Villa Paul de Funza. Y el tercer problema es la población invisibilizada y marginada, expuestas al trajín social y económico del municipio. Normalmente son indígenas desplazadas (sobre todo mujeres) ya que no se percibieron hombres, sino mujeres cargando a sus hijos e hijas o poniéndolos a trabajar para generar ingresos económicos, o también pidiendo dinero en las casas. Este ejercicio demostró que en Funza, en los últimos meses se ha visto la presencia de pueblos indígenas expuestos a formas de vida violentada, explotada y abandonada por el Estado, donde se ven obligadas y obligados a trabajos denigrantes, explotación de menores y limosna.

Lo que se puede deducir con esta última técnica es la manera en que el texto discontinuo, en este caso la fotografía, se vuelve un mecanismo para visibilizar realidades subjetivas y objetivas de un grupo, identificando signos distintos que relatan un fragmento de la realidad y que, a través del pensamiento crítico, es posible entender e indagar para reconocer aspectos profundos de una situación.

De esta forma, el estudiante fue capaz de utilizar otros formatos comunicativos, para expresar sus opiniones, entrelazados con una mirada crítica y sensibilizada por unos saberes previamente dialogados, desarrollados y desglosados a través del dialogo, la pregunta, y el compartir de la palabra con otras formas de vida y de saberes, los cuales fueron los sabedores, construyendo una convergencia de saberes, donde cada uno de estos fue válido para la deconstrucción y reestructuración de paradigmas. De esta manera se puede evidenciar claramente una interculturalidad crítica para la potencialización de habilidades comunicativas a través de la oralitura y la memoria.

4.4 Fundamentos de la propuesta pedagógica, que permitirán fortalecer las dimensiones comunicativas de los estudiantes de grado undécimo

En relación a este último objetivo, las experiencias y vivencias con la comunidad y sus participantes, el dialogo y los saberes y prácticas aprehendidas de su memoria, por un lado, y los conocimientos, aportes, participaciones y saberes de los estudiantes, por otro, permitieron constituir la propuesta pedagógica, tejiendo procesos de enseñanza-aprendizaje colectivo; en el cual, el saber se transmitió y se apropió, más que en un sentido uni o bidireccional, en un sentido multidireccional, ya que no se centralizó, ni se posó en una sola persona. Tal como lo mencionaba el mayor John, el conocimiento debe caminar de manera espiralada.

Saberes como la consciencia y reflexión crítica de constituir una relación de vida con el territorio (saber vivir como especie), la transmisión de saberes ancestrales para evitar que la memoria del pueblo desaparezca (saber preservar el saber), tener la claridad de que somos una especie en correlación con un sistema mundo y que por ende somos dependientes de él (saber vivir en correlación), y finalmente, entender la importancia de hacer las ideas públicas para

relatar mi perspectiva de la realidad haciéndome partícipe activo y crítico del entorno (saber narra el mundo) son los pilares, los fundamentos en que se basa la propuesta pedagógica. Sin embargo, es imposible poner en común estos conocimientos, sin entrelazarlos con las prácticas comunicativas ejercidas por la comunidad, las cuales son el círculo de la palabra y la comunicación cósmica, para entonces generar un espacio y herramientas que propiciaron una educación intercultural crítica de seres pensantes y reflexivos, y así, unos a otros se formaran en colectivo y se liberaran de los yugos preestablecidos por un sistema occidentalizado.

De esta forma, el estudiante, en primera medida se hace consciente de su realidad, de su opresión, primero visibilizando las cadenas de condena que se imponen de forma sutil y haciéndolas pasar como normalidades y estándares de vida común, para luego indagar e identificar las bases y causas de dichas falencias para posteriormente ser, no sujeto, sino agente de cambio y transformación de la realidad colectiva, y así, liberarse del yugo, para finalmente, liberar al opresor. No obstante, este acto de liberación se da en comunidad, en diálogo horizontal, espiralado y multidireccional, tal como lo mencionaba Freire (1970) “No existe, por lo tanto, en la teórica dialógica de la acción, un sujeto que domina por la conquista y un objeto dominado. En lugar de esto, hay sujetos que se encuentran, para la pronunciación del mundo, para su transformación”. (p. 218)

Es así, como por medio de los saberes y prácticas identificadas en participación con y para la comunidad y los estudiantes fue posible trenzar la propuesta, estos saberes fueron la base de la misma y en donde caminaron cada una de las técnicas aplicadas, objetivos propuestos y los resultados obtenidos. Por consiguiente, el estudiante fue consciente de que posee la capacidad de contar su mundo, que su pensamiento es válido y que es de vital importancia para transformación de realidades, debilitando los discursos impuestos por la élite, tal como se refería Siu ante esta

cuestión “El tema de la narración es importante, porque es potencial que los chicos empiecen a generar sus propias narraciones, porque eso los pone en un papel y en una disposición de hacer mundo. Y hacer mundo es potencial para ellos”

En este sentido, y teniendo en cuenta todo el proceso realizado y documentado, como las vivencias, sentires, pensares y experiencias en los distintos campos de acción, tanto con la comunidad como con los estudiantes, la propuesta pedagógica que se plantea es una que reformule los quehaceres del maestro, una propuesta que le apunte a la deconstrucción de los modelos educomunicativos de la escuela, de las universidades y de todos aquellos centros de educación.

Por lo tanto, se propone la puesta en marcha de una metodología educativa y comunicativa que, en primera medida se repiense las interacciones de vida que se han impuesto a lo largo de los tiempos en los centros de formación, y si éstas, realmente, han dado respuesta a las conflictividades y problemáticas del mundo actual, si en verdad han sido una herramienta y una praxis que se articule con el contexto. De esta forma, la propuesta le apunta a tejer una reconstrucción de paradigmas epistemológicos, transformando desde el currículo educativo hasta los discursos, acciones y participaciones del profesorado, en donde se descentralice el saber, y el proceso de enseñanza-aprendizaje sea un acto recíproco entre docente-estudiantes, colectivo y sin marginaciones e invisibilidades epistémicas.

Esta sugerencia parte del proceso desarrollado a lo largo de la presente investigación, con la cual fue posible resignificar el saber de la comunidad Myska el Tunjo – Centro Experimental Juvenil en un contexto determinado, abriéndoles un espacio de protagonismo y participación activa en el aula; se logró trascender de los muros de la escuela y de las pantallas de los ordenadores, para exponer ante la vista de los estudiantes otro enfoque de la realidad, en

interacción y articulación con otra cultura, exteriorizando procesos y acciones que están en pro de todas las manifestaciones, lenguajes y formas de vida.

No obstante, durante el proceso se presentaron múltiples situaciones, unas que fueron bastante significativas y enriquecedoras, como otras que entorpecieron algunos procesos y de los cuales se puede aprender para seguir mejorando el este sendero tan complejo ya arduo como es el de una educación itinerante. En cuanto a las primeras, los ejercicios y resultados de las prácticas de los estudiantes, la manera en cómo se reformularon la realidad, identificaron problemáticas de su entorno y se repensaron la manera en que pueden tener participación social en distintos escenarios públicos, resultó ser un ejercicio con puntadas para maravillarse, en donde los participantes fueron agentes de cambio, lo cual, les fue posible ubicarse en un plano de acción, sentir y pensar, gracias a técnicas y encuentros que desestabilizaron e incomodaron su posición como jóvenes. De igual manera, se abrieron paso a unas formas de vida otra, interactuando con los sabedores, epidermizando los distintos mecanismos de violencia a los cuales se ven constantemente expuestos por una sociedad individualizada y occidentalizada.

Por otro lado, hubo situaciones que estuvieron en contra, estos se pudieron ver tanto al interior de la escuela, como en contextos externos, y que en cierta medida truncaron algunos procesos y evitaron que se profundizara y generara más impacto en la comunidad educativa, tales como y en primera medida, la pandemia y el sistema educativo de alternancia que llevó a las instituciones a ofrecer un modelo de educación precaria, artificial, bancaria y capitalista. Ya que, el aprendizaje y enseñanza fue acumulativa y en posesión de un solo sujeto, y la comunicación afectada, lo cual trastocó los sentires y emocionalidades de los, las estudiantes y docentes.

De igual manera, durante la interacción e inmersión en el proceso investigativo con la comunidad, se pudo observar que, los distintos cabildos myskas que se visitaron y se ubican en la

ciudad y municipios aledaños tienen mecanismos de gobernanza distintos, existen conflictividades internas en torno a relaciones de poder por ideología, costumbres y género. Como también, se percibió que, en cierta medida, las comunidades siguen muy aferradas a su territorio, son celosas en el sentido de co-construir en comunidades para converger saberes y acciones de fortalecimiento. Me refiero a esto, debido a que algunos de los cabildos son algo herméticos y no aceptan la participación de personas externas a su comunidad.

En este mismo sentido, se pudo observar que los saberes *muskas*, desde el estudio de su lengua, hasta algunos aspectos de su cosmovisión son interpretadas de manera distinta por cada comunidad, claro está, que, para profundizar en estas aseveraciones, sería pertinente y ético introducirse más en las relaciones con los cabildos, sus prácticas y formas de vida. Sin embargo, me atrevería a decir que esto se debe a que ha sido una de las comunidades indígenas más afectadas del país a causa de situarse dentro de la metrópoli, siendo subsumida a su modelo desarrollista y capitalista, generando como consecuencia la tergiversación de sus conocimientos ancestrales a lo largo del tiempo.

Por otro lado, a nivel interno de la institución educativa, estos procesos parecen tomarse sin mayor importancia y relevancia, lo que no otorga transcendencia ni teje procesos más sólidos y fuertes. Algunos docentes y directivas siguen anclados a un modelo de educación acumulativa y basada en la pedagogía del miedo y la imposición de norma tras norma...

Finalmente, podría afirmar que este modelo de desarrollo no sustentable ha generado consecuencias sumamente impactantes en la praxis educativa y social, lo que, como le escuche en cierta palabriada a un caminante del territorio, nos ha “desombligado” de la tierra, es decir, nos ha deshierbado del territorio, negándonos la memoria, y por ende nuestra historia y raíces. Empero, no debe apagarse nuestra fuerza de lucha, nuestras ansias de un cambio y nuestra

esperanza de que así podrá ser; solo nos queda tejer puntadas de colectividad a través de propuestas pedagógicas fundadas en el amor, la humildad, el acompañamiento y la comunicación como interacción y contacto de cuerpos que no se violentan sino se encuentran en problemáticas mutuas para salir adelante en reciprocidad, para lograr desestabilizar la normalidad, desacomodar los espacios que han construido sus bases en cánones y paradigmas impuestos, y de esta manera solo bajar nuestra cabeza para posar la mirada a la tierra y sembrar nuestros pies para cosechar cambio, para volver a ombligarnos con Hycha Güia.

Todo proceso de comunicación/educación es un aprendizaje recíproco. A manera de conclusiones

A lo largo de la investigación, la construcción de la propuesta, la palabra que se tejió, se sembró y se cultivó con, desde y para cada uno de los participantes, permitió reconocer distintos puntos que deconstruye la escuela, haciendo de este espacio un lugar de comunicación/educación colectivo y transformador, en donde los resultados alcanzados y la teoría abordada construyeron un puente relacional.

No obstante, el desarrollo de las técnicas y la participación de los estudiantes tuvo que replantearse a raíz del problema de salud mundial originado por el Covid-19, ya que el aislamiento social, un modelo de educación meramente virtual y la no interacción de cuerpos repercutió de manera negativa en los estudiantes, desarrollando en ellos inseguridad para expresar sus pensamientos y más aún sus sentimientos.

Es por esta razón, que resulta vital la implementación de propuestas educomunitarias que les otorguen nuevamente habilidades expresivas; y esto, solo se podrá lograr con una comunicación vista desde el contacto de cuerpos, en donde, en vez de limitarla a una linealidad y hacer espacios de aislamiento y segregación, forjen una conexión desde el primer territorio que es el cuerpo, en donde se trate a la comunicación como un sistema multi y plurisignificado. Por ende, resulta ser una tarea ardua para los maestros, donde la ayuda, guía, acompañamiento y orientación para que estos procesos reconfiguren la mirada de la comunicación como un eje transversal en el currículo y, por el contrario, enfocarlo más como un elemento indispensable en la formación integral del ser.

En esta medida, se pudo denotar una gran diferencia entre la educación virtual y presencial, ya que la primera limita los alcances del quehacer pedagógico con el educando, la pantalla se forja como una barrera de contacto, la cual debilita la interacción y el acercamiento entre los mismos, tal como lo mencionó el mayor en un encuentro con los estudiantes “Cuando nosotros veamos al territorio desde las redes sociales, la virtualidad como ventana de escape, no vamos a tener conexión con los demás seres, y por ende nos podremos reconocer las prácticas en el cuidado de la madre tierra, su suelo, siembra, sino por el contrario, haremos uso y abuso de la misma, el consumismo” (González, J., comunicación personal, 13 de mayo de 2021).

De igual forma, la virtualidad segrega a la sociedad, en donde la educación se vuelve accesible y asequible únicamente para quienes tienen los medios, marginando y excluyendo a aquellos que no cuentan con la posibilidad de ser partícipes, tal como se vio en muchos encuentros durante la investigación. Mientras que, la educación presencial enriquece los procesos educativos, conecta los cuerpos y posibilita un juego de emocionalidades que contribuyen al aprendizaje y por ende a la enseñanza.

En primera medida, aprender, comprender y ante todo aprehender los distintos saberes y prácticas de nuestros antepasados favorece la desintegración y reintegración de la visión que se nos ha instaurado a lo largo del tiempo, ya que sus perspectivas de la realidad son un ejemplo claro y vivo de que sí es posible tejer otras formas de hacer mundo, de una manera más recíproca, y emancipada del sistema de consumo. Precisamente estos saberes que fueron ejes centrales para la propuesta pedagógica se pueden determinar como “saberes en movimiento”, ya que, observado en el marco teórico, Páez, Casarín e Irastroza (2011) ofrecen cuatro principios de este concepto y que se pueden reflejar claramente en el CEJ:

1) son conocimientos que acompañan las luchas de las comunidades, en este caso, la defensa del territorio que tiene el CEJ con el Ministerio de Medio Ambiente al querer privatizar el humedal que ellos y ellas mismas recuperaron.

2) se denominan como “saberes en movimiento” porque su caminar se hace al unísono con los participantes y sus luchas, evidenciado en los procesos de comunicación y educación como la Farra Galería Ancestral.

3) La comunidad está compuesta por sujetos epistémicos independientes de los saberes académicos, como abuelos que tienen su saber propio y local, aquel saber dado por madre tierra y transmitido a la comunidad.

Y 4) su discurso está compuesto también por una lengua propia, el myskubum, defendiéndola y promulgándola a través de cursos de lengua myska.

De igual forma, estos conocimientos tienen la función de hacer visible la cosmovivencia del pueblo, tal como lo menciona Santos (2019) con su conocido concepto “epistemologías del Sur”, las cuales son las epistemes de los pueblos simbólicamente del Sur, aquellos pueblos y comunidades y colectivos apartados por una hegemonía inquisidora.

No obstante, la sabiduría de esta comunidad solo pudo ser apropiada desde la relación y la dialogicidad y la reciprocidad, donde el papel del investigador es participativa y vivencial con las personas, ya que son saberes que no pueden ser comprendidos sin la experiencia, sin que lleguen a pasar por la emocionalidad, sino por el contrario, y únicamente en trabajo correlacionado con los sabedoras y claro está, con madre tierra, como principal transmisora del saber. Logrando así, que la comunidad dialogue en un sentido multidireccional-horizontal con los estudiantes y el co-investigador, generando afectaciones en sus pensares y sentires, construyendo de esta manera, una verdadera comunicación (Muñoz, 2016)

Por otro lado, la comunicación, desde una visión ancestral, es posible concebirla como una mediación, una conexión e interrelación de cuerpo, mente y espíritu consigo mismo y las otras formas de vida que provee el territorio, es conectarse con abuelo para aprender de sus saberes, y para ello existen distintos mecanismos como el tejido, la siembra, la medicina, la oralidad y el danzar. Visión de la comunicación que deconstruye la perspectiva teórica academicista occidental, para generar otra perspectiva de ella, donde involucre a seres humanos y otros, presentes y pasados, que habiten el planeta, pero también el cosmos, tal como se mencionó con el término de comunicación cósmica, utilizado por Plaza y Campuzano (2019) en donde mencionan “la comunicación tiene carácter de interacción e integración con el cosmos, con las familias de seres vivos y con los elementos de la naturaleza, vivos e inorgánicos, desde las fuentes de agua hasta las estrellas y astros en la coexistencia de las múltiples dimensiones en el aquí y el ahora” (p. 249-250)

Por ende, aprehender de estas prácticas fue útil para reconocer las necesidades locales inmediatas, para asimismo generar las estrategias de solución pertinentes y óptimas enfrentando las problemáticas políticas, naturales, sociales, culturales, económicas y educativas. Deconstruyendo la praxis y tejiendo un nuevo ser, saber y hacer desde Abya Yala, escuchando a madre tierra. Sin embargo, al mismo tiempo se pudo identificar que la educación formal actualmente está desencaminada e incapacitada para dar respuesta a las necesidades inmediatas de la sociedad y el mundo. Mientras los métodos, discursos, currículos y relaciones sean excluyentes y marginadoras de estos sentires y pensares, se seguirá trazando una línea fundada en la diferencia, en la segregación y en la creación de imaginarios difusos y desconocimiento de la historia, que impide pensarnos y proyectar un futuro como nación intercultural, cuya fuerza radica precisamente en esa diversidad.

Por lo tanto, es importante una transformación inmediata de los contextos educativos, trascender de los muros de la escuela y dejar entrar la luz de otros saberes y prácticas que enseñen a enseñar y a aprehender discursos otros que rompan las bases de lo que se ha sustentado a causa de una hegemonía que educa para el miedo y la pasividad, el silencio y la quietud. Y estos saberes y prácticas no se podrán encontrar en los libros de textos, o en las páginas de internet, ni siquiera en los museos, estos sentipensamientos solo se podrán conocer e interiorizar en el campo, en el territorio con las comunidades, en palabreo con los demás, en la elaboración de una huerta casera, en fin... en distintas prácticas que nos una y entreteja procesos colectivos, ancestrales y cotidianos, con la academia y las distintas disciplinas. Solo así, se podrá desarrollar una educación intercultural crítica, que nos enseñe a nosotros a aprender obedecer desobedeciendo, a reconocer al que está fuera de mí para interiorizarlo y construir en colectivo.

Por ende, como educador tuve el objetivo de ser un agente generador de la mirada crítica en los estudiantes, potencializando las formas de percibir, representar y construir medios para expresar las ideas, donde el estudiantado no sea única y vagamente consumidor de medios e información, sino creador de contenido, un ejercicio donde emplee los medios y mecanismos de comunicación y tecnológicos para alzar su voz ante las inconformidades de su realidad inmediata, en donde la acción participativa estuvo en miras de ello, de un educador que moviliza los saberes y los sentires para un cambio desde lo local a lo global, donde Freire (2004) insta a la praxis libertadora “Soy profesor en favor de la docencia contra la falta de pudor, en favor de la libertad contra el autoritarismo, de la autoridad contra el libertinaje, de la democracia contra la dictadura de derecha o de izquierda. Soy profesor en favor de la lucha constante contra cualquier forma de discriminación” (p. 47)

De esta manera, el diálogo se pudo dar como un encuentro de mundos diversos, donde se construyó una relación intercultural, teniendo como referente a Walsh (2000) y su concepto de comunicación y educación intercultural “promover una relación comunicativa y crítica entre seres y grupos distintos, y también extender esa relación en la tarea de construir sociedades realmente plurales y equitativas”. (p. 27) Es por medio de este encuentro que el estudiante pudo reconocer al otro cuerpo como suyo para construir estrategias de cambio, despertando la inquietud, la inconformidad y desacomodar la razón para incomodar a un sistema que se instaura e impone con violencia directa, pero también simbólica y por ende sutil.

Por último, no cabe más que decir que estos procesos de comunicación/educación resultan ser una praxis revolucionaria, insurrecta y emancipadora, donde se desestabilizan estándares epistemológicos que por años han sido transgresores de grupos sociales, al ser excluyentes, siendo transformados por una educación que parta desde la humildad, la sensibilidad y el amor por sí mismo, por los demás y el territorio; una práctica que se hace necesaria para retejer la realidad, dando puntadas para un telar que se extienda para contrarrestar la actual sociabilidad inhumana, individualizada e indolente. Y que, por otro lado, el camino no se concluye con esta tesis, por el contrario, la juntanza y el caminar juntos apenas comienza, donde se espera que cada día ese recorrido se fortalezca y sirva para agrietar el muro...

*Destejer odios
Tejer solidaridades
Retejer la vida...
Consejo indígena de Gobierno y otras luchas.*

Referencias

- Alvarado, L., & Garcia, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 187-202. Obtido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011>
- Ander-Egg, E. (1995). *Técnicas de investigación social*. Buenos Aires: LUMEN. Obtido de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/36539653/IT_Ander-Egg_1-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1642908537&Signature=WCH89H7JwIV80~3Mr2s0IZRAKgw-aG~tgF4mfgd6RZ~JarmODyHKVIXQ41QmQwMoYeTs2YsDg6d7WOzpcRSWYLF2BQYQcV~I8Izo6-rG0js~00pvdxFix4qNhUUWnALZAOtMabCKgRKE
- Araiza Díaz, V. (2020). Comunicación intercultural: Crítica y activismo. Em E. Hernández Carballido, & S. Martínez Mendoza, *La vocación intercultural de la comunicación*. Editorial Elementum. Obtido de https://www.academia.edu/43890092/Comunicaci%C3%B3n_intercultural_cr%C3%ADtica_y_activismo_1
- Ardila, O. (2010). Las lenguas indígenas de Colombia problemáticas y perspectivas. *Universos Revista de Lenguas Indígenas y Universos Culturales*, 2010(7), 27-39. Obtido de <https://www.uv.es/~calvo/amerindias/numeros/n7.pdf>
- Arias Valencia, M., & Giraldo Mora, C. (2011). El rigor científico en la investigación cualitativa. *Investigación y Educación en Enfermería*, 29(3), 500-514. Obtido de <https://www.redalyc.org/pdf/1052/105222406020.pdf>
- Beltrán S, L. (2007). Un adiós a Aristóteles: La comunicación "horizontal". *Punto Cero*, 12(15), 69-92. Obtido de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762007000200009
- Brenes Solano, R. (2011). *Desarrollo de la expresión oral y comprensión auditiva como parte de las competencias comunicativas desde el enfoque comunicativo, en estudiantes de educación diversificada de colegios públicos de cartago en el 2009*. Tesis de doctorado, Universidad Estatal a Distancia. Obtido de <file:///C:/Users/USER/Desktop/MAESTR%C3%8DA/INVESTIGACI%C3%93N/antecedentes%20de%20investigaci%C3%B3n/Desarrollo%20de%20la%20expresion%20oral%20y%20la%20comprension%C3%B3n%20auditiva%20como%20parte%20de%20las%20competencias%20.pdf>
- Cárdenas Soler, R., Martínez Álvarez, j., & Cremades Andreu, R. (2016). Competencias de lectura y escritura en música. Una propuesta para su asimilación en el currículo escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*(29), 181-201. Obtido de https://revistas.uptc.edu.co/index.php/linguistica_hispanica/article/view/5859/4788
- Chami, N., & Di Virgilio, M. W. (2008). *La escuela y la educación sexual*. Manantial.

- Collante Caiafa, C., Villalba Villadiego, A., Carreño de Tarazona, S., & Ortiz Padilla, M. (2009). La producción de ensayos en la educación media y superior: una experiencia significativa alrededor de la relación vertical universidad – escuela en el mejoramiento de las habilidades comunicativas. *Psicogente*, 12(22), 352-357. Obtido de <https://www.redalyc.org/pdf/4975/497552354008.pdf>
- Colmenares E, A. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 102-115. Obtido de <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.18175/vys3.1.2012.07>
- Comboni Salinas, S., & Juárez Núñez, J. (2013). Las interculturalidad-es, identidad-es y el diálogo de saberes. *Reencuentro*(66), 10-23. Obtido de <https://www.redalyc.org/pdf/340/34027019002.pdf>
- Crespo, J., & Vila, D. (2015). Saberes y conocimientos ancestrales, tradicionales y populares: El buen conocer y el diálogo de saberes dentro del proyecto buen conocer-Flok society. *FLOK society buen conocer Modelos sostenibles y políticas públicas para una economía social del conocimiento común y abierto en Ecuador*, 5-48. Obtido de <https://flokociety.org/docs/Espanol/5/5.3.pdf>
- Cuellar Mejía, C. (2013). Palabra de agua: relatos ancestrales muiscas para la recuperación ecológica del humedal Tibabuyes. *Investigium Ire: Ciencias Sociales y Humanas*, 4(1), 112-132. Obtido de <https://investigiumire.unicesmag.edu.co/index.php/ire/article/view/49/48>
- del Valle, C., & Martín, T. (01 de 01 de 2009). Genealogía crítica de los estudios interculturales y la “comunicación intercultural” en América. *Revista Científica de Información y Comunicación*, 6, 193-214. Obtido de ResearchGate: https://www.researchgate.net/publication/242514115_Genealogia_critica_de_los_estudios_interculturales_y_la_comunicacion_intercultural_en_America
- Escámez, J. (2002). *ResearchGate*. Obtido de ResearchGate: https://www.researchgate.net/publication/323144017_Educacion_intercultural
- Fanon, F. (2009). *Piel negra, máscaras blancas*. Madrid: Akal S.A. Obtido de <http://www.arquitecturadelastransferencias.net/images/bibliografia/fanon-piel-negra-mascaras-blancas.pdf>
- Ferrao Candau, V. (2010). Educación intercultural en América Latina: Distintas concepciones y tensiones actuales. *Estudios Pedagógicos*(2), 333-342. Obtido de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v36n2/art19.pdf>
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la Autonomía Saberes necesarios para la práctica educativa*. Coyoacán: Siglo veintiuno editores, s.a. de c.v. Obtido de Almanaque FME: <https://www.dropbox.com/s/f45menxl90udjy4/paulo%20freire%20-%20pedagogia%20de%20la%20autonomia.pdf>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires: Siglo xxi editores s.a de c.v. Obtido de <https://fhcv.files.wordpress.com/2014/01/freire-pedagogia-del-oprimido.pdf>

- Garavito Suárez, H., & Chaparro, S. (2017). Tejiendo saberes ambientales, lo ancestral, territorio y convivencia. *Educación y Ciudad*(32), 169-180. Obtido de <file:///C:/Users/USER/Downloads/Dialnet-TejiendoSaberesAmbientalesLoAncestralTerritorioYCo-6213572.pdf>
- García Chacón, B., González Zabala, S., Quiroz Trujillo, A., & Velásquez Velásquez, Á. (2002). *Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa*. Medellín: Editorial Departamento de Publicaciones FUNLAM. Obtido de <https://evalparticipativa.net/wp-content/uploads/2021/11/33.-Tecnicas-interactivas-investigacion-social-cualitativa-1.pdf>
- García León, D., & García León, J. (2019). Decolonizando el currículo. Una experiencia con cursos de lectura y escritura académicas. *Sinética*(32). Obtido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n52/2007-7033-sine-52-00004.pdf>
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Editorial Gedisa S.A. Obtido de <https://antroporecursos.files.wordpress.com/2009/03/geertz-c-1973-la-interpretacion-de-las-culturas.pdf>
- Gil Flores, J. (1992). La metodología de investigación mediante grupos de discusión. *Enseñanza & Teaching: Revista universitaria de didácticas*(10-11), 199-214. Obtido de http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:20406&dsID=metodologia_investigacion.pdf
- González, J., & Giménez Montiel, G. (2016). Notas para una teoría de la comunicación popular. Y Una nota sobre Gilberto Giménez y sus notas para una teoría de la comunicación popular. Visiones, retos y herencias. *Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación*, 13(25), 16-28. Obtido de [file:///C:/Users/USER/Desktop/MAESTR%C3%8DA/INVESTIGACI%C3%93N%20MAESTRIA/MATERIAL%20PARA%20M.%20TE%C3%93RICO/PR%C3%81CTICAS%20DE%20COMUNICACI%C3%93N%20\(COMUNICACI%C3%93N%20MUISCA\)/notas%20para%20una%20teoria%20de%20la%20comunicaci%C3%B2n%20popular.pdf](file:///C:/Users/USER/Desktop/MAESTR%C3%8DA/INVESTIGACI%C3%93N%20MAESTRIA/MATERIAL%20PARA%20M.%20TE%C3%93RICO/PR%C3%81CTICAS%20DE%20COMUNICACI%C3%93N%20(COMUNICACI%C3%93N%20MUISCA)/notas%20para%20una%20teoria%20de%20la%20comunicaci%C3%B2n%20popular.pdf)
- Grijalba Bolaños, J., Mendoza Otero, J., & Beltrán Alonso, H. (2020). La formación del pensamiento sociocrítico y sus características: necesidad educativa en Colombia. *Universidad y Sociedad*, 12(1), 64-72. Obtido de <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1429/1440>
- Gumucio-Dragón, A. (2011). Comunicación para el cambio social: clave del desarrollo participativo. *Signo y Pensamiento*, 30(58), 26-39. Obtido de <https://www.redalyc.org/pdf/860/86020038002.pdf>
- Herrera Huerfano, E., & Vega Casanova, J. (2014). Prácticas comunicativas de participación cultural y memoria biocultural. Em A. Cadavid Bringe, & A. Gumucio Dragón, *Pensar desde la experiencia Comunicación participativa en el cambio social* (pp. 287-301). Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO. Obtido de [file:///C:/Users/USER/Desktop/MAESTR%C3%8DA/INVESTIGACI%C3%93N%20MAESTRIA/MATERIAL%20PARA%20M.%20TE%C3%93RICO/PR%C3%81CTICAS%20DE%20COMUNICACI%C3%93N%20\(COMUNICACI%C3%93N%20MUISCA\)/Pensar%20desde%20la%20experiencia.pdf](file:///C:/Users/USER/Desktop/MAESTR%C3%8DA/INVESTIGACI%C3%93N%20MAESTRIA/MATERIAL%20PARA%20M.%20TE%C3%93RICO/PR%C3%81CTICAS%20DE%20COMUNICACI%C3%93N%20(COMUNICACI%C3%93N%20MUISCA)/Pensar%20desde%20la%20experiencia.pdf)

- Iño Daza, W. (2018). Investigación educativa desde un enfoque cualitativo: la historia oral como método. *Voces De La Educación*, 3(6), 93-110. Obtido de file:///C:/Users/USER/Downloads/Dialnet-InvestigacionEducativaDesdeUnEnfoqueCualitativo-6521971.pdf
- Izquierdo Barrera, M. (2013). De los paradigmas interculturales a la acción educativa autogestionaria. *Ra Ximhai*, 9(1), 99-114. Obtido de file:///C:/Users/USER/Downloads/53884-153100-1-PB.pdf
- Jorge, H., Fernández, M., Morandi, G., Gómez, E., Rímoli, D., Centeno, F., . . . Berro, N. (2001). *Comunicación/Educación Ámbitos, prácticas y perspectivas*. Obtido de <https://www.terciario.ememoa.esc.edu.ar/materialterciario/artes%20visuales/PRIMER%20A%33%910/pract%201%20huergo-educacion-y-comunicacion-renovada.pdf>
- Kaplún, M. (2002). *Una pedagogía de la comunicación (el comunicador popular)*. Ciudad de la Habana: Editorial Caminos. Obtido de file:///C:/Users/USER/Desktop/MAESTR%C3%8DA/TEXTOS/KAPLUN_Una_pedagogia_de_la_comunicacion.pdf
- Kawulich, B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. *Forum: Qualitative Social Research*, 5(2). Obtido de <http://diverrisa.es/uploads/documentos/LA-OBSERVACION-PARTICIPANTE.pdf>
- Macias Franco, L. (2017). *La pedagogía teatral en el desarrollo de habilidades socio-comunicativas*. Tesis de pregrado, UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS, Bogotá. Obtido de <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/5591/MaciasFrancoLauraXimena2017.pdf;jsessionid=5922DDA676E5E41FF41280C153ABE604?sequence=1>
- Miller, G. (1969). *Lenguaje y Comunicación*. Buenos Aires, Argentina: McGraw-Hill Book Company, Inc. Obtido em 07 de 04 de 2022
- Mires Ortiz, A. (2017). La Tierra cuenta. Oralidad, lectura y escritura en territorio comunitario. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 40(1), 95-103. Obtido de <http://www.scielo.org.co/pdf/rib/v40n1/0120-0976-rib-40-01-00095.pdf>
- Muñoz González, G., Mora, A., Walsh, C., Gómez Serna, E., & Solano Salina, R. (2016). *Comunicación-educación en la cultura para América Latina. Desafíos y nuevas comprensiones*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO. Obtido de file:///C:/Users/USER/Desktop/MAESTR%C3%8DA/INVESTIGACI%C3%93N%20MAESTRIA/MATERIAL%20PARA%20M.%20TE%C3%93RICO/COMUNICACI%C3%93N%20EDUCACI%C3%93N%20INTERCULTURAL/Comunicacion%20educacion%20en%20la%20cultura%20para%20America%20Latina.pdf
- Oliveira Figueiredo, G. (2015). Investigación Acción Participativa: una alternativa para la epistemología social en Latinoamérica. *Revista de Investigación*, 39(86), 271-290. Obtido de <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376144131014.pdf>
- Ortíz Granja, D. (2015). La educación intercultural: el desafío de la unidad en la diversidad. *Sophia. Colección de Filosofía de la Educación*, 91-110. Obtido de redalyc.org: https://www.researchgate.net/publication/318610518_La_educacion_intercultural_el_desafio_de_la_unidad_en_la_diversidad

- Ortíz Rojas, L. (2014). *Propuesta didáctica para fortalecer las competencias comunicativas orales a partir del trabajo cooperativo en estudiantes de grado décimo del colegio Cortijo-Vianey*. Tesis de maestría, Universidad de la Sabana, Chía. Obtido de <file:///C:/Users/USER/Desktop/MAESTR%C3%8DA/INVESTIGACI%C3%93N/antecedentes%20d%20einvestigaci%C3%B3n/Propuesta%20did%C3%A1ctica%20para%20fortalecer%20las%20comp etencias%20comunicativas%20orales.pdf>
- Ossa Montoya, A., Padilla Ruíz, J., & Urrego Tobón, Á. (2012). Propuesta pedagógica: ¿Qué formación? ¿Qué educación? *Uni-pluri/versidad*, 12(1), 86-97. Obtido de https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/7927/1/OssaArley_2012_PropuestaPedagogica.pdf
- Páez, F., Casarín, M., & Irastorza, R. (2011). Saberes en movimiento: denuncia y novedad epistemológica. *Espacio Abierto Cuaderno Venezolano de sociología*, 20(3), 427-439. Obtido de <https://produccioncientificaluz.org/index.php/espacio/article/view/1508/1510>
- Peirce, C. (1986). *La ciencia de la semiótica*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión. Obtido de <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2015/08/PEIRCE-CH.-S.-La-Ciencia-de-La-Semi%C3%B3tica.pdf>
- Plaza Zuñiga, J., & Campuzano Rodríguez, C. (2020). Vivir con dulzura: el mundo panandino y la comunicación cósmica. Em A. Mora, A. Oviedo Freire, A. Avella, E. Vega Sillo, C. Campuzano Rodríguez, F. Simbaño Pillaja, . . . R. Solano Salina, *Buenos vivires y transiciones la vida dulce, la vida bella, la vida querida, la vida sabrosa, la vida buena, la vida en plenitud: convivir en armonía* (pp. 245-278). Bogotá: Corporación universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO. Obtido de [file:///C:/Users/USER/Desktop/MAESTR%C3%8DA/INVESTIGACI%C3%93N%20MAESTRIA/MATERIAL%20PARA%20M.%20TE%3%93RICO/PR%C3%81CTICAS%20DE%20COMUNICACI%C3%93N%20\(COMUNICACI%C3%93N%20MUISCA\)/Buenos%20vivires%20Aura%20Isabel%20Mora.pdf](file:///C:/Users/USER/Desktop/MAESTR%C3%8DA/INVESTIGACI%C3%93N%20MAESTRIA/MATERIAL%20PARA%20M.%20TE%3%93RICO/PR%C3%81CTICAS%20DE%20COMUNICACI%C3%93N%20(COMUNICACI%C3%93N%20MUISCA)/Buenos%20vivires%20Aura%20Isabel%20Mora.pdf)
- Quijano, A. (2014). Colonialidad del Poder y Clasificación Social. Em Q. Aníbal, *Cuestiones y horizontes : de la dependencia histórico-estructural a la* (pp. 285-327). Buenos Aires: CLACSO. Obtido de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140506032333/eje1-7.pdf>
- Reinoso Gómez, M. (2017). Unidades didácticas y desarrollo de habilidades comunicativas en el aula. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 10(2), 209-231. Obtido de <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2017.0002.10>
- Riaños Riva, N., & Vanegas Espinosa, E. (2018). *Significaciones de la narración oral: Aporte a la construcción de la educación propia de la comunidad mhuysqa de Sesquilé*. Tesis de pregrado, Corporación Universitaria Mlino de Dios UNIMINUTO, Bogotá. Obtido de <file:///C:/Users/USER/Desktop/MAESTR%C3%8DA/INVESTIGACI%C3%93N/antecedentes%20d%20einvestigaci%C3%B3n/significaciones%20en%20la%20narraci%C3%B3n%20oral.pdf>
- Ruedas, M., Ríos Cabrera, M., & Nieves Sequera, F. (2009). Epistemología de la investigación cualitativa. *Educere*, 13(46), 627-635. Obtido de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35613218008.pdf>

- Sánchez Ortiz, J., & Brito Guerra, N. (2015). Desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura creativa y expresión oral. *Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe*, 13(2), 117-141. Obtido de <http://www.scielo.org.co/pdf/encu/v13n2/v13n2a08.pdf>
- Sandoval Casilimas, C. (2002). Investigación cualitativa. Em I. Instituto colombiano para el fomento de la educación superior, *Especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social* (pp. 9-285). Bogotá: ARFO Editores e Impresores Ltda. Obtido de <file:///C:/Users/USER/Desktop/MAESTR%C3%8DA/INVESTIGACI%C3%93N/INVESTIGACI%C3%93N%20CUALITATIVA%20DOCUMENTO%20ICFES.pdf>
- Santos, B. d. (2006). Capítulo I. La Sociología de las Ausencias y la Sociología de las Emergencias: para una ecología de saberes. Em B. d. Santos, *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social (encuentros en Buenos Aires)* (pp. 13-41). Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales . Obtido de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/coediciones/20100825033033/2CapituloI.pdf>
- Santos, B. d. (2009). *Una epistemología del Sur: La reinención del conocimiento*. México: Clacso. Obtido de [file:///C:/Users/USER/Desktop/MAESTR%C3%8DA/INVESTIGACI%C3%93N%20MAESTRIA/MATERIAL%20PARA%20M.%20TE%C3%93RICO/SABERES%20EN%20MOVIMIENTO%20\(SABERES%20MUISCAS\)/Sousa%20santos.pdf](file:///C:/Users/USER/Desktop/MAESTR%C3%8DA/INVESTIGACI%C3%93N%20MAESTRIA/MATERIAL%20PARA%20M.%20TE%C3%93RICO/SABERES%20EN%20MOVIMIENTO%20(SABERES%20MUISCAS)/Sousa%20santos.pdf)
- Schettini, P., & Cortazzo, I. (2016). *Técnicas y estrategias en la investigación cualitativa*. La Plata: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata. Obtido de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/53686/Documento_completo__-%20Cortazzo%20CATEDRA%20.pdf-PDFA.pdf?sequence=1
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados*. España: Paidós. Obtido de <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2011/12/Introduccion-a-metodos-cualitativos-de-investigaci%C3%B3n-Taylor-y-Bogdan.-344-pags-pdf.pdf>
- Toro Henao, D. (2013). Oralitura y tradición oral. Una propuesta de análisis de las formas artísticas orales. *Lingüística y Literatura*(65), 239-256. Obtido de <http://www.scielo.org.co/pdf/linli/n65/n65a12.pdf>
- Ullman, S. (1967). *Semántica Introducción a la ciencia del significado*. Madrid: Aguilar, S.A.S. De Ediciones.
- Vargas Pardo, C. (2013). Tras los ecos de la semilla. Una mirada a tres casos de la poesía indígena en Colombia. *Estudios de Literatura Colombiana*(32), 103-119. Obtido de <file:///C:/Users/USER/Downloads/Dialnet-TrasLosEcosDeLaSemillaUnaMiradaATresCasosDeLaPoesi-4459910.pdf>
- Vásquez Rodríguez, F. (2010). La oralidad, la lectura y la escritura como mediaciones para la convivencia. *Revista de la Universidad de la Salle*, 2010(53), 161-175. Obtido de <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1071&context=ruls>

- Walsh, C. (2000). *Propuesta para el tratamiento de la interculturalidad en la educación*. Lima: Ministerio de Educación. Obtido de <file:///C:/Users/USER/Desktop/MAESTR%C3%8DA/INVESTIGACI%C3%93N%20MAESTRIA/MATERIAL%20PARA%20M.%20TE%C3%93RICO/COMUNICACI%C3%93N%20EDUCACI%C3%93N%20INTERCULTURAL/Propuesta%20para%20el%20tratamiento%20de%20la%20interculturalidad%20en%20la%20educaci%C3%B3n.P>
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. Em J. Viaña, L. Tapia, & C. Walsh, *Construyendo interculturalidad crítica* (pp. 75-96). La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello. Obtido de <https://medhc16.files.wordpress.com/2018/06/interculturalidad-crc2a1tica-y-educac2a6n-intercultural1.pdf>
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. Em J. Viaña, L. Tapia, & C. Walsh, *Cosntruyendo interculturalidad crítica* (pp. 75-96). La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello. Obtido de file:///C:/Users/USER/Desktop/MAESTR%C3%8DA/INVESTIGACI%C3%93N%20MAESTRIA/MATERIAL%20PARA%20M.%20TE%C3%93RICO/COMUNICACI%C3%93N%20EDUCACI%C3%93N%20INTERCULTURAL/Interculturalidad_Critica_y_Educacion_Intercultural%20Walsh.pdf
- Zibechi, R. (2018). *Movimientos sociales en América Latina el mundo otro en movimiento*. ZAMBRA-BALADRE. Obtido de <http://cga.libertar.org/wp-content/uploads/2017/07/Raul-Zibechi-Movimientos-sociales-en-Am%C3%A9rica-Latina-El-%E2%80%9Cmundo-otro%E2%80%9D-en-movimiento-1.pdf>
- Zibechi, R., & Martínez, E. (2020). *Repensar el sur Las luchas del pueblo Mapuche*. Buenos Aires: Clacso. Obtido de [file:///C:/Users/USER/Desktop/MAESTR%C3%8DA/INVESTIGACI%C3%93N%20MAESTRIA/MATERIAL%20PARA%20M.%20TE%C3%93RICO/SABERES%20EN%20MOVIMIENTO%20\(SABERES%20MUISCAS\)/Repensar-el-sur.pdf](file:///C:/Users/USER/Desktop/MAESTR%C3%8DA/INVESTIGACI%C3%93N%20MAESTRIA/MATERIAL%20PARA%20M.%20TE%C3%93RICO/SABERES%20EN%20MOVIMIENTO%20(SABERES%20MUISCAS)/Repensar-el-sur.pdf)

Anexos

Anexo 1. Matriz de antecedentes

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN PROGRAMA COMUNICACIÓN - EDUCACIÓN - CULTURA MATRIZ DE ANTECEDENTES						
Saberes myskas en la educación media para una comunicación-educación intercultural crítica						
Rubén Andrés Santa						
#	AÑO	RESUMEN	METODOLOGÍA	CATEGORÍAS	RELACIÓN CON EL PROYECTO	FUENTE
1	2009	El presente estudio muestra el diseño, aplicación y evaluación de un programa que pretende fortalecer las habilidades de los estudiantes al momento de escribir ensayos de diversos tipos. Este proyecto en curso se realiza con una población de estudiantes de último grado de dos instituciones oficiales de educación media y estudiantes de los primeros semestres de Contaduría Pública y Psicología de la Universidad Simón Bolívar de Barranquilla, Colombia. Los resultados parciales reflejan una transformación positiva, ya que el diagnóstico mostró que los estudiantes tenían falencias al producir textos académicos como el ensayo, y a través de este proceso han adquirido destrezas para comunicarse por escrito de manera eficiente.	Este proyecto se ha abordado según el enfoque hermenéutico. También se ha basado en el método de estudio de caso, porque se trabaja con un pequeño grupo en una aula de clases.	Redacción, Ensayos, Argumentación, Tesis, Lingüística sistémicofuncional, Campo, Tenor, Modo.	Tiene relación indirecta con la investigación ya que es la aplicabilidad de un proyecto para mejorar únicamente la redacción de ensayos, y por otro lado, no se enfoca solamente en población estudiantil, sino también universitaria, sin embargo, permite vislumbrar posibles ejemplos de desarrollo y aplicación de estrategias para el mejoramiento de esta habilidad comunicativa.	La producción de ensayos en la educación media y superior: una experiencia significativa alrededor de la relación vertical universidad - escuela en el mejoramiento de las habilidades comunicativas. CARMEN COLLANTE CAJAFIA, ANUAR VILLALBA VILLADIEGO, SOLANGE CARREÑO DE TARAZONA, MYRIAM ESTHER ORTIZ PADILLA. Revista Psicogente, 12 (2): pp. 352-357. Diciembre, 2009. Universidad Simón Bolívar. Barranquilla, Colombia. ISSN 0124-0137 EISSN 2027-212X. Disponible en: http://www.unisimonbolivar.edu.co/digital/psicogente/index.php/psicogente .
2	2009	La investigación tiene como fin identificar cómo los y las docentes de una Institución Educativa Pública de Costa Rica fortalecen las habilidades orales y auditivas en estudiantes. Manejando tres variables: Actividades didácticas, recursos didácticos y técnicas evaluativas.	Es una investigación Positivista, con un enfoque cuantitativo y una modalidad no experimental, con una dimensión temporal Transversal o transaccional, pues los datos se recolectaron en un solo momento y en un tiempo único.	Competencias comunicativas, oralidad, auditivo, herramientas didácticas, recursos didácticos, técnicas evaluativas.	Tiene relación indirecta con mi investigación debido ya que no aborda todas las competencias comunicativas, sino únicamente las (auditiva y oral) y la población en la que se enfoca no es principalmente estudiantes, sino docentes de educación media.	Brenes solano Rosaura. (2009). Desarrollo de la expresión oral y la comprensión auditiva como parte de las competencias comunicativas y desde el enfoque comunicativo en estudiantes de educación diversificada de colegios públicos de Cartago en el 2009. Universidad estatal a distancia. https://repositorio.uned.ac.cr/reumed/bitstream/120809/1004/1/Desarrollo%20de%20a%20expresion%20oral%20y%20la%20comprension%20de%20auditiva%20como%20parte%20de%20las%20competencias%20
3	2017	Este artículo se basa en el trabajo de investigación que está orientado hacia el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en los estudiantes del grado noveno de una Institución educativa pública del municipio de Bucaramanga. Para ello se planteó la preparación y ejecución de unidades didácticas que incorporaron actividades de aula que estimularon a los estudiantes en sus procesos comunicativos.	Se tuvo en cuenta la investigación cualitativa desde el enfoque de la investigación-acción.	Unidades didácticas, habilidades comunicativas, procesos de lectura y escritura, desarrollo de competencias.	La investigación se relaciona debido a la subjetivo, el cual es fortalecer las habilidades comunicativas. Sin embargo, la población no es la misma, ya que se enfocó en estudiantes de grado noveno. Y de igual forma, la metodología es interesante debido a que utiliza una unidad didáctica desarrollada desde el mismo trabajo elaborado con los educandos.	Reinoso Gómez, Mario Fernando (2017). Unidades didácticas y desarrollo de habilidades comunicativas en el aula. Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, 10(2), 209-231. [Fecha de Consulta 3 de Abril de 2020]. ISSN: 1657-107X. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=561059354013
4	2015	El artículo de investigación describe la creación del Centro Permanente de Lectura Comprensiva, aula y taller creativo para estudiar el desarrollo de las habilidades comunicativas, el fortalecimiento de competencias lectoras, escriturales y orales, lo mismo que examinar el impulso de procesos interpretativos, argumentativos y propositivos en estudiantes de primer semestre de la Universidad de la Costa, ubicada en la ciudad de Barranquilla (Colombia).	La investigación aplicó un diseño Mixto, donde se aprovecharon las potencialidades cualitativas y cuantitativas como un complemento natural.	Lectura, escritura, oralidad, competencias comunicativas.	Tiene relación en la medida que investiga cómo fortalecer las habilidades comunicativas de estudiantes de universidad, partiendo de la lectura crítica, escritura creativa y expresión oral. Por otro lado, la población en la que se enfoca no es la misma.	Sánchez, J. M.; Brito, N. (2015) Desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura creativa y expresión oral. Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe, 13 (1), pp. 117-141. Disponible en: http://www.scielo.org.co/pdf/encu/v13n2/v13n2a08.pdf
5	2019	Este artículo presenta algunos de los resultados de un proyecto aplicado a los cursos nivelatorios de lectoescritura de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá, durante los periodos académicos 2012-1 a 2013-1. Analiza el programa syllabus de los cursos con base en la investigación-acción participativa como enfoque metodológico y en los aportes teóricos del giro decolonial, en particular, el concepto de colonialidad del lenguaje. Los resultados revelan que el género argumental era la tipología discursiva primordial en la literacidad académica; se desconocían las prácticas culturales y lingüísticas de los estudiantes y se reproducía una mirada eurocéntrica y colonial. También, identifican una mirada formalista y remedial de la lectoescritura, pues los aspectos sintácticos y gramaticales desplazan elementos funcionales y comunicativos; por lo tanto, fue necesario decolonizar el programa del curso para vincular los saberes y modos de comunicación de los estudiantes.	Investigación-Acción Participativa (I.A.P)	literacidad crítica, lectura y escritura académicas, programa académico, educación terciaria, decolonialidad.	Debido a que es un estudio pedagógico para identificar los métodos de lectura y escritura de los estudiantes con el fin de mejorar sus habilidades comunicativas, empleando como metodología la I.A.P.	David García León, Javier García León. (2019). Decolonizando el currículo. Una experiencia con cursos de lectura y escritura académicas. Sinéctica Jun 2019, Nº 52. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n52/2007-7033-sine-52-00004.pdf .
6	2016	La música llega sin reservas a todos sus oyentes, partiendo del uso de los signos para la composición y pasando por la decodificación para llegar a la interpretación del mensaje musical. Por esta razón, se puede decir que la música es una lengua no materna, que sin conocer su código puede ser asimilada por cualquier persona. En este artículo se pretende analizar el concepto de competencias de lectura y escritura en música, situándolo específicamente en el campo de la lectura y la escritura de la lengua, entendiendo que la música se vale de signos y códigos aplicables a estas habilidades comunicativas (leer, escribir). Producto de dicho análisis se presenta, al finalizar el documento, una propuesta de estructuración de la competencia de lectura y escritura musical para un currículo escolar. Con este planteamiento se pretende aportar a la discusión sobre el deber ser de la educación musical en la escuela.	Método especulativo	lectura y escritura, música, competencias, educación musical.	una investigación enfocada al desarrollo y fortalecimiento de competencias comunicativas (escritura y lectura) serviría como herramienta para facilitar las metodologías y construcción del PILEO.	RUTH NAVIBE CÁRDENAS SOLER, JUAN DIEGO MARTÍNEZ ÁLVAREZ, ROBERTO CREMADES ANDREU. (2016). Competencias de lectura y escritura en música. Una propuesta para su asimilación en el currículo escolar. Cuadernos de Lingüística Hispánica n.º 29. ISSN 0121-053X • ISSN en línea 2346-1829 Enero - Junio 2017, pp. 181-201. Disponible en: http://www.scielo.org.co/pdf/cln/n29/0121-053X-cln-29-00181.pdf
7	2014	La presente investigación se realizó en el Colegio Distrital Cortijo Vianey ubicado en la localidad 5 de Usme, durante el segundo semestre de 2013, con 32 estudiantes de grado décimo. El objetivo de esta investigación fue elaborar una propuesta didáctica para desarrollar las competencias comunicativas orales a partir del enfoque de aprendizaje cooperativo. Para ello fue necesaria la caracterización de las creencias que tenían los estudiantes y docentes sobre el desarrollo y aplicación de las competencias comunicativas orales en el aula de clase, luego se evaluaron las estrategias que permitieron desarrollar y potencializar didácticas propuestas para las habilidades comunicativas orales en los estudiantes. Finalmente se identificaron las principales dificultades que presentaban los estudiantes para expresarse en público en el aula de clase.	enfoque de investigación cualitativa con un diseño de investigación acción	trabajo cooperativo, competencia comunicativa oral, confianza, autoestima, motivación, actitud de escucha.	La investigación, enfocada al fortalecimiento de habilidades comunicativas orales, permite ser una ayuda a la metodología de la investigación en desarrollo.	Luz Jenny Ortiz Rojas. (2014). PROPUESTA DIDÁCTICA PARA FORTALECER LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS ORALES A PARTIR DEL TRABAJO COOPERATIVO EN ESTUDIANTES DE GRADO DÉCIMO DEL COLEGIO CORTIJO-VIANEY. Universidad de la Sabana. Disponible en: https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/11679/Luz%20Jenny%20Ortiz%20Rojas%20tesis%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y
8	2010	A partir de considerar la convivencia como tarea personal y colectiva, el autor presenta reflexiones y estrategias encaminadas a fomentarla y desarrollarla en la escuela. Los tres campos en los que se organiza el texto son la oralidad, la lectura y la escritura; en cada uno ellos, además de mostrarse su importancia y su relación con el convivir, se ofrece una gama de formas prácticas, recursos o recomendaciones que bien pueden servir de base para que los docentes comprendan la importancia y la necesidad de contribuir a una formación de un espíritu y una mente plurales donde quepan las diferencias de todo tipo y se mermen la exclusión y el sojuzgamiento.	Disertación, método especulativo	Convivencia, formación ciudadana, oralidad, lectura, escritura, estrategias docentes, didáctica de la lectura, la escritura y la oralidad, aprendizajes vitales, mediaciones didácticas.	El autor se enfoca en hacer una reflexión sobre las tres competencias comunicativas (lectura, escritura y oralidad) para la transformación y fortalecimiento de espacios de buen convivir, lo que permite orientar, en términos teóricos, a la investigación.	Vásquez Rodríguez, F. (2010). La oralidad, la lectura y la escritura como mediaciones para la convivencia. Revista de la Universidad de La Salle, (53), 161-175. Disponible en: https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1071&context=ruls

9	2017	Proyecto de investigación para optar al título como Licenciada en Pedagogía Infantil. Tiene como objetivo desarrollar las habilidades socio-comunicativas básicas, con ayuda de los diferentes recursos expresivos del teatro en pro de una sana convivencia. Llevado a cabo con los jóvenes entre los 10 a 15 años de la Fundación Hogares Club Michín.	El proyecto tiene un enfoque de tipo cualitativo. La metodología corresponde a la investigación acción, en la cual se reflexiona y analiza la práctica como un proceso cíclico de exploración, planeación, actuación y valoración de resultados para dar sentido a las experiencias.	Pedagogía teatral, habilidades socio-comunicativas, convivencia.	Es una propuesta interesante, emplear el arte dramático para el desarrollo de habilidades, no solo comunicativas sino afectivas. Por lo tanto, tiene relación con el proyecto ya que se enfoca en habilidades de la comunicación y su método investigativo es el deseado a emplear.	Laura Ximena Macías Franco. (2017). La pedagogía teatral en el desarrollo de habilidades socio-comunicativas. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Disponible en: http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/5591/1/MaciasFranco.lauraXimena2017.pdf
10	2013	Este artículo presenta los primeros rudimentos de una alternativa metodológica para la lectura de las expresiones literarias indígenas contemporáneas: un viaje a la semilla que reclama coordenadas. La fluencia de la oralidad y la escritura en estas expresiones presenta relaciones fluctuantes entre las tradiciones orales indígenas y el canon literario. Se presentan textos de Hugo Jamioy Juagiboy, Anastasia Candre Yamakuri y Alba Lucía Cuéllar, como detonantes de escenarios de diálogo que permiten un acercamiento a cosmogonías diferentes, como elemento fundamental para reconocer el valor estético de esta literatura.	Disertación	poesía; diálogo; oralidad; escritura indígena	Su relación con el trabajo investigativo se debe al estudio y análisis literario de la poesía indígena. Aunque se enfoca en comunidades diferentes a la Muysca, podría tomarse información pertinente y que contribuya al desarrollo del proyecto.	Vargas Pardo, Camilo A. (2013). Tras los ecos de la semilla. Una mirada a tres casos de la poesía indígena en Colombia. Estudios de Literatura Colombiana, (32),103-119. [fecha de Consulta 8 de Abril de 2020]. ISSN: 0123-4412. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=49831539007
11	2010	La situación lingüística de Colombia se caracteriza por una gran diversidad de lenguas y un número reducido de hablantes. En la actualidad la mayoría de las lenguas indígenas tienen menos de 5.000 hablantes. La vitalidad de muchas de las lenguas se encuentra en peligro dadas las relaciones de contacto con el español y el estatus de lenguas minoritarias y minorizadas de las lenguas indígenas. El futuro de las lenguas indígenas dependerá en gran parte de las políticas que se defiendan para su revitalización lo mismo que de las actitudes de los hablantes frente al uso y valoración de sus lenguas.	Disertación	Lenguas Indígenas, Colombia, diversidad, características, vitalidad.	Se relaciona en medida del estudio lingüístico amplio que hace de las lenguas indígenas del país y lo problematiza con las condiciones actuales del país.	Ardila Olga. (2010). Lenguas indígenas de Colombia problemática y perspectivas. REVISTA DE LENGUAS INDÍGENAS Y UNIVERSOS CULTURALES N° 7: pp. 27-39, 2010 https://www.uv.es/~calvo/amerindias/numeros/n7.pdf#page=10
12	2017	El artículo se centra en una conferencia llevada a cabo en el congreso Lectura, escritura y oralidad, Casa de Lectura Infantil, Medellín durante el año 2016, el cual es una mirada a la comunicación que existe entre el habitante de mundo, es decir, el ser humano con todo su entorno, la tierra y los demás seres vivos. Teniendo una mirada crítica a cómo nos hemos separado de esto, lo que ha permitido esta situación.	Disertación.	Oralidad, escritura, lectura, territorio, comunidad.	Debido a que se enfoca en la comunicación (oralidad, lectura y escritura) viéndola desde una perspectiva sumamente interesante, como lo es entre el ser humano y su entorno natural, podría orientar el proyecto hacia otras miradas de métodos en fortalecimiento comunicativo.	Mires Ortiz, Alfredo (2017). La Tierra cuenta. Oralidad, lectura y escritura en territorio comunitario. Revista Interamericana de Bibliotecología, 40(1),95-103.[fecha de Consulta 9 de Abril de 2020]. ISSN: 0120-0976. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1790/179049529009
13	1998	El autor expone un breve recorrido en la literatura precolombina, señalando tres subtemas: el de su exclusión y subalternización, el de su replegue y enmascaramiento y, por último, el del resurgimiento y de la trascendencia de sus propios límites, tal como se observa en la actualidad.	Disertación	Literatura indígena, exclusión, lengua, poesía.	Tiene relación con el proyecto ya que es un estudio histórico sobre la literatura indígena: su exclusión y posterior revitalización.	niño, Hugo (1998). Poética indígena: diáspora y retorno. Cuadernos de literatura, volumen 4, número 7-8.
14	2013	El artículo presenta los resultados de investigación producto del análisis, descripción y difusión del mensaje de la "palabra de agua", legado de la cosmovisión muisca que enseña el deber esencial de preservar el agua como territorio sagrado, recurso fundamental para la vida y principio regulador de las relaciones sociales y comunitarias. Con base en la recopilación de relatos ancestrales muisca, mediante la consulta de fuentes bibliográficas y de tradición oral, la palabra de agua constituye el fundamento temático a partir del cual se realizaron encuentros de promoción de lectura y educación ambiental con comunidades vecinas del humedal Tibabuyes en la localidad de Suba en Bogotá. Se acudió a la investigación creativa territorial, metodología vivenciada en el trabajo social con comunidades en condición de vulnerabilidad. La técnica fundamental fue el trabajo de campo con herramientas didácticas para el trabajo comunitario. Los resultados permiten concluir que la utilización de los relatos ancestrales muisca, la minga y la investigación creativa territorial, genera una respuesta positiva por parte de las comunidades en favor de la recuperación ecológica del humedal, lo que indica la trascendencia de enlazar temáticas como la pedagogía, la literatura y el ambiente en pro de la organización comunitaria en defensa del ecosistema de humedal.	investigación creativa territorial, de enfoque cualitativo	Agua, educación ambiental, investigación creativa territorial, literatura.	Se relaciona con el proyecto, en la medida que se enfoca en las narraciones orales de los muisca para la valoración y resignificación de este recurso vital, lo que se puede entender como una expresión literaria.	Camilo Andrés Cuéllar Mejía. (2013). PALABRA DE AGUA: RELATOS ANCESTRALES MUISCAS PARA LA RECUPERACIÓN ECOLÓGICA DEL HUMEDAL TIBABUYES. Revista INVESTIGUM IRE: Ciencias Sociales y Humanas Vol. 4. No. 1, Noviembre de 2013. Categoría "C" pubindex ISSN: 2216 - 1473
15	2018	Se abordan los conceptos de representación y significación de la cosmovisión presente en las narraciones orales de la comunidad Mhuysqa de Sesquile, para así lograr un aporte al proceso de recuperación de la identidad y la transmisión de saberes a nivel intercultural en los centros educativos formales y no formales a los que tiene acceso la comunidad.	A.I.P (Investigación-Acción Participativa)	LENGUAS INDÍGENAS – TESIS Y DISERTACIONES ACADEMICAS, LITERATURA -- TESIS Y DISERTACIONES ACADEMICAS, NARRACIÓN DE CUENTOS – TESIS Y DISERTACIONES ACADEMICAS, NARRACIÓN – TESIS Y DISERTACIONES ACADEMICAS	La investigación toma como eje de profundización al estudio de las tradiciones orales y por lo tanto narrativas de la cultura muisca, específicamente del cabildo indígena de Sesquile, ubicado en soacha, cundinamarca. De igual forma, su metodología investigativa tiene relación con la investigación a desarrollar y de esta manera orientar la praxis.	Vanegas Espinosa, Edna Yamile Riaño Rivas, Nicole. Significaciones en la narración oral: aporte a la construcción de la educación propia de la comunidad Mhuysqa de Sesquile. /2019.1 99 Páginas. (R000097198)
16	2004	Narra el proceso de creación del programa "Cátedra Funzana", el cual es un proyecto enfocado en revitalizar y transmitir conocimientos, prácticas e historicidad mhuysca en diferentes instituciones educativas privadas y públicas del municipio de Funza. Titulada en el año 2004 como "Apropiación cultural colombiana".	Enfoque cualitativo	Cátedra funzana, Memoria histórica, Mhuysca, Funza.	Esta relacionada de manera directa con el proyecto debido a su sentido pedagógico, integrando saberes mhuyscas para su pervivencia.	Fernando Romero, 2014
17	2017	Esta investigación innovadora es el fruto de la interrelación de los diferentes proyectos que se desarrollan en el colegio José Félix Restrepo IED desde 2011, los cuales buscan orientar e integrar nuestro saber ancestral al aula, recurriendo a la presencia de algunos grupos indígenas invitados a la institución de las comunidades: Muisca, Arawak, Mtsak, Hutoto y Ticuna, que no son vecinos de la ciudad. Desde el PRAE (Proyecto ambiental escolar), se planteó la actividad como forma de rescatar sus conocimientos en temas de ambiente, cultura, comunidad y territorialidad.	El enfoque metodológico se inscribe en la investigación cualitativa y la fundamentación epistemológica tiende a ser de orden explicativo, descriptiva, no cuantificada, ligada a la exploración etnográfica.	Ambiente, sabiduría ancestral, convivencia, tradición, territorio.	Sirve como antecedente de la investigación debido a su objetivo, el cual es involucrar saberes y prácticas ancestrales en la escuela, generando en los estudiantes reconocimiento territorial e histórico con el fin de construir visiones de mundo desde Abya Yala. De igual forma, la comunidad abordada también tiene relación con mi investigación, debido a que, por un lado, toma a los Muisca y por otro, a población estudiantil de educación media.	Garavito suarez Hammes Reineth, Chaparro Sandra. (2017). Tejiendo saberes ambientales, lo ancestral, territorio y convivencia. EDUCACIÓN Y CIUDAD N°32: pp. 149-180. Enero-Febrero, 2017. file:///C:/Users/USER/Downloads/Dialnet-TejiendoSaberesAmbientalesLoAncestralTerritorioYCo-6213572920(1).pdf
18	2014	Historicamente los saberes y conocimientos ancestrales, tradicionales y populares han sido víctimas de lógicas de colonialidad de poder y de saber (Quijano, 2010). Esta es una realidad que a lo largo de la resistencia a la colonialidad se ha venido debatiendo en diversas áreas de pensamiento y de acción, tanto en los pueblos y nacionalidades ancestrales, como también en diversos movimientos sociales y académicos críticos con el proceso histórico de colonización en América Latina y en el mundo. Por dicha razón, en el presente documento, se hace una aproximación a la colonialidad del saber desde un breve análisis de las implicaciones históricas coloniales de la modernidad sobre el pensamiento, el conocimiento y los saberes dentro de la cultura Latinoamericana, sumergiendonos así en una crítica de-colonial de la teoría social para poder comprender de mejor manera los alcances de la necesidad de des-coloniar el pensamiento para alcanzar lo que se ha denominado como un Buen Conocer.	Disertación	Buen Conocer, Buen Vivir, Sumak Kawsay, Sumak Yachay, Dialogo de Saberes, Ecología de Saberes, Colonialidad del Saber, Pluriculturalidad, Pluriculturalidad, Decolonialidad, FLOK	El ensayo tiene como propósito hacer una crítica de la colonialidad del poder y del saber (Quijano, 2010) resaltando la importancia de rescatar, preservar y difundir los saberes ancestrales, tradicionales y populares para contrarrestar una crisis capitalista y globalizante que afecta a las diversas comunidades del abya Yala, sus saberes y prácticas. Propone un pensamiento del Buen vivir (Sumak Kawsay), desde las bases de un buen saber y una ecología de saberes.	Crespo Juan Manuel, Vila David. (2014). Saberes y conocimientos ancestrales, tradicionales y populares: El Buen conocer y el diálogo de saberes dentro del proyecto Buen conocer-FLOK Society. v. 2. 0 20/12/2014. 5: Comunidades Policy Doc ID: 5.
19	2015	Este artículo tiene como propósito central reflexionar sobre la interculturalidad y su vinculación con la educación. El abordaje de la temática se hace en tres momentos. En primer lugar se desarrolla una comprensión general de lo que es la interculturalidad con algunas de sus características, particularmente, el tema de la identidad ya que no se puede reconocer al otro sin haberse reconocido a uno mismo. En un segundo momento, la reflexión se orienta hacia la educación intercultural en base a las directrices de la UNESCO, para finalizar señalando ciertos criterios pedagógicos para desarrollar la interculturalidad en el aula que generará competencias en esta área en los estudiantes.	Disertación	Interculturalidad, educación, diversidad, pedagogía, competencias.	Al hablar de educación intercultural, el documento toca ejes importantes de la investigación, ya que, lo que se desea desarrollar en el aula con los saberes ancestrales mhuyscas en un saber decolonial e intercultural, donde, al mismo tiempo, los participantes van optimizando sus habilidades críticas y comunicativas.	Ortiz Granja, Dorys (2015). La educación intercultural: el desafío de la unidad en la diversidad. Sophia: colección de Filosofía de la Educación, 18 (1), pp. 91-110

20	2002	El autor expone una perspectiva sobre el concepto de multiculturalidad o interculturalidad en los contextos escolares, y cómo esta estrategia comunicativa es barrera para las manifestaciones y relaciones de poder, dominación y violencia. Para ello, primero define el concepto de interculturalidad, posteriormente indica los retos dentro de un contexto multicultural no dialógico. Seguidamente expone las características, principios y habilidades para construir una educación intercultural y el papel del maestro. Concluyendo que es necesario de dos elementos importantes, el diálogo y el ponerse en el lugar del otro, no como una simple empatía, sino como forma de interiorización subjetiva de los demás, reconociéndolo como agente de sentimientos y emociones que tienen relación con sí mismo y como individuos de unidad, pero también como fragmento de toda una cultura.	Disertación	Interculturalidad, Multiculturalidad, Diálogo, Convivencia, Educación	Este artículo, al referirse a la educación intercultural como estrategia de convivencia para la resolución de conflictos, es importante para la presente investigación debido a la perspectiva que ofrece el autor, ya que toca puntos como el diálogo, la interiorización en el otro y la convergencia de culturas para poner fin a las relaciones de poder y saber. Los cuales son elementos centrales dentro del proyecto.	Escámez, J (2002) Educación intercultural. Recuperado de https://laosadadeleer.files.wordpress.com/2018/06/escamez-educacion-3b3n-intercultural.pdf
21	2009	El trabajo parte primera de una revisión genealógica y crítica de los estudios interculturales y la "comunicación intercultural", entendidos como ideología y formas de control; posteriormente revisa el desarrollo y fortalecimiento de estos estudios, a partir del aporte de ciertas teorías y disciplinas (lingüística, discurso, entre otras); en un tercer momento se centra en el caso de la inclusión/exclusión de las comunidades étnicas en algunas dicotomías, como urbano/rural y moderno/premoderno; y por último analiza las comunidades étnicas, para revisar brevemente su incorporación en la lógica mediocentrista del discurso social de los medios.	Disertación	Comunicación intercultural, Estudios interculturales, Comunidades étnicas	Siendo un texto de mucha riqueza epistémica y práctica, lograr orientar la propuesta de esta investigación hacia una interculturalidad crítica, sin caer en el error de seguir hegemonizando los saberes ancestrales para integrarlos en la escuela. Por el contrario, ofrece una amplia visión de las transformaciones que ha tenido este campo de estudio en Abja Yala durante los últimos años.	Del Valle, C y Poblete, T. (2009). Genealogía crítica de los estudios interculturales y la "comunicación intercultural" en América. En revista científica de información y comunicación. Pp. 193-214. Universidad de la Frontera, Temuco, Chile.
22	2013	En este artículo argumentamos que en el plano epistemológico el proceso de interculturalizar sólo se puede construir desde una revaloración de la identidad individual y social, mediante la cual los sujetos sociales cuestionen la colonialidad del saber. Una revaloración que permita a estos sujetos re-negociar los elementos de la auto y hetero identificación, que hasta ahora reproducen las jerarquías y dualidades impuestas desde el colonialismo a través de una violencia simbólica que lleva a la subvaloración de la propia identidad. Se analiza también cómo la escuela históricamente ha sido un aparato de reproducción del Estado y del 'status quo', pero curiosamente, es desde este ámbito desde el cual han surgido más propuestas sólidas de interculturalidad en la práctica. Estas propuestas se han expandido a otros ámbitos en los que se construye y se reconstruye conocimiento, ya sea a través de procesos pedagógicos conscientes (educación popular/pedagogías insusmas), u otras formas cotidianas, incluso procesos inconscientes de construir, reconstruir, descubrir, redescubrir y compartir conocimientos y saberes. Es importante resaltar que, el diálogo de saberes, en la práctica reconoce la resignificación de estas mismas prácticas, lo que nos permitirá acercarnos -o al menos visualizar un posible debate entre el hacer y el decir de la interculturalización o de la interculturalidad, que poco a poco vienen abonando a lo que hoy se ha dado por llamar diálogo intercultural.	Disertación	Interculturalidad / identidad, lengua, cultura, educación.	La relación entre este texto y la investigación en curso en la interculturalidad como eje central para la transformación de realidades sociales, educativas, políticas y culturales. Teniendo en cuenta que la interculturalidad no puede lograrse sin tener en cuenta la identidad del ser y su relación con la cultura. Esto, para determinar los mecanismos jerárquicos, sociales, culturales, políticos y económicos que han generado la colonialidad del poder, del saber y del ser.	Comboni Salinas, Sonia. & Juárez Núñez, José Manuel (2013). Las interculturalidades y el diálogo de saberes. Encuentro. Análisis de Problemas Universitarios, (66),10-23.[fecha de Consulta 3 de Marzo de 2021]. ISSN: 0188-168X. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=7id=3407340719002
23	2010	La interculturalidad ha venido adquiriendo especial relevancia en América Latina, sobre todo a partir de los años noventa. El presente trabajo se ubica dentro de este contexto y forma parte de la investigación que venimos desarrollando desde 2006. Dar a conocer y discutir las tensiones presentes en el desarrollo de la educación intercultural en el continente constituye el foco del presente trabajo, el cual se estructura de la siguiente manera: en un primer momento presentaremos una breve síntesis de la evolución histórica de la educación intercultural en el continente para, en un segundo momento, focalizar y discutir las principales tensiones presentes hoy en relación con la educación intercultural. Para finalizar, destacaremos algunos desafíos que consideramos centrales para que la educación intercultural fortalezca los procesos democráticos en el continente.	Disertación	Educación intercultural, América Latina, interculturalidad crítica.	Este texto, el cual forma parte de una investigación que se viene desarrollando desde el 2006, da a conocer y discutir las tensiones y paradigmas que se desarrollan en el campo intercultural, de esta forma, permite visibilizar los distintos retos que existen al momento de integrar una pedagogía intercultural en la escuela, para tomar senderos pertinentes y coherentes durante el desarrollo y aplicación de la investigación.	Ferrao, V. (2010) Educación intercultural en América Latina: Distintas concepciones y tensiones actuales. Estudios Pedagógicos XXXVI, Nº 2: 333-342, 2010. Disponible en: https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v36n2/art19.pdf
24	2013	Este texto pretende contar la experiencia de la Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario de la Universidad Tecnológica de Pereira Colombia, con las comunidades indígenas Embera Chami de los departamentos de Risaralda y Caldas en Colombia. Iniciamos con un recorrido socio histórico y conceptual con el surgimiento de la educación indígena, con el fin de contextualizar al lector del ámbito al que nos referimos. La segunda parte hace un recorrido del contexto institucional -la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira y la creación de la Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario-. Para finalizar contando el proceso de educación intercultural desde lo comunicativo, (ENTRE LO CONCEBIDO / LO VIVIDO: Una relación para cualificar la mirada).	Investigación-Acción-Participativa. (I.A.P)	Educación, Comunicación, Interculturalidad, Educación	al ser un texto experiencial con comunidades indígenas del país, permite observar aspectos para tener en cuenta durante el desarrollo del trabajo, como miradas conceptuales, teóricas, pero también prácticas y metodológicas.	Izquierdo Barrera, Martha Lucía (2013). DE LOS PARADIGMAS INTERCULTURALES A LA ACCIÓN EDUCATIVA AUTOGESTIONARIA. Ra Ximhai, 9(1),99-114.[fecha de Consulta 3 de Marzo de 2021]. ISSN: 1665-0441. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=461/46126366010
25	2009	El texto pretende en primera medida, explorar, las múltiples definiciones por las cuales la interculturalidad a pasado, haciendo énfasis en el campo educativo, con el fin de llegar a una distinción entre interculturalidad funcional e interculturalidad crítica, indicando que la segunda solo tendrá una funcionalidad significativa si se tiene en cuenta la estructura problemática que existe de fondo. Así, finalmente, la autora señala que la interculturalidad debe tener una mirada y una praxis crítica para lograr transformar sociedades, trastocando los problemas que existen desde sus bases.	Artículo	Interculturalidad crítica, educación, pedagogía, de-colonialidad.	el texto tiene una gran relación con la investigación ya que ofrece lineamientos para lograr pensar y aplicar pedagogías y estrategias educativas para una interculturalidad desde la criticidad.	Walsh, C. Interculturalidad crítica y educación intercultural

Anexo 2. Diarios de campo

DIARIO DE CAMPO N°	01
FECHA	20 DE MARZO DE 2021
LUGAR	RESGUARDO INDÍGENA COTA, CUNDINAMARCA "LA LECHUZA" MUYSKA SIMITY UTA
HORA INICIO	2:00 PM
HORA FINALIZACIÓN	8:00 PM
OBSERVADOR	RUBÉN ANDRÉS SANTA RUBIO
DESARROLLO	

El día sábado 20 de marzo de 2021, visité el cabildo myska ubicado en el municipio de Cota, Cundinamarca, en compañía del compañero David Gavilán, estudiante del programa Maestría en Comunicación-Educación en la Cultura, quien, al igual que yo también se encuentra haciendo una investigación enfocada en los saberes de la comunidad myska.

Salí de mi casa a las 2:00 pm, cogiendo el bus que me dejaba en el municipio. Me bajé en el parque principal, me tomé un tinto mientras esperaba a David. Este llegó sobre las 3:40 pm y emprendimos el camino a pie hacia el cabildo. El recorrido fue agradable, mientras caminábamos, pudimos dialogar, además de percibir un entorno tranquilo y silencioso debido a su distancia de la zona urbana del municipio. Nos demoramos alrededor de 40 minutos para llegar, ya que tuvimos ciertos inconvenientes porque nos pasamos unos cuantos metros.

El cabildo se encuentra ubicado a unos cinco kilómetros de la zona urbana, subiendo el cerro del Majuy. En esta ocasión visitamos el Chunzua, un espacio hecho a base de barro, paja y columnas de guadua; tiene la capacidad de albergar a 20 personas sentadas alrededor del fuego, su forma es circular, compuesta por dos puertas, una en dirección al nacimiento del sol y la otra a su puesta.

Este espacio lo utiliza la comunidad para compartir y sembrar la palabra, hacer sentadas, cantar, bailar, y otras múltiples ceremonias, bajo su gobierno propio, liderado por el mayor Atabanza Mapuche.

Está ubicado dentro de un espacio otorgado por la Alcaldía de Cota. Este se compone de zonas verdes, las cuales han sido empeladas para el cultivo de hortalizas, plantas medicinales y frutos.

Al llegar, nos recibió Javier Jayali, contacto que hice para poder visitarlos. Él es promotor cultural de la comunidad y orienta distintos programas para la población en general, como talleres de literatura, siembra, entre otros. Al llegar al Chunzua, se encontraban seis personas, dos mujeres y cuatro hombres, entre estos, un niño de aproximadamente 10 años, hijo de una señora que se encontraba allí. Saludamos e ingresamos al recinto, nos sentamos, y ellos estaban hablando sobre una actividad de música en la que estaban unos minutos antes. Nos ofrecieron hayo (mata de coca) para mascar y nos presentamos.

Durante la tarde se entablaron distintos temas de conversación, unos preguntaban y otros respondían las preguntas, así, como había quienes aportaban al diálogo. Algunos de estos temas y los que me causaron más intriga fueron:

¿Qué se necesita para declararse myska? Esta pregunta la realizó uno de los hombres que estaban allí, a lo cual, Boris respondió que cualquier persona puede declararse myska mientras sienta que lo es, y si es así, dicha persona debe llevar ese sentir a todo lado, no únicamente en el territorio, sino en su contexto cotidiano. Ya que, el ser myska es un proceso de “sentir el camino y caminar sintiendo”, una palabra que me causo mucho impacto debido a su profundidad. El sentir el camino y caminar sintiendo se refiere, según Boris, a tener una transparencia con los procesos, desnudar el cuerpo para que el espíritu aprehenda de cada situación. Ser myska no es solo compartir la palabra y aceptar la del otro, tener tolerancia o reciprocidad con el grupo; va más allá, es aplicarlo fuera del territorio, donde realmente están las barreras y la contaminación de Occidente, lograr la armonía consigo mismo, su familia y su comunidad en cualquier lugar que se encuentre, solo así se podrá tener un equilibrio espiritual con el universo.

Posteriormente, Javier indicó que ser myska es un acto genético y espiritual. Es así que todo aquel que es nacido en el altiplano, es por ende myska, debido a su herencia de los ancestros, mezclada con los colonizadores. Hoy día no es tan marcada esa herencia, prosiguió él, pero está reflejada en nuestras prácticas. En algunos casos la persona tiene atracciones hacia el cultivo, el gusto por tejer o ser “ddivoso” y no sabe por qué, pues es debido a la herencia genética, la cual queda enmarcada en el espíritu.

Tiempo después se habló sobre la importancia de hacer procesos en comunidad. Ante este panorama, Javier mencionó que antes de haber construido el Chunzua y el Kusmuy, este último es una pequeña casa donde se reúnen para palabrear, tomar la medicina, meditar, tocar instrumentos musicales, danzar y orientar cursos de música.

Las personas estaban muy dispersas, haciendo procesos por separado, lo que demandaba mucho más trabajo. Es así que, estos espacios han permitido revitalizar los saberes y las prácticas, teniendo mucho más impacto desde que las personas se han empezado a unir, cosa que deben aprender los cabildos de la ciudad, como el de Bosa y Suba. Sin embargo, para estos últimos es algo más complejo debido a su ubicación, en medio de la industrialización, la urbanidad y la sociedad de consumo.

Continuamos compartiendo la palabra mientras caía la noche y salía la luna. Aproximadamente a las 6:30 pm (no tenía noción del tiempo ya que no veía mi celular) llegó Atabanza, el sabedor que construyó el chunzua y ha venido trabajando la tierra a través de la siembra, los jardines y el cultivo. Los saludamos, nos ofreció un poco de Jayo y hablaron entre ellos sobre el equinoccio

y los astros. El niño que se encontraba allí le dijo que nunca había visto un eclipse, Atabanza le mostró, de forma muy didáctica, utilizando una hoja para cubrir un bombillo, mientras le indicaba que eso era un eclipse de sol.

Unos minutos después le pregunté sobre el Buen vivir desde la ancestralidad myska, me respondió que simplemente se basa en la relación del hombre con todo su entorno: la naturaleza, el universo, las demás personas y hasta las piedras, cosa que tenía relación con lo que Boris había mencionado unas horas antes. Posteriormente indicó que todo se debe hacer con las dos partes más importantes del cuerpo: el corazón y el vientre, este último dividido en dos, la parte izquierda llamada “bogata” en la cual se siente el deseo de hacer, la parte derecha “fogata” por la que se planea, y por último el vientre llamado “gata” la cual lleva al hacer. Ya que primero se debe pensar y después accionar. Mientras nos explicaba esto, hacía referencia al fuego, como elemento central para compartir la palabra, el saber y concentra la energía.

Posteriormente, le pregunté sobre la importancia de los saberes myskas en la escuela y cuáles deberían ser impartidos para sentar las bases de una comunicación y educación intercultural. Él mencionó que todos, ya que existe una interconexión entre los saberes y no son inseparables.

Siendo las 8:00 pm, habían llegado más personas e iban a dar inicio con la sentada para dialogar y planear la ceremonia de siembra que tenían al otro día. David y yo sentimos que debíamos retirarnos por respeto a la comunidad, ya que era algo muy interno. Comenzamos a despedirnos y agradecer por la palabra y el espacio, sin embargo, todos y todas nos invitaron a quedarnos, pero nos advirtieron que era hasta la madrugada. Aceptamos, pero recordamos que al otro día debíamos ir a una sentada en el cabildo de Bogotá, en la localidad de Tunjuelito. Lo cual nos despedimos y Ata nos invitó a la labranza que se desarrollaría el siguiente domingo 28 de marzo. Aceptamos, nos despedimos de todos y todas y emprendimos rumbo hacía nuestras casas.

REGISTRO FOTOGRÁFICO



Sentada con el cabildo myska de Cota, diálogo con Atabanza en el Chunzua



Sentada con el cabildo myska de Cota, diálogo de saberes con Javier y la comunidad en el Kusmuy

DIARIO DE CAMPO N°	02
FECHA	21 DE MARZO DE 2021
LUGAR	CASA EXPERIMENTAL JUVENIL. CALLE 56 A NO. 27 75 SUR (COMPLEJO HUMEDALES EL TUNJO) TUNJUELITO, BOGOTÁ
HORA INICIO	6:30 AM
HORA FINALIZACIÓN	4:00 PM
OBSERVADOR	RUBÉN ANDRÉS SANTA RUBIO
DESARROLLO	
<p>El día 21 de marzo, junto con el compañero David Gavilán, visitamos la Casa Experimental Juvenil. Espacio donde se reúnen distintas personas de la ciudad. Este se encuentra ubicado en la localidad de Tunjuelito, ciudad de Bogotá y sirve también como chunzuá de la comunidad myska.</p>	

Para llegar allí, salí de mi casa a las 6:00 am, tomé el bus que me dirigía al Portal de 80, para luego tomar el Transmilenio, ruta H21. En medio de múltiples vendedores ambulantes, otros que simplemente pedían dinero. Personas que subían y bajaban de los vagones. Al llegar al Portal del Tunal eran las 8:10 am, llamé a Lina Siu Camacho, persona que había contactado para poder visitar el territorio y con quien habíamos hecho, meses antes, un proyecto audiovisual centrado en narrativas sonoras mýskas. Me dio las indicaciones para llegar, lo cual debíamos tomar la Avenida Boyacá hacia el norte y caminar tres cuadras, allí nos estaría esperando.

Efectivamente, ella se encontraba afuera del chunzuá en compañía del mayor Jhon Fredy. Nos presentamos, ella nos relacionó con el mayor, y nos comentó que era su mentor, sabedor que la estaba guiando en los procesos. Entramos al recinto, nos sentamos, Lina nos ofreció fumar tabaco, no aceptamos y posteriormente empezamos a dialogar. Nos mostraron el lugar y los procesos que estaban realizando. Esto llevó a que el mayor Jhon nos explicara la lucha que ha tenido en compañía de la comunidad para recuperar y preservar el humedal pantano La libélula.

Se llama así -explicó él- debido a que es un animal que pasa por los cuatro elementos para su desarrollo, primero por el agua, después por la tierra, en seguida el aire, y finalmente, a través de su apareamiento, pasa por el fuego. Elementos que tienen un gran significado para la cosmología mýska, tal como nos explicaría más adelante.

El humedal “*Chukua*” en muisubum, que significa totuma de agua, se conforma de siete espejos, denominados como la libélula, Colibrí, Mosquito, y los otros cuatro, donde reposan los búhos y lechuzas, llamados Ata, Bosa, Mica, Muijica, nombre de los primeros cuatro números en lengua muisubum.

La lucha para recuperar el humedal y continuar en su preservación y cuidado ha sido complejo. Todo inició alrededor de 20 años, cuando detectaron que este estaba siendo gravemente afectado por la contaminación del río Tunjuelito (el cual está a tan solo cinco metros del humedal) La alcaldía vertía en el humedal todos los desechos que sacaba del río para su limpieza. Es así que el mayor, en compañía de algunas personas de la comunidad empezaron a apropiarse del territorio, sembrando, arreglando el suelo, limpiando el agua. Cuando la institución empezó a ver los procesos trató de cercar, poner vigilancia y vacas para pastar, sin embargo, la comunidad siempre se opuso a estos actos y tramitaban derechos de petición para legalización del espacio como reserva natural e histórica.

Durante este relato, llegaron tres personas más, una era estudiante del programa comunicación Social y periodismo de la universidad UNIMINUTO, la otra mujer era ingeniera ambiental, quien estaba haciendo procesos con la comunidad myska de Bosa y estaba interesada en conocer la de Tunjuelito. Tomaron asiento y el mayor prosiguió con la historia.

Momentos después, el mayor y Lina, nos comentaron sobre un evento inaugural para dar a conocer talleres de formación en RAP, tejido y siembra. Este evento sería realizado el sábado 10 de abril allí mismo. David y yo, pensamos en ese momento en que nuestro proyecto de Narrativas ancestrales myskas “Kyká Chiguskwá” sería una excelente herramienta para difundir la información del evento, dando a conocer el chunzuá y los procesos que esta comunidad ha venido elaborando. Por lo tanto, le propusimos asistir ese día para poder transmitir el evento, además de hacer un producto de podcast centrado en el tejido, el territorio, la siembra y la medicina ancestral. Ellos aceptaron y agradecieron la gestión.

Posteriormente, sobre las 10:00 am, salimos a conocer el humedal, el mayor Jhon nos dio un recorrido por todo el lugar, presentándonos las plantas y árboles que han podido sembrar a lo largo de los años. Además de labrar el suelo, recuperar sus minerales y limpiar el agua. Esto en favor a la madre tierra quien ha dado tanto por nosotros los habitantes del territorio. Durante el recorrido pudimos observar diversidad de fauna y flora, cada planta con su función medicinal, entre estas el Fique, que sirve para realizar cuerdas de amarre para funciones de construcción o cercado, además, en su descomposición funciona como abono; el Borrachero o “Tujuku” en lengua myska sirve para el sueño, colocando una hoja de la planta debajo de la almohada permite conciliar el sueño; la Higuerilla, empleada para obtener aceite de su semilla, funcionando como purgante; y el Barbasco, planta medicinal para tratar la diarrea y afectaciones respiratorias, entre otras muy interesantes.

En un momento, mientras escuchábamos la palabra del sabedor, Lina se encontró una rana, tal como se puede ver en las fotos adjuntas. Este animal es importante para el ecosistema ya que indica temporada de lluvias o espacios de humedad, lo cual es buena señal para el humedal.

Mientras íbamos de regreso al chunzuá, nos encontramos con el señor Pedro, quien ha estado acompañando en los procesos de forestación y tratamiento del humedal. Él nos comentó la lucha que han tenido que enfrentar para la preservación del espacio. Efectivamente, ha sido ardua y constante, ya que actualmente el humedal se encuentra unido por la planta eléctrica que

suministra luz gran parte de la localidad, y se puede observar (imagen 4 y 9) la manera en que una torre eléctrica invade el humedal, afectando la biodiversidad.

Al llegar allí, nos sentamos y continuamos compartiendo la palabra, en esos momentos fue llegando más gente, para entonces ya éramos once personas, cuatro mujeres y siete hombres, entre estos estaba el profesor que promueve los espacios de RAP.

Jhon comenzó a relatarnos las diferentes formas en que la institución ha afectado la cultura e historia ancestral en el territorio. Nos contó que, durante la construcción del transmisible se encontró un cementerio indígena con unos esqueletos de abuelos de aproximadamente 400 años de antigüedad. La alcaldía, en la administración de Enrique Peñalosa ocultó este descubrimiento, haciendo el levantamiento sin haber informado para no detener el proyecto. Esto mismo sucedió en Usme, donde se encontró otro cementerio myska, el cual está en proceso de ser un espacio protegido.

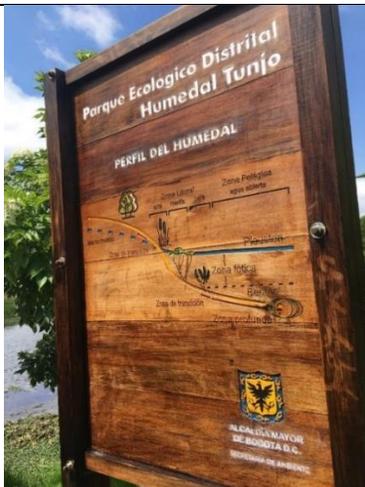
Tiempo después, sobre las 2:00 pm, yo le pregunté al sabedor sobre el principio del Buen vivir y cómo este se concebía desde el saber myska. El mayor, de forma muy pedagógica nos explicó que el Buen vivir se centra (al igual que lo mencionó Atabanza) en la relación del hombre con el universo. Nos demostró este principio por medio del calendario myska. La comunidad, siempre vivió entorno al calendario, ya que se guiaban por los periodos del año para sembrar, cosechar, controlar las plagas, alimentarse y mantener su armonía personal y en comunidad por medio de las estaciones y en relación con la cruz myska, en donde se ubican los cuatro elementos principales: al sur el agua, al occidente la tierra, el norte el aire, y al oriente el fuego. Cada uno indica que sembrar y al mismo tiempo es un guía para hacer procesos de limpia espiritual y planificación de la vida. Resultó ser una explicación muy detallada, además de significativa, ya que pude comprender mucho de la ancestralidad del pueblo y cómo el acto de ser myska no se queda en el chunzuá o en los círculos de palabra, sino debe ser un acto de relación constante con el universo, consigo mismo, su familia y su comunidad y vecinos; debe ser un proceso de siembra en la vida cotidiana, tal como escuché en encuentros anteriores y como lo mencionó también el mayor, se trata de sentir el camino y caminar sintiendo.

En seguida le pregunté también sobre aquellos saberes que resultan ser importantes para construir una comunicación y educación intercultural en las escuelas, me respondió que debía partir de los intereses de los y las estudiantes. Y me propuso trabajar con la siembra de alguna semilla, contorno a este ejercicio podría tratar temas sobre soberanía alimentaria, planificación

de vida, responsabilidad, sexualidad, botánica, medicina ancestral, y hasta aprendizaje de la lengua. posteriormente ejemplificó su idea por medio de un ejercicio que había realizado con algunos niños para incentivar la siembra, partiendo de la búsqueda de insectos, conocerlos y orientar a la relación entre estos y los niños.

Finalmente, alrededor de las 4:00 pm, nos tomamos una cerveza, concretamos en estar en contacto para el taller de la Farra galería ancestral, nos despedimos, agradecemos por el tiempo, el espacio, la sabiduría y la palabra, para tomar rumbo nuevamente hacía nuestros hogares.

REGISTRO FOTOGRÁFICO



Letrero de ingreso al humedal la Libélula



Humedal la libélula 1



Humedal la Libélula 2



Planta borrachero



Recorrido por el humedalla Libélula



Recorrido por el humedal La libélula



Mirada de la hidroeléctrica invadiendo el humedal la Libélula

DIARIO DE CAMPO N°	03
FECHA	28 DE MARZO DE 2021
LUGAR	CASA EXPERIMENTAL JUVENIL. CALLE 56 A NO. 27 75 SUR (COMPLEJO HUMEDALES EL TUNJO) TUNJUELITO, BOGOTÁ
HORA INICIO	7:00 AM
HORA FINALIZACIÓN	6:00 PM
OBSERVADOR	RUBÉN ANDRÉS SANTA RUBIO
DESARROLLO	
<p>El día domingo 28 de marzo, visité por segunda vez a la comunidad myska de Tunjuelito. Esta vez para contribuir con arreglos de la casa, ya que se encuentran organizándola para el evento que se desarrollará el próximo 10 de abril.</p> <p>Este día, salí de mi casa a las 7:00 am, tomé el bus para el Portal de la 80 y allí me subí a la ruta H21, la cual me deja en el Portal tunal, para caminar tres cuadras y llegar finalmente a la casa alrededor de las 8:30 am. Allí, varias personas ya estaban en labores de limpieza. Había exactamente seis personas. Entre ellos Lina, que cuando la saludé estaba colgando unas hojas de tabaco para que se secaran.</p> <p>Las labores comenzaron por organizar el segundo piso, donde estarán las estaciones que tendrá el evento. Para ello, iniciamos por el rincón de la medicina ancestral. Movimos muebles, los limpiamos, lavamos el piso, para nuevamente organizar todas las cosas. Fue un trabajo arduo ya que había cosas recicladas que necesitaban una buena limpieza y otras que debíamos desechar.</p>	

Entre las 10:00 am, David, un muchacho de alrededor 23 años, compró pan y tomamos un breve descanso comiendo y hablando, entre la conversación pregunté por una paloma que estaba allí en la casa, me comentaron que había llegado el viernes pasado algo herida y en medio de la lluvia, quizá buscando refugio.

Posteriormente Lina prendió un tabaco y empezó a fumar mientras conversábamos un momento, al rato se sopló rapé (tabaco en polvo que se inhala por las fosas nasales para limpiar el sistema respiratorio y de esta manera poder ofrecer una palabra limpia en todo sentido) sopló a otras dos personas y me ofreció, yo ya lo había hecho anteriormente, en la comunidad de Cota, así que acepté. Efectivamente me limpió fosas y ojos, después de haber estado tanto tiempo entre el polvo me ayudó mucho.

Un momento más tarde llegó el Mayor Jhon Fredy con un acompañante, a quien lo presentó como Arturo, el escritor. los saludé, pero sin detenernos a conversar. Al medio día, ya habían llegado más personas, todas colaborando en diferentes quehaceres.

Me pidieron ayuda para limpiar en el primer piso unos tapetes, así que bajé, allí se encontraba Fabio, un señor de la comunidad que está inmerso en los procesos. Limpiamos y barrimos los tapetes para después colocar unos muebles. Recorrí el primer piso y me percaté que la casa era más amplia de lo que imaginaba ya que al fondo estaba ubicada lo que hace un tiempo, sería la biblioteca, pero que fue incendiada hace un tiempo atrás.

Subí nuevamente y el mayor se encontraba palabreando con Arturo y una pareja que venían de ciudad salitre. Hablaban sobre hacer una construcción o arreglo de la casa, no escuché muy bien.

En ese momento ya daban las 2:00 pm, tiempo en que empezaron a preparar el almuerzo. Seguí con la limpieza, y un rato después llegó la madre política del mayor (después me explicará por qué “política” en una entrevista que tuve con él horas después). Ella ayudó con la preparación del almuerzo, y finalmente sobre las 4:30 nos sentamos a la mesa a comer y dialogar el rededor de la mesa. Antes de ello le pregunté en privado al mayor si me regalaba unos minutos para hacerle unas preguntas, no objetó y nos sentamos a almorzar.

Efectivamente, al terminar de comer, bajamos al primer piso, nos sentamos en la sala que unas horas antes había arreglado en compañía de Fabio y comenzamos la entrevista, fue grabada y transcurrió de manera informal, es decir, muy conversacional.

Dialogamos alrededor de una hora y media sobre las prácticas de comunicación que tienen los myskas para transmitir sus saberes. Ante esto, me comentó que la comunicación se da siempre

alrededor del fuego, y ejemplifico su afirmación con la jornada de labor que tuvimos ese día, todo se hizo y se habló alrededor del fuego de la cocina, mientras se cocinaba el almuerzo. Pero que este fuego debe diferenciarse del fuego de la palabra, el cual se encuentra en medio cuando se comparte el saber. El fuego de la cocina es manejado y orientado por la mujer, quien ordena lo que se debe hacer, y el fuego de la palabra está a cargo del hombre, quien teje las palabras y el hilo de la conversación con ayuda del fuego, ya que este ayuda a guiar el palabreo por medio de sus sonidos (chispas)

Seguidamente conversamos sobre la diferencia entre círculo de la palabra y diálogo de saberes, ante esto, el mayor se refirió no a círculo de la palabra, sino espiral de la palabra, ya que el círculo es cíclico, mientras que la espiral puede trastocar otros lugares. La palabra nace en un primer momento, pero posteriormente, cada integrante se lleva esa palabra su hogar, lugar de trabajo, y la comparte, ya sea oralmente o en práctica con otras personas, generando otras espirales.

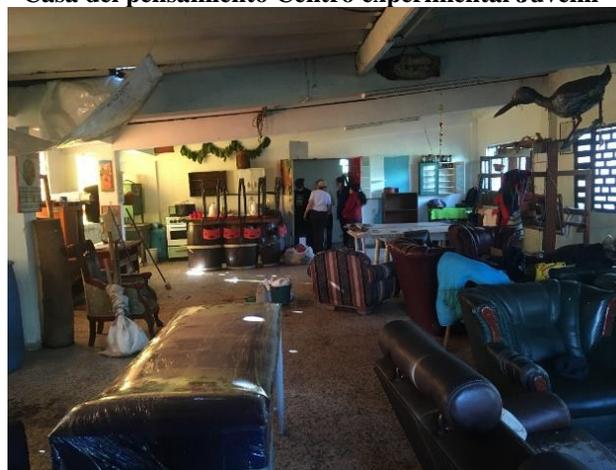
Finalmente, la última pregunta fue sobre el proceso de fundación de Casa Experimental Juvenil. Para este último, Jhon me compartió la anécdota de cómo se habían tomado la casa, y la lucha que han tenido estos años para preservarla y arreglarla. En medio de esa lucha, Camen, su mamá política, fue quien siempre lo apoyó para tomarse el lugar y la resistencia durante todo este tiempo.

Terminamos alrededor de las 6:00 pm, agradecí al mayor por su palabra, el tiempo y el espacio que me brindó. Subí al segundo piso, me despedí de las personas que quedaban, que ya eran muy pocas y emprendí el camino hacia mi casa.

REGISTRO FOTOGRÁFICO



Casa del pensamiento Centro experimental Juvenil



Arreglo de la casa del pensamiento



Rincón de la medicina en la casa del pensamiento



Compartir de alimento con la comunidad del CEJ



Bajando cerezos con el abuelo

DIARIO DE CAMPO N°	04
FECHA	20 DE MAYO DE 2021
LUGAR	PROGRAMA DE RADIO-COMUNICACIÓN SOCIAL UVD EMISORA UNIMINUTO RADIO “PALABRAS Y AJÍ”
HORA INICIO	3:00 AM
HORA FINALIZACIÓN	4:00 PM

OBSERVADOR	RUBÉN ANDRÉS SANTA RUBIO
DESARROLLO	
<p>El programa de radio de la UNIMINUTO llamado “Palabras y ají”, dirigido por la maestra Patricia Lora, quien lanzó un episodio llamado “Procesos que tejen pedagogía en el territorio desde la ancestralidad nativa” el cual tenía como objetivo visibilizar la farra Galería ancestral, llevada a cabo por el Centro Experimental Juvenil CEJ y la comunidad myska El Tunjo unos días antes.</p> <p>Para ello, la docente me contactó unos días atrás preguntándome si yo estaba vinculado a la comunidad, y si podía proponerles hacer parte de este programa. De igual forma, me ofreció hacer parte del capítulo, a lo cual me ofrecí y participé del proceso.</p> <p>Para ello, contacté al mayor John Fredy y a Siu, estuvieron de acuerdo con participar.</p> <p>Este programa se dio el día jueves 20 de mayo en la franja de 3:00 a 4:00 PM. En el programa estuvo la docente, como locutora principal; el mayor y Siu como invitados y yo como participante invitado para conversar con los sabedores.</p> <p>El programa inicia con la presentación del programa, posteriormente de los sabedores, sus perfiles académicos y los colectivos a los que hace parte. Lina, hace un breve complemento a ello e invita al público al CEJ. Después ingresa el mayor John Fredy, quien también hace una breve interlocución para complementar su presentación. Y se finaliza con mi ingreso al programa como estudiante del programa de Maestría en Comunicación Educación en la Cultura.</p> <p>La primera pregunta que se aborda es ¿Qué es el Centro Experimental Juvenil?, para ello, el mayor relata brevemente cómo se crea la comunidad, su necesidad y objetivo, el cual, tiene la finalidad de recuperar y preservar los saberes de los abuelos y abuelas myskas. Ubicado en el tejar Ontario, a una cuadra del Portal Tunal, en la localidad de ciudad Bolívar y Tunjuelito. Cuenta con un humedal, espacio recuperado por la misma comunidad, y actualmente cuenta con 2.000 árboles sembrados desde múltiples procesos populares y comunitarios.</p> <p>La siguiente pregunta que formula la maestra es ¿cómo se vincula en el CEJ? Dirigida a Siu, quien menciona que se vinculó hace poco, pero tenía conocimiento de este desde hace mucho. Su motivo de llegar al CEJ está relacionado con el humedal y la historia de su padre, cuando supo que allí quedaba uno, entonces lo visitó junto con su padre, conoció al mayor e hicieron círculos de palabra. Posteriormente generaron círculos de tejido donde prepondera la palabra y la voz de la mujer, al igual que fomentar la lengua myska.</p>	

Posteriormente sigue una franja llamada “hagamos memoria”, donde se escucha la voz de distintas personas vinculadas a la comunidad en torno a la Farra Galeria Ancestral, dirigida por el periodista Johan Castañeda. Allí se expone el objetivo y sentido de este evento, por medio de distintas voces como Katherine Callejas, Rubén Santa, Fabio Noreña y David Ramírez.

Después de la nota, intercedo con la pregunta ¿De qué manera se relaciona el pensamiento ancestral con los saberes populares en el CEJ? Dirigida a Siu, quien indica que se ha hecho una fragmentación del saber y la academia, generando una folklorización de los pueblos nativos. Sin detenernos a pensar que lo ancestral y lo popular parte de la comunidad, de los usos y costumbres familiares y culturales. Siendo manifestaciones de estar vivos y ser nativos de un territorio. Donde desde el CEJ se propone a visibilizar y fomentar espacios de saberes populares articulados o sin ser segmentados de los saberes ancestrales, como el proceso de HIP HOP dirigido por Fernando Infante (Taka)

Continúo con la siguiente pregunta ¿Cómo el CEJ aporta a los procesos de comunicación con el territorio y las personas? Dirigida a Siu, explicando que el CEJ se enfoca principalmente en los saberes populares del pueblo, no académicas ni científicas, abordando lo sentipensar desde y para los barrios, los cuales den respuesta y solución a las necesidades inmediatas de la comunidad, que les muestre que los jóvenes pueden hacer país, generar saberes y aportes. Esto permite aprender a leer el lenguaje de lo institucional para poder hacer procesos de defensa del territorio.

La siguiente pregunta está enfocada en ¿cuál es la importancia de curar la semilla? Dirigida al mayor. Respondiendo que hay palabras que se usan deliberadamente sin entender su significado, como soberanía alimentaria, seguridad alimentaria y autonomía alimentaria, explicándolas a través de ejemplos como el comedor comunitario y la siembra. De igual forma, indica que el reconocimiento del territorio y los saberes myskas permitan elaborar procesos de siembra y cultivo, teniendo en cuenta el calendario y las características territoriales y todos los actos ceremoniales y conocimientos en que se construyen esas prácticas. Estos saberes son procesos pedagógicos que enseñan el tratamiento, relación y comunicación con el territorio y sus compuestos orgánicos e inorgánicos.

Enseguida postulo la última pregunta a Siu ¿cómo es papel de la sabiduría ancestral femenina en el CEJ y en la Farra Galería Ancestral? Ella explica que este saber está orientado por Carmencita y su trabajo de alimentación soberana, Gladis con el trabajo de tejido y palabra de

mamá, Catherine Velandia con su ayuda y aporte a la casa. Todo este saber se vuelve el pilar de los distintos saberes y procesos que se realizan en el CEJ como construcción individual y comunitaria. Sin embargo, explicar detalladamente su proceso es complejo y extenso, lo que sí asegura es el componente pedagógico familiar y personal.

Para ir cerrando el programa, la maestra da paso a preguntas del público, algunas de estas fueron ¿Cuál es la propuesta del CEJ, su aporte y qué la diferencia de otras escuelas populares? El mayor, responde que lo popular se ha visto tergiversado por la institución, por lo tanto, en el CEJ se enseña lo nativo desde la naturaleza, teniendo en cuenta el humedal la Libélula, en donde se pueden ver los contenidos y lo que tiene por enseñar la madre tierra para limpiar el caminar y enderezar las andanzas y prácticas cotidianas.

¿Cómo se pueden vincular los jóvenes a estos procesos? Es la siguiente pregunta, donde Siu indica que la clave es la identidad, fortalecer eso y realizar procesos para recuperarla. Entonces se debe incomodar al y a la joven, generando una mirada crítica de una forma de vida que nos impone una cultura y vida occidental de consumo. Por otro lado, está la experiencia de choque y lograr enamorarse de la enseñanza para enamorar a los niños, niñas y jóvenes de nuestra historia y saberes propios. De esta manera, se logrará anclar a los muchachos. Y para cerrar, el mayor menciona “concentrémonos no en generar respuestas, sino generar preguntas para así mismo descubrir las respuestas, despertar para preguntar”.

Finalmente, la maestra hace el cierre del programa y se despide del público y los y las participantes.

En conclusión, fue una experiencia interesante, en el sentido de hacer visible y difundir el procesos pedagógicos y comunicativos que realiza el CEJ, no solo con la Farra Galería Ancestral, sino con sus distintos procesos como el viernes de tejido, espacios de Hip Hop, el palabreo o círculo de la palabra, entre otros muchos. Y llevar esto a otros espacios a través del programa fue un trabajo que aportó de manera significativa a la investigación. De igual manera, en el siguiente link puede escucharse toda la conversación <https://www.youtube.com/watch?v=L2THJxnd3tg>

REGISTRO FOTOGRÁFICO



Tejiendo la palabra en el Programa radial Palabras y ají

ancestralidad mayo 20 (1) (3) - Word (Error de activación de producto)

Archivo Inicio Insertar Diseño Formato Referencias Correspondencia Revisar Vista Herramientas de tabla Presentación ¿Qué desea hacer?

Programa de Radio-Comunicación Social UVD

LIBRETO

Programa de Radio-Comunicación Social UVD Hora Ciudad Emisora **Uniminuto Radio** Página 1 de 2

NOMBRE DEL PROGRAMA: PROCESOS QUE TEJEN PEDAGOGIA EN EL TERRITORIO DESDE LA ANCESTRALIDAD NATIVA

FECHA DE EMISIÓN: DD MM AA N° DE EMISIÓN: 6
20 05 2021

PARTICIPANTES: Patricia Lora, Docente.
Lina Sui Camacho, Invitada
John Fredy González, Invitado
Rubén Santa, Estudiante UCOM Uniminuto

SINOPSIS: PROCESOS QUE TEJEN PEDAGOGIA EN EL TERRITORIO DESDE LA ANCESTRALIDAD NATIVA

DESARROLLO DEL CONTENIDO

CONTROL: CUNA MAESTRÍA: AUBIO CABEZOTE
Link: <https://youtu.be/GtGzQB8f8nc>

PRIMER BLOQUE

LOCUTOR 1: Buenas tardes, bienvenidos y bienvenidas a una emisión más de PALABRAS Y AJÍ, nuestro programa de la Especialización en Comunicación Educativa y la Maestría en Comunicación, Educación en la Cultura de Uniminuto, Soy Patricia Lora y en el programa de hoy hablaremos PROCESOS QUE TEJEN PEDAGOGIA EN EL TERRITORIO DESDE LA ANCESTRALIDAD NATIVA.

LOCUTOR 1: En esta temporada Palabras y Ají cuenta también con el apoyo y la participación activa de nuestras redes amigas: LA RED DE COMUNICACIÓN POPULAR, LA UNIVERSIDAD DE LA TIERRA ORLANDO FALS BORDA, LA MISI (UNIVERSIDAD DISTRITAL) EL CENTRO DE FORMACIÓN INTEGRAL, EL MOVIMIENTO POR EL BIEN VIVIR GLOBAL Y EL FORO SOCIAL DE ECONOMÍAS SOLIDARIAS Y TRANSFORMADORAS

LOCUTOR 1: Saludo en primer lugar a LINA SUI CAMACHO, licenciada en biología de la universidad pedagógica nacional, profesora de lengua Muisca, ha desarrollado diferentes procesos de recuperación de la lengua desde el enfoque de Facundo Manuel Saravia, con niños, niñas, jóvenes y ancianas a través de la música, las cojines y las historias ancestrales. Trabajó durante 3 años en el Colectivo Educativo Pedagogías Ancestrales, liderando procesos de revitalización cultural y lingüística Muisca. Lídera del camino de sabiduría ancestral Muisca - Ejeje Ademáe sigue la tradición Ejeje, heredada de mi familia.

LOCUTOR 2 RUBEN SANTA:

Master: **Pieza pregrabada VIDEO HAGAMOS MEMORIA**

LOCUTOR 1 PATRICIA LORA:

- LINA JHON: Qué entendemos por ancestralidad, porque ha cobrado tanta relevancia en procesos locales / territoriales, de resistencia en los territorios?
- LINA JHON: Quién es cada uno y como ha sido ese camino / proceso de recuperación ancestral? (Lina muisca / pija) (Jaja), muisca comunidad del Tunjo?
- LINA JHON: Historia / surgimiento del centro experimental juvenil - Cómo se construyó / llegó? Quiénes hacen parte?

LOCUTOR 2 RUBEN SANTA:

BLOQUE 2 - PEDAGOGIAS OTRAS DESDE EL TERRITORIO

- ¿De qué manera convergen los saberes originarios muisca con las pedagogías otras (rap, hip-hop, break dance) dentro del Centro Experimental Juvenil? Y ¿cómo aportan a los procesos de comunicación con el territorio y las personas? (Sio)
- ¿Cómo pueden integrar a las personas que no tengan un acercamiento a este tipo de prácticas y saberes? (Mayra)
- Una de las líneas que ustedes promueven es la de la soberanía alimentaria y en este campo entra la importancia de las semillas transgénicas, por tal razón ¿Cuál es la importancia de crear las semillas y cómo es su proceso? (Mayra)
- Dentro de las prácticas alternas de producción y comercio ¿Qué importancia tienen las Utes? (Mayra)
- En los dos eventos que se han realizado de la farrá galería Ancestral pudimos ver que hay un segmento centrado en la mujer ¿Cuál es el papel de la sabiduría ancestral femenina en el Centro Experimental Juvenil y en la Farrá galería ancestral? (Sio)

Página 1 de 3 765 palabras Español (España)

13°C Muy nublado 22:48 06/07/2021

Libreto de preparación para el programa

DIARIO DE CAMPO N°	05
FECHA	25 DE JUNIO DE 2021
LUGAR	VISITA A LA COMUNIDAD MYSKA EL TUNJO – CENTRO EXPERIMENTAL JUVENIL
HORA INICIO	9:00 AM
HORA FINALIZACIÓN	4:00 PM

OBSERVADOR	RUBÉN ANDRÉS SANTA RUBIO
DESARROLLO	
<p>El día viernes 25 de junio visité nuevamente la comunidad Myska el Tunjo-Centro Experimental Juvenil, esta vez en compañía de una exestudiante, quien deseaba conocer los procesos que se realizan y se impulsan allí, al igual que con David Gavilán, compañero del programa de Maestría y con quien vengo recorriendo los territorios y poniendo en conversa los distintos saberes.</p> <p>En esta ocasión, nos dirigimos al territorio con dos finalidades, en primer lugar, realizar las entrevistas con el mayor John González, David Ramírez y Siu; como también, asistir al taller de tejido, orientado por Siu, sin embargo, ella no pudo asistir por cuestiones personales. No obstante, la visita fue fructífera y enriquecedora, ya que este mismo día, en el CEJ se iniciaría el taller de comunicación, liderado por Roberto Barbosa, comunicador popular y empírico.</p> <p>Este taller se realizaría con el fin de saber visibilizar el proceso de recuperación del humedal con las comunidades aledañas, ya que no se cuentan con los conocimientos básicos para el manejo de programas y herramientas audiovisuales y mediáticas. Por lo tanto, por medio de este taller, se aprenderían técnicas básicas audiovisuales.</p> <p>De esta forma, llegamos al territorio sobre las 9:00 am, llevamos un detalle para hacer un compartir y desayunar con quienes estuvieran allí. Preparamos sándwiches y el mayor hizo agua de panela. Posteriormente compartir algunas palabras, éramos alrededor de 10 personas, entre hombres y mujeres.</p> <p>El profesor que orientaba el taller dio inicio, explicando la finalidad y necesidad del curso. Explica ciertos aspectos teóricos para dar paso al desarrollo del taller. Este consistía en separarse por zonas, ya que las personas que estaban, pertenecían a distintos lugares de Bogotá, y nosotros, quienes íbamos desde Funza. De esta forma, cada grupo debía realizar un reportaje en relación a la feria de guarapo, evento que se llevaría a cabo el domingo siguiente en la localidad de Bosa. Con ese reportaje, se debía utilizar algunas estrategias de visibilización, ya fuera un artículo, columna, podcast, video, entre otros.</p> <p>Al terminar la explicación y diálogo del ejercicio, nos desplazamos a almorzar, conversamos un poco, y regresamos nuevamente para dar inicio con las entrevistas. Comenzamos con David, quien es nativo de Boyacá, vive e hace 17 años en Ciudad Bolívar. la entrevista se dividió en cuatro preguntas. La primera de ellas fue ¿Cómo desde el sentipensamiento myska el tratamiento de la semilla permite entretejer proceso de reconstrucción personal, social y territorial? quien</p>	

indica que los abuelos mencionan que la madre tierra siempre está pariendo territorio, comunidad y unidad, entonces entendiendo eso, entendemos el camino y la semilla para saber cómo hay que humectarla, cuidarla y abonarla para que pueda ir creciendo fuerte hasta que se pueda trasplantar a ese otro territorio más grande, sea en la montaña o el humedal.

Posteriormente se le pregunta ¿De qué manera la siembra teje procesos de comunicación y educación con la comunidad?, para esto menciona que partiendo de lo que se ha articulado con la institución, primero está la huerta popular que es desde donde se organizan, de esta forma invitan a las comunidades estudiantiles de universidades y escuelas (jóvenes, niños y niñas) para presentarles el territorio y así cambiar la visión del espacio, dejando de ver como un botadero, para convertirse en un humedal, identificando que hay vida y que debe cuidarse, y un legado

ancestral desde lo *myska* ¿Qué impacto tienen el desconocimiento del saber ancestral desde la institucionalidad en los procesos de siembra que realiza la comunidad del Tunjo y le CEJ? Para dar respuesta a ello, nos contó que las instituciones van a la comunidad para cortar y dañar árboles, sin hacer un cuidado responsable. O realizan ellos la siembra desde el desconocimiento, sin explicarle a la gente cómo hacerlo de forma adecuada. Para evitar esto, es importante sentarse a dialogar para enseñar a la comunidad para que haga los procesos desde el sentir y el actuar.

Finalmente se realiza la última pregunta ¿Qué puede encontrar la gente que desee acercarse a la casa del pensamiento Centro experimental juvenil? David menciona que desde el CEJ invita a la gente para compartir y construir tejido, los viernes y domingos para que hagan parte de las actividades, para tratar el tema e arraigo, recuerdo y retomar el saber de los abuelos y abuelas para cuidar la vida, la semilla, uno mismo y a su familia.

Por último, indica cómo puede encontrarse la comunidad para que la gente se acerque, ya que esto sería utilizado para realizar el podcast y visibilizar los saberes y acciones de lucha, como forma de agradecimiento y retribución por su colaboración y contribución con los procesos de investigación, como también para el proceso académico de la maestría.

Sobre las 4:00 pm nos despedimos de todos y todas y cogimos camino para los hogares.

REGISTRO FOTOGRÁFICO



Compartir de alimentos con el CEJ



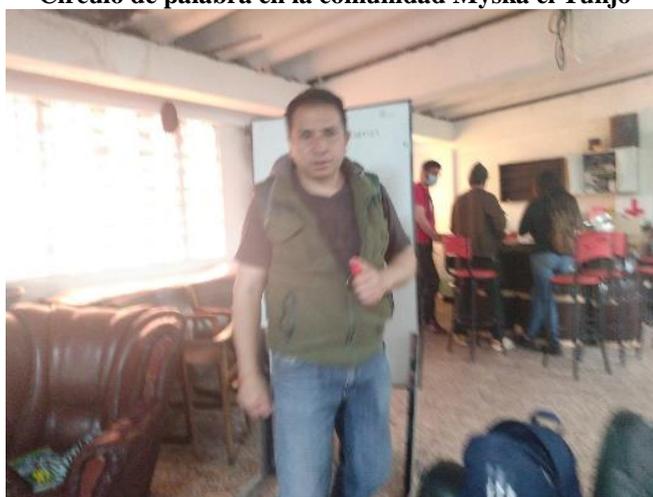
Entrevista con David Ramírez, sabedor de la comunidad Myska el Tunjo 1



Entrevista con David Ramírez, sabedor de la comunidad Myska el Tunjo 2



Círculo de palabra en la comunidad Myska el Tunjo



Comunicador y educador popular realizando taller de comunicación en el CEJ

DIARIO DE CAMPO N°	06
FECHA	06 DE MAYO DE 2021
LUGAR	PRIMER ENCUENTRO DEL SEMINARIO “COMUNICACIÓN EDUCACIÓN INTERCULTURAL CRITICA” EN EL COLEGIO COOPERATIVO COMUNAL DE FUNZA (SESIÓN VIRTUAL)
HORA INICIO	10:55 AM
HORA FINALIZACIÓN	12:00 PM
OBSERVADOR	RUBÉN ANDRÉS SANTA RUBIO
DESARROLLO	

El seminario inicia el miércoles 06 de mayo, junto con los y las estudiantes del curso 1102. Para ello, realizo una breve introducción sobre el alcance que tiene el curso, los temas abordados, los participantes, la comunidad con la que está articulado el curso y los temas que se desarrollarán y con los cuales se conversarán.

Por medio de diapositivas, inicio con una pregunta *¿Qué sabemos de los pueblos indígenas del territorio colombiano y en especial de altiplano cundiboyacense?* A lo cual, una estudiante asocia la mitología y leyendas con estos pueblos, como forma de narrar su historia. La estudiante narra una breve historia de Funza, como ejemplificación de su cosmogonía.

De igual forma, varios estudiantes participan, indicando nombres de pueblos que conocían o habían escuchado anteriormente y palabras, entre estas *guaricha* pero su visión es de “ramera” o “prostituta”. A lo cual explico de dónde proviene este vocablo, como *jincho*, *cucho*, entre otros.

Después, se proyecta la canción “Latinoamérica” de Calle 13 y se conversa entorno a y en relación con y la pregunta *¿Por qué cree que no tenemos un conocimiento sólido sobre estos pueblos?* Ante esto, Mariana indica que actualmente no nos interesamos sobre estos temas, porque se ven arcaicos, antiguos; además de que la perspectiva es estructural, histórico, más no se aborda de forma profunda. Otro estudiante indica que existe una forma de protesta que consiste en tumbar las estatuas de colonizadores, ya que se está insatisfecho con los actos de barbarie y violencia, lo que generó la desaparición de estos saberes.

En seguida, a través de un infograma, expongo la manera en que la industrialización violenta todas las formas de vida; ecosistemas que son explotados por el enriquecimiento de las transnacionales, como es el caso de Coca-Cola, tal como se aprecia en la imagen 3.

De igual forma, existen otros factores distribuidos en distintas esferas sociales que permiten la marginación y eliminación de saberes, como la publicidad, educación, medios de comunicación, entre otros.

Mariana pide mi opinión sobre un tema y es *¿Qué piensa sobre el paro Nacional?* A lo cual respondo que la base del problema y que genera el estallido social se da a causa de la insatisfacción del sistema existente. Donde el campesino, la mujer, la lideresa y el líder se revelan y son asesinados. Esta pregunta la hace ya que una persona comentó una publicación de ella, indicando lo siguiente “Que ignorancia la tuya, estás como uno más de todos los jóvenes ignorantes de este país, que no hacen más sino defender a los verdaderos vándalos que acaban

con la fuerza pública, que son la encargada de velar por nuestro bienestar y todas las personas como si ellos no valieran nada. Que tristeza ver este tipo de mensajes, de pelados tan inteligentes para unas cosas, pero con lo que está pasando en la vida real son totalmente ignorantes y no se asesoran de la manera que es sino solo por lo que ven en redes sociales” Ante esto, le respondo que el problema es informativo y comunicativo, ya que este tipo de comentarios replican el discurso de un medio de comunicación institucional que tergiversa la realidad, a través de la información.

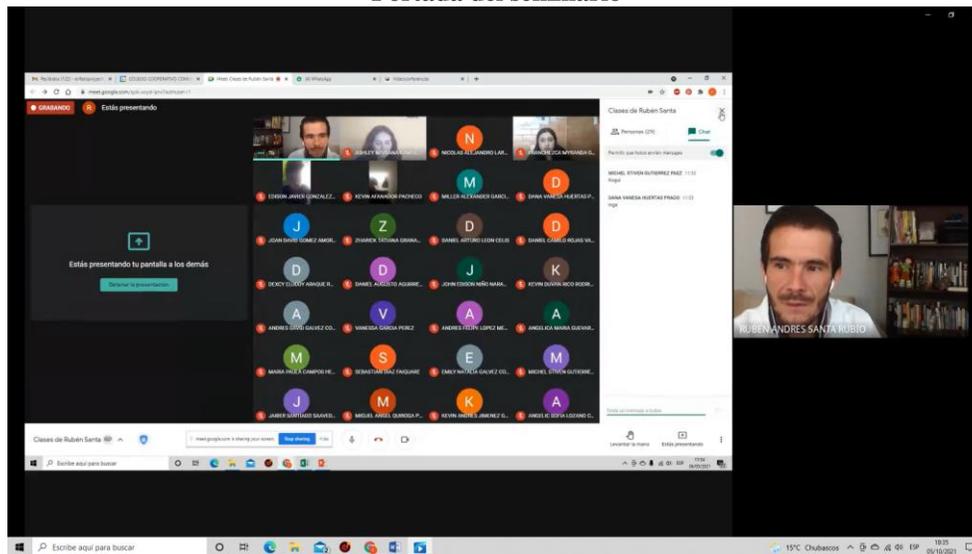
Después de hablar sobre esto, se abre la siguiente pregunta ¿Por qué hablar de una comunicación y educación intercultural? Para develar los saberes, para rescatar y resignificar su valor en el mundo, solo así se podrá reconstruir el mundo, como se aprecia en la imagen 4.

Y ya para ir cerrando, se abordan los siguientes conceptos claves que permitirán ubicarse en el seminario: Comunicación, Intercultural, Popular, Eurocentrismo, Abya Yala, Capitalismo y Deconstruir. Se da cierre a la sesión con el cronograma de actividades y encuentros, en torno a las subcategorías de análisis de la investigación.

REGISTRO FOTOGRÁFICO



Portada del seminario



Participación de los y las estudiantes

Occidente ha marginado y desplazado los saberes particulares

El estado, la industrial, la publicidad, los medios de comunicación, la ciencia y educación han desterrado esos saberes, haciéndolos ver como no válidos e inútiles.

<https://www.youtube.com/watch?v=mLRUK4HCoSU>

Litros de agua extraídos anualmente

Coca Cola	28 812 651 000
Pepsi	22 000 063 000
Doritos	15 437 913 000
Nestlé	7 716 042 000
Agua	6 198 790 000
Juicy	2 626 500 000
NutriLight	1 743 888 000
Bimbo	1 383 807 000
Kellogg	1 066 187 000
PepsiLab	828 156 000

Infografía sobre la extracción e industrialización de transnacionales

¿Por qué hablar de una comunicación y educación intercultural?

Abya Yala (Suramérica) ha sido víctima de la violencia física y simbólica por occidente, afectando gravemente sus riquezas autóctonas.

¿Por qué hablar de una comunicación y educación intercultural? reflexión y diálogo

DIARIO DE CAMPO N°	07
FECHA	13 DE MAYO DE 2021
LUGAR	SEGUNDO ENCUENTRO INTERCULTURAL ENTRE EL MAYOR JOHN FREDY GONZÁLEZ Y ESTUDIANTES. EN EL COLEGIO COOPERATIVO COMUNAL DE FUNZA (SESIÓN VIRTUAL)
HORA INICIO	10:55 AM

HORA FINALIZACIÓN	11:35 AM
OBSERVADOR	RUBÉN ANDRÉS SANTA RUBIO
DESARROLLO	
<p>En la segunda sesión, se da el primer encuentro de saberes dado entre los estudiantes y el mayor John Fredy González y los y las estudiantes, dada a través de la virtualidad por la plataforma Meet.</p> <p>Inicio la sesión con una breve introducción y presentación del seminario y del sabedor. Posteriormente el mayor saluda en lengua myska y les cuenta a los estudiantes que está mascando hoja de coca con el fin de pedir permiso a los ancestros para poner el pensamiento. Él proyecta un video sobre el universo, para explicar la cosmocracia, el cual es el gobierno de los astros, e ilustrar dónde se ubica la comunidad y mostrar que el ser humano vive en conjunto con otras especies.</p> <p>Realiza un recorrido por el humedal La libélula, explicando su composición, ubicación y su transformación a lo largo de los años. Les pregunta cuántos humedales hay en Funza, una estudiante le responde que tres. Continúa mostrando el <i>chunzua</i> y explica que es su maloca, espacio en donde realizan rituales espirituales y medicinales.</p> <p>Pregunta si algún estudiante ha visitado una casa indígena o algún resguardo, solo una estudiante, Ashley Mariana Camacho responde que sí.</p> <p>Posteriormente presenta unas diapositivas e inicia indicando que para ellos el sur es una riqueza y una reexistencia. Y por medio de una foto muestra cómo era el humedal al inicio del proceso. Después explica como la casa del pensamiento se compone de cuatro columnas, cada uno ubicado en una dirección: En el sur está el agua, ubicado el sentir, en occidente el atardecer, donde está la labor de la tierra; al norte el viento, representando el pensamiento y propósitos, porque es donde se concentra toda la rotación de la tierra, y por oriente el amanecer, que representa el fuego.</p> <p>El mayor iba explicando en diálogo conmigo y recordando lo que habíamos conversado en encuentros pasados. Uno de estos es la época del año en relación con el sol, donde está el equinoccio dado el 21 de marzo, el 21 de junio que es el solsticio, época donde los abuelos muelen maíz y hacen chica, posteriormente el 21 de septiembre y después el 21 de diciembre. Cada una de estas épocas con estaciones y momentos climáticos particulares, donde se realizan distintas actividades en relación con los cuatro puntos explicados anteriormente.</p>	

El punto siguiente es la representación de la madre tierra y cómo lo expresaban los ancestros haciendo uso distintos lenguajes, como vasijas, la cual simboliza el solsticio y el equinoccio. En estas épocas se siembran destinos alimentos.

Se realiza un espacio de conversa para aclarar dudas. Los estudiantes se muestran un tanto callados, posteriormente estos me dirán que es debido a la pena de versen ignorantes ante el sabedor.

Yo formulo una pregunta para conversar y es ¿cómo es la concepción cósmica desde el pensamiento ancestral myska? El mayor explica que es la relación del ser humano con el cosmos, donde habitan abuelos que a la vez son los astros. A diferencia de occidente, donde se centran y limitan a un mapa geográfico.

Después continua, el territorio inicia por nuestro cuerpo, compuesto por mente, manos, pies. Y muestra un pájaro y una libélula y distintos telares los cuales representan los astros: luna, tierra, sol, a los cuales le ponen propósitos y condensa su identidad.

“mientras creemos que los limites son una avenida, una calle, la puerta de la casa o las restricciones que no nos dejan salir a la calle porque estamos en cuarentena, estamos con el tema de las movilizaciones y demás. Esas limitaciones entonces con nuestro territorio: se jodió”

Intercedo con una explicación de la visión de territorio des del pueblo Kogui, donde los ve como todo lo que habita el suelo, el supra suelo; el cielo y el supra cielo, donde converge y se conectan todos los seres: ancestros, piedra, agua, y animales y seres humanos.

Ante este aporte, el mayor explica sobre el poporo y cómo este artefacto de pensamiento representa la conexión entre el pueblo Myska y los Kogui. De igual forma que los tejidos en la mochila como objeto de pensamiento y representación del territorio.

Cuando nosotros veamos al territorio desde las redes sociales, la virtualidad como ventana de escape, no vamos a tener conexión con los demás seres, y por ende nos podremos reconocer las prácticas en el cuidado de la madre tierra, su suelo, siembra, sino por el contrario, haremos uso y abuso de la misma, el consumismo.

Este compromiso es tarea del myska, cuidar y preservar a la madre tierra, cumpliendo el compromiso con Bachué. Repensarnos cómo estamos consumiendo y comunicándonos.

Por último, le regala un consejo a las mujeres, que se repiensen en la forma de relacionarse amorosamente con los hombres, pisar con cuidado y observar bien quién será su pareja. Escoger

bien al hombre que las acompañará. E invita a la reflexión del consumo como forma de resistencia para la construcción de un futuro más prometedor.

Intervengo y les comento que esta mirada es propia de nosotros, la cual ha sido marginada, invisibilizada por pensamientos occidentales. Se abre el espacio para dudas y preguntas, sin embargo, los estudiantes no se atreven a intervenir. Por lo tanto, se da un cierre al encuentro con el sabedor, agradeciendo su tiempo y su saber, esperando volver a concentrarla palabra.

El mayor da cierre a su participación e invita al territorio y se despide en lengua myska. Los estudiantes se despiden de él.

Junto con los estudiantes conversamos y hacemos una reflexión del encuentro. Los estudiantes empiezan a participar e intervenir. Un estudiante indica que aprendió cosas que no sabía, que hay cosas que normalmente no se ven. Posteriormente, una estudiante indica que es algo interesante, lo describe como una experiencia que hay que prestar atención y aprender un poco de lo que éramos antes y sus historias.

Escriben por el chat “re áspero, profe” y después abre el micrófono indicando que viven con pocas cosas y que hoy día nos quejamos.

Cierro la sesión con una última reflexión, la cual es la del saber cosmogónico y holístico que tienen los pueblos originarios, a diferencia del saber occidental, el cual es segmentado y fragmentado. Ante esto, Mariana indica que el mayor nos enseñó sobre cosas que se hacían antes en relación con las problemáticas actuales y cómo este saber puede dar solución. Ella percibió como si el sabedor llevara un libro de vida en su pensamiento, visto en la forma cómo explicaba y hablaba de distintas cosas, sus prácticas y saberes y que es importante saberlo para conocer nuestra historia.

Finalmente se da cierre a la sesión y se indica que el próximo encuentro será con la sabedora Siu Camacho.

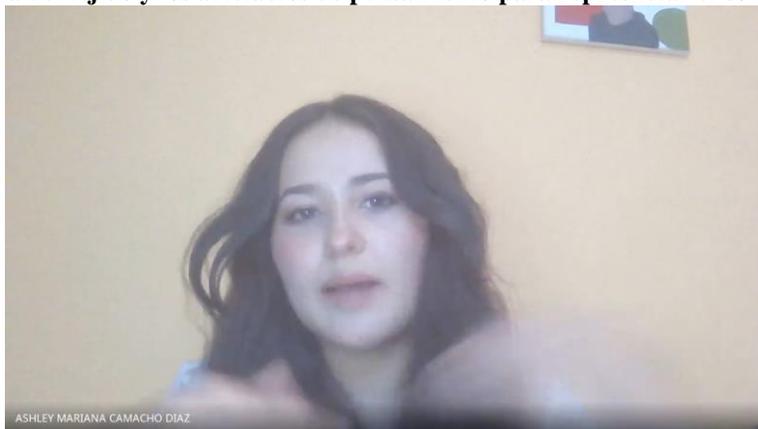
REGISTRO FOTOGRÁFICO



Explicación de los lenguajes ancestrales para representar el saber



Enseñanza del tejido y los artefactos de pensamiento para representar el conocimiento



Inervención de Mariana Camacho en torno al diálogo intercultural

DIARIO DE CAMPO N°	08
FECHA	26 DE MAYO DE 2021

LUGAR	TERCERA SESIÓN, SEGUNDO ENCUENTRO INTERCULTURAL ENTRE LA SABEDORA LINA SIU CAMACHO Y ESTUDIANTES. EN EL COLEGIO COOPERATIVO COMUNAL DE FUNZA. (SESIÓN VIRTUAL)
HORA INICIO	07:55 AM
HORA FINALIZACIÓN	08:35 AM
OBSERVADOR	RUBÉN ANDRÉS SANTA RUBIO

DESARROLLO

Se da el segundo encuentro entre los estudiantes y la comunidad Myska el Tunjo, esta vez con la sabedora Lina Siu Camacho a través de la plataforma Meet en modalidad virtual. Los primeros 20 minutos de sesión no fueron posible grabarse, sin embargo, recuerdo que saludo a los y las estudiantes, damos espera para que ingresen los demás, entre ellos Siu. Cuando ya se encuentra en sala, hago una breve presentación de ella, la saludo y ella toma la palabra. Saluda en lengua myska, se presenta y nos cuenta parte de su proceso pedagógico para revitalización dela lengua myska y pijao, nos habla sobre su andar y recorrido ancestral.

Posteriormente inicia proyectando un fractal y pregunta a los estudiantes si saben qué es, alguno dice que es un universo, ella indica que es *su* universo, representado a lo que hacen las neuronas. Este fractal le permite contar historias y concentrar su pensamiento. Ella parte de algo que se llama “contar”, lo cual la lleva al *no-tiempo*. La lleva a buscar sobre distintas cosas de su realidad, y entrelazar la ciencia con su saber.

El fractal le permite interrelacionar distintas disciplinas, hablar de agujeros negros, lagunas, relatividad... Hace una reflexión sobre el pensar, no es fácil, pero transforma, genera incertidumbre y es un acto de revolución hoy día, con el fin de comprender el sistema mundo.

A continuación, hace una reflexión para un ejercicio haciendo uso de Wikipedia, indicando que es un espacio académico comunitario, construido por muchas personas del común. Explica que esta matriz es un método de lectura y escritura fractal, ejemplificando con una película donde los personajes aparecen en blanco y negro, y a medida que van hablando y aprendiendo del mundo van tornándose de colores. Debemos entender que pensar es importante hoy día, en

medio de una cuarta revolución industrial, haciendo buen uso del internet, el cual es un acceso al conocimiento. Al final de la película, en una escena, aparece un profesor explicando el mapamundi y dice “aquí termina nuestra ciudad” y lo impone como un paradigma, generando límites mentales en los estudiantes.

Para cerrar la sesión, hace lectura de un cuento ancestral llamado “La rana soberana” y dice así: *“Hace tres años, tuve una inquilina llamada Chijita, era una renacuaja muy muy feliz, de vez en cuando lloraba, pero para ella era tan normal llorar cada tres días, que ella no prestaba atención y como a ella no le importaba, pues a nadie más le importó tampoco.*

Un día como todos, se levantó de su cama para tomar chocolate con leche cargado de azúcar que tanto le gustaba, pero ese día el azúcar ya se le había acabado. Buscó por todas partes, pero no lo encontró. Ya casi era hora para sentarse al computador a trabajar. Se angustiaba mucho porque tan solo faltaba llegar tres minutos tarde a trabajar para que ya estuvieran 100 personas en fila esperándola para gritar por el teléfono los enaltecidos enojos que ocasionaban la insuficiente empresa de televisión para la cual ella trabajaba.

Así, que se tomó el chocolate sin azúcar en la taza pintada de fondo azul, con grandes peces metidos en pequeñitas burbujas que le causaban tanto pesar. Pensaba ella: “Que difícil debe ser vivir con menos de lo que necesitas”. Posó las nalgas en la cómoda silla que tanto le gustaba. Esta pareció un poco dura, prendió el computador última tecnología que tanto le enorgullecía, pero extrañamente su luz le fastidió en los ojos y le ocasionó un terrible dolor de cabeza. Tomó el teléfono y hablo con su jefe que era siempre tan inteligente y razonable. Pro justo ese día se sentía tan brusco que rozaba el punto del maltrato. - ¡Ahhh, ¿maltrato?, pero qué cosas estoy pensando, ¿qué significa maltrato? Es algo que yo no diría. Jamás he conocido esa sensación, pensó Chijita-

Un poco mareada por el asombro, Chijita se fue para el baño, se lavó la cara y mirándose al espejo, se miraba y se calmaba –mira, Chijita, debes calmarte. Sé que hay días que pueden parecer males, pero recuerda que tú eres feliz.- Respiró profundo y susurraba “Sí se puede, Sí se puede” Mientras se sentaba de nuevo en esa incomoda silla, pasó solo un segundo para darse cuenta que su casa, aquella con el tapizado más caro de toda la ciudad, empezaba a desmoronarse rápida y ruidosamente y en compas con el sonido del reloj “tic toc, tic toc”, mientras tanto, en los huecos que iban quedando aparecía una pesada oscuridad, que podía describirse inexplicablemente como gris, profundamente gris, y recordó su vida, pasada por

palabras tristes que también parecían grises. Sucesos y experiencias grises. Se vio seca, deprimida, apática, débil, asustada, avergonzada, impotente, cohibida, sin energía, agresiva... y llorando, entendió que no era tan feliz como le hacían creer en la televisión. Es más, se dio cuenta, que siempre había creído ser una rana por haber usado un champú marca extravagante que le costó un ojo de la cara. Pero solo era una rana que se lavaba con un menjurje muy caro.

Y entendí por qué Doña rosita, la señora del supermercado de la esquina le decía “señora renacuaja” Salió nadando y entendió que la única manera de no volverse tan gris, como todo lo que ahora la rodeaba, era huyendo hacia el claro de la superficie del estanque, donde su jefe, su madre, y la escuela le habían prohibido ir, porque este era el límite de todos los mapas que había consultado en enciclopedias.

Nadó con tanta, con tanta furia que limpio el gris de su piel. Y cuando la luz del sol, colándose por entre el agua, le cayó en los ojos, respiró profundo por un orificio que le salieron en la cara (aaahhh... coj coj) tosió muy fuerte. El dolor del oxígeno entrando por sus pulmones le dolió tanto que pegó un salto hacia la tierra, golpeando con su cola la superficie del agua. Al caer, la recibieron sus patas fuertes, fuertes y delgadas, piernas que tumbaron su cola, la volvieron verde como esmeralda, y la exaltaron por huir de aquel lugar del que le prohibían salir y a donde moriría si su cuerpo en transformación, no recibía oxígeno.

Para despertar no hay una formula, la costumbre es una frontera milimétrica que separa el alma del cuerpo. En esta fantasía demasiado tangible pensó: “no hay formula, es metamorfosis, crecer y menguar al mismo tiempo, habitar todas las edades, llegar a tener la misma edad que la edad del cielo. Claro que no, no hay formula, no existe número, palabra, verso”

Entonces, levantando su corazón hinchado de felicidad, que ahora le pesaba tanto, se invitó a sí misma – ahora sí, rana, vamos a darnos un festín, cantemos hasta hacer canción, dancemos hasta hacer la danza. Pasearnos por el bosque desnudas tomando el sol y seremos el sol.

Hablarnos hasta que se inunde el corazón y se caigan las historias, rompamos las historias impuestas, que para ranas no nacimos. Pero, solo hoy, por salir del estanque, podemos serlo. Sonriamos, que hemos recorrido nuestras ruinas detrás de los caracoles de colores, y de allí recogimos nuestro propio cuidado, nuestra propia maternidad hacia nosotras mismas. Que ya abandonamos el fantasma del pasado, que ya se hundió en el suelo, que ya estoy sintiendo las

*brisnas de la intuición, que el futuro depara. Y ya los límites no caben en nuestro jardín. No hay ningún rincón que no nos permita ser valientes, poderosas y vivas-
Y desde ese día no la volví a ver. Solo me dejó tres gritos de ternura que entre sonidos de aves y conchas de mar golpeando, me cuentan... oído: ojo al pijo, me cuenta que la rana salta del sartén caliente porque le quema, pero no salta del sartén tibio que empieza a calentarse lentamente, porque la costumbre es elixir de la ceguera”*

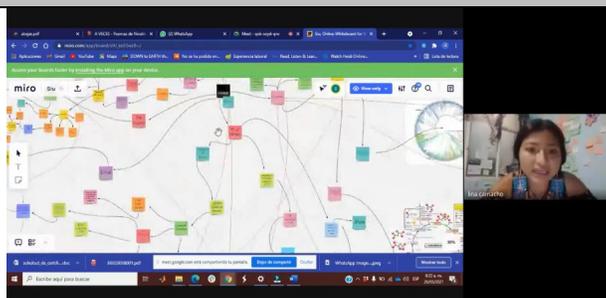
Los estudiantes la aplauden, e intercedo yo para dar una reflexión sobre la costumbre como medio de ceguera y aceptación de paradigmas, de cómo la virtualidad segrega el saber, distancia a la gente, limita el contacto. Hago un llamado a levantar la voz, a preguntarnos y cuestionarnos. Pensarnos las cosas de otro modo, a través de la pregunta, de la sabiduría de los y las invitadas. Repensarnos la situación en la que vivimos. Donde vemos inequidad, miedos, violación, asesinato, masacres... Y todo ello se ve con normalidad.

Y esto solo es posible cambiarlo desde otras estructuras del pensamiento, pensamiento que debe ser retomado por los y las estudiantes, porque nosotros somos únicamente orientadores.

Siu indica que es cierta la intervención que hago, y que no debemos acostumbrarnos. Finalmente se despide y solicita hacer un reto, el cual es que los estudiantes fueran con sus familiares y sentarse con ellos y con ellas y darse la oportunidad de hablar y recoger un relato, escucharse y dialogar.

Agradezco por su saber y su palabra, y me despido, al igual que los estudiantes. No me da tiempo de realizar una reflexión debido al tiempo.

REGISTRO FOTOGRÁFICO



Círculo de palabra entre Siu Camacho y estudiantes

DIARIO DE CAMPO N°	09
FECHA	02 DE JUNIO DE 2021

LUGAR	CUARTA SESIÓN, TECER ENCUENTRO INTERCULTURAL ENTRE LA SABEDORA LINA SIU CAMACHO Y ESTUDIANTES. EN EL COLEGIO COOPERATIVO COMUNAL DE FUNZA. (SESIÓN VIRTUAL)
HORA INICIO	07:55 AM
HORA FINALIZACIÓN	08:35 AM
OBSERVADOR	RUBÉN ANDRÉS SANTA RUBIO
DESARROLLO	
<p>El tercer encuentro se da el día miércoles 2 de junio entre los y las estudiantes y Siu Camacho, en modalidad virtual. Esta sesión estará enfocada en la oralidad. Para ello, La sabedora inicia con una actividad denominada “el cadáver exquisito” la cual consiste en la narrativa colectiva, utilizando la secuencialidad numérica. El grupo debe ir contando de manera secuencial, donde cada uno da un número sin llegar a hablar dos personas al tiempo, siendo así, se vuelve a iniciar hasta llegar al 35, siendo la cantidad de participantes que hay en la sesión.</p> <p>Antes de esto, Siu ofrece una reflexión en torno a las historias, citando a Eduardo Galeano quien dice “además de estar hechos de polvo de estrellas, estamos hechos de historias” por lo tanto, todos tenemos la capacidad de construirlas. Esta habilidad no solo se centra en los científicos y académicos. Lo que permite construir nuestro propio mundo y vida, narrada desde nuestra posición. Rompiendo los estereotipos de la realidad narrada desde aquel que tiene el poder y el dinero.</p> <p>Se formula entonces la pregunta si alguno conoce en qué consiste esta dinámica, Mariana responde acertadamente y se da inicio con la actividad. Comienza Edison y posteriormente cada estudiante participa, sin embargo, se equivocan y repetidas ocasiones. Al número máximo que llegan es a 10. Esto permitió que el grupo optimizara su participación.</p> <p>Hecho esto, se explica la siguiente la siguiente actividad que consiste en que cada estudiante de ir a un marco de alguna puerta de su casa, pararse debajo, cerrar los ojos y con las manos estiradas hacia abajo se debe empujar los marcos hacia fuera lo más duro que se pueda, durante 15 segundos.</p>	

Pasado el minuto que se dio para ello, los estudiantes vuelven a narrar su experiencia, su sentir y pensar en esta situación. El primero en compartirla fue Edison, indicando que sintió dolor, y sus manos temblando y marcadas por el marco.

Esto permitirá jaquear el cerebro, dice Siu. Es un método para engañar a nuestra mente. Otra forma es tener tres envases de agua, una fría, otra caliente y otra a temperatura ambiente, meto una mano en la caliente, otra en la fría y después se meten ambas en la vasija ambiente y no se identifica si el agua está caliente o fría.

Así es la realidad, hay formas en que podemos reconocer la realidad desde otras formas del sentir y pensar.

Partiendo de esto, se construirá una historia entre todos y todas narrando cada uno su experiencia. La historia que se logró construir fue la siguiente:

“El cerebro tiene predeterminado la acción de levantar los brazos, al imaginar acciones cotidianas y repetitivas al momento de no sentir ningún estímulo. Ayudando a la relajación del cuerpo, salud mental y estimulación de la imaginación. Empiezo a sentir una sensación de hormigueo que recorre mis brazos, desde la punta de mis dedos, hasta mis hombros., que dejan pensamientos y congestiónamiento.” Esta historia tiene como título “La experiencia de cerrar los ojos”

Con base en esto, Siu indica que esto que se acaba de hacer es narrar una historia desde la experiencia propia, que es válida, aun así, no se tenga conocimiento científico y académico de ciertos términos, por ejemplo, en relación con el cerebro, la salud mental, pensamiento, hormigueo. Y con base en esto se pueden desprender muchas más historias. Esto no es fácil hacerlo solo, pero es posible, ya que alguien puede tomar esto como base y recrear y alimentar esta narrativa.

Tenido en cuenta esto, todos y todas tenemos la capacidad de forjar, formas, hacer, crear imaginar historias, y cómo esto da la posibilidad de escribir nuestra vida.

Por ejemplo, el pueblo myska utiliza algo llamado el poporo, el tejido y otros artefactos que permiten narrar la vida, cosa que se debe hacer para no darle ese poder a otros.

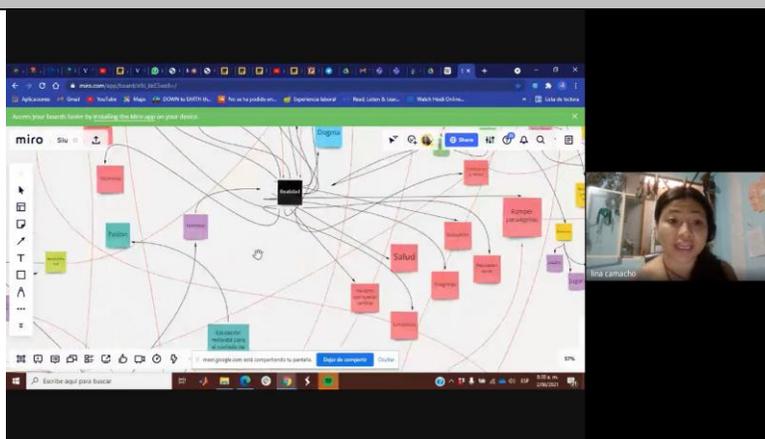
Dicho esto, Siu vuelve al mecanismo del fractal, el cual permite la construcción de una visión de mundo desde distintos campos. Partiendo de un nodo central para desprenderse a otros campos y conceptos, tal como se visualiza en la imagen 1.

Esto nos permite ampliar el conocimiento y repensarse el mundo, alimentado de distintas disciplinas y enfoques. El fractal por ende representa a la naturaleza, ya que no está organizada de manera uniforme.

Partiendo de esta dinámica, se recuerda sobre la actividad pendiente, donde cada estudiante deberá narrar una historia familiar, si desean, utilizando el fractal, partiendo de una palabra base, puede ser *origen* o *familia*. Esto se compartirá en la siguiente sesión.

La sesión finaliza a las 7:35, agradeciendo la participación de cada participante.

REGISTRO FOTOGRÁFICO



Explicación del fractal como mecanismo para narrar la realidad.

DIARIO DE CAMPO N°	10
FECHA	21 DE JULIO DE 2021
LUGAR	QUINTA SESIÓN, CUARTO ENCUENTRO INTERCULTURAL ENTRE LA SABEDORA LINA SIU CAMACHO Y ESTUDIANTES. EN EL COLEGIO COOPERATIVO COMUNAL DE FUNZA. (SESIÓN DE ALTERNANCIA)
HORA INICIO	07:55 AM
HORA FINALIZACIÓN	08:35 AM
OBSERVADOR	RUBÉN ANDRÉS SANTA RUBIO
DESARROLLO	
Se inicia en cuarto y último encuentro con la sabedora Siu Camacho, entorno a la oralidad. Ofrezco una breve introducción al seminario sobre la importancia de la historia recuperada y	

preservada de nuestros familiares, ya que estos se van y se pierde su pensamiento y sus narraciones, que también son y hacen parte de una historicidad.

Le doy la palabra a la sabedora, quien inicia reforzando la reflexión en torno a los relatos familiares, que, a veces se piensa que son poco importantes, que ya tienen validez y son arcaicas en medio de la celeridad del tiempo y del mundo capitalista, que no nos permite detenernos a pensar cómo puede reescrito y repensado.

Siu comparte un relato de origen *myska*, narrada en cinco noches, ya que en este momento del día es donde se enfría la palabra y se reflexiona mejor el pensamiento. Donde todo inicia en la laguna: la madre Bague, quien estaba *poporeando* (explica a los estudiantes la práctica de *poporear*) entonces cogió un palito y lo metió en la calabaza, representando la fecundidad y la creación, acto que repite todo ser vivo, bacterias, animales, plantas, hongos y todo que no conocemos.

Pero *poporear* también representa el escribir, ya que se nos olvida todo lo que vivimos día tras días, como también el tejer (muestra una mochila que está tejiendo) Esto representa el escribir y el plasmar lo que siente y se piensa al pasar del día.

Así se entiende el tiempo desde la *cosmovivencia* ancestral, el tiempo es espiralado, donde se van tejiendo experiencias, para reflexionar sobre lo que somos capaces, podemos y hacemos. Con esto, Siu invita a la escritura, no solo desde la gramática, sino también desde otros formatos, la danza, el dibujo, el canto, el cuento, el tejido. Encontrar esas formas de escribir que está relacionada con la pasión. Esto permitirá que vivamos nuestra vida y escribamos nuestro mundo, sin permitir que otros y otras lo hagan.

Entonces madre a través de la pasión de contar, y así sintió la necesidad de crear y por ende de pensar cómo debía ser el mundo, y aparecieron los *sietuva*, que son espíritus, después el espíritu del tiempo, del fuego, de la montaña, del río, de los animales, y todos se sentaron al lado de ella frente al fuego y empezó a compartirles cómo sería la creación y estos se fueron un espacio confinado del universo, y cada uno empezó a crear las distintas cosas que les correspondían: el fuego, la montaña, el aire, la nieve, y todo empezó a ser creado.

Se detuvieron a admirarlo y era hermoso, pero no tenía vida, entonces se preguntaron cómo podían darle vida, y se fueron a donde la madre y ella seguía *poporeando*, le preguntaron. - Madre, ¿Cómo le damos vida a la vida? y ella respondió –Algo debe morir para que pueda haber vida, sin muerte no hay vida- y les pasó un vaso de *chica*, pero era compuesta de *tujuku* o planta

llamada borrachero. Y unos reaccionaron de distintas formas, vomitando, llorando, gritando. Y así les estaba contando la historia del Chiminigagua, quien era un hermano espíritu de ellos.

Los espíritus cuestionaron a madre por su mandato de matar a su hermano, Chiminigagua. Y madre Bague abrazó a Chiminigagua, saliendo una luz que pasó de madre a Chiminigagua, y este empezó a crecer tanto, que se empieza a conocer como agujeros negros que mueren, generando una implosión absorbiendo todo lo que esté cerca, incluso la luz, donde se rompe tiempo y espacio, como en la laguna. Dicen los abuelos “cuando nosotros empezamos a narrar cualquier historia, empezamos a romper el tiempo y espacio, entrar en un estado alterado de la conciencia sin ningún tipo de medicina, únicamente la historia”.

Y en medio de este abrazo, Chiminigagua empezó a crecer tanto que no pude ser contenido dentro de nada, de su pecho salían destellos de luz para iluminar todo y a dar vida a todos.

Entonces la abuela tomó su mochila donde ponía su poporo y se lo colocó al hombre en su hombro. Y con su mochila coloca todo lo que tenía y lo colgó en un árbol de Guayacán siendo el mundo.

Después de esta historia, Siu indica que es importante dar a conocer este relato de origen porque concentra todas las prácticas y saberes del pueblo, representa creencias de sus abuelos. Hoy día es un orgullo hablar en lengua porque tienen la libertad de hacerlo sin exponerse a la muerte.

Compartido esto, se da paso a que algunos estudiantes cuenten a los y las demás, las historias que indagaron son sus parientes y familiares.

Sebastián Aldana narra su historia, centrada en un suceso de brujas que estaban en el batallón de la Policía Militar N°15 de Bacatá, donde su hermano prestó servicio militar, tal como se puede apreciar en la imagen 1.

Posterior a esto, Siu agradece la participación y cierra la sesión en torno a las historias de terror, que detrás de ellas siempre están los guardianes de los territorios quienes asustan a los guerrilleros y soldados cuando no los piden permiso de hacer usos de la madre tierra. Entonces la invitación es seguir indagando sobre estas historias y se da la despedida y agradecimiento final a los encuentros. Invitando también a los procesos realizados en el Centro Experimental Juvenil Humedales el Tunjo.

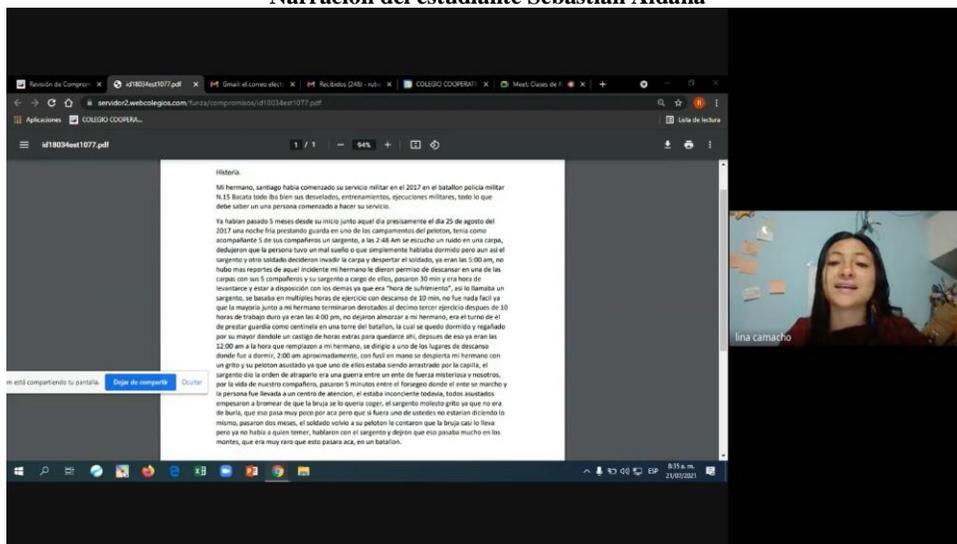
REGISTRO FOTOGRÁFICO

Historia.

Mi hermano, santiago habia comenzado su servicio militar en el 2017 en el batallon policia militar N.15 Bacata todo iba bien sus desvelados, entrenamientos, ejecuciones militares, todo lo que debe saber un una persona comenzado a hacer su servicio.

Ya habian pasado 5 meses desde su inicio junto aquel dia presisamente el dia 25 de agosto del 2017 una noche fria prestando guarda en uno de los campamentos del peloton, tenia como acompañante 5 de sus compañeros un sargento, a las 2:48 Am se escucho un ruido en una carpa, dedujeron que la persona tuvo un mal sueño o que simplemente hablaba dormido pero aun asi el sargento y otro soldado decidieron invadir la carpa y despertar el soldado, ya eran las 5:00 am, no hubo mas reportes de aquel incidente mi hermano le dieron permiso de descansar en una de las carpas con sus 5 compañeros y su sargento a cargo de ellos, pasaron 30 min y era hora de levantarse y estar a disposición con los demas ya que era "hora de sufrimiento", asi lo llamaba un sargento, se basaba en multiples horas de ejercicio con descanso de 10 min, no fue nada facil ya que la mayoría junto a mi hermano terminaron derotados al decimo tercer ejercicio despues de 10 horas de trabajo duro ya eran las 4:00 pm, no dejaron almorzar a mi hermano, era el turno de el de prestar guardia como centinela en una torre del batallon, la cual se quedo dormido y regañado por su mayor dandole un castigo de horas extras para quedarse ahí, depsues de eso ya eran las 12:00 am a la hora que remplazon a mi hermano, se dirigió a uno de los lugares de descanso donde fue a dormir, 2:00 am aproximadamente, con fusil en mano se despierta mi hermano con un grito y su peloton asustado ya que uno de ellos estaba siendo arrastrado por la capilla, el sargento dio la orden de atraparlo era una guerra entre un ente de fuerza misteriosa y nosotros, por la vida de nuestro compañero, pasaron 5 minutos entre el forsego donde el ente se marchó y la persona fue llevada a un centro de atencion, el estaba inconciente todavia, todos asustados empezaron a bromear de que la bruja se lo queria coger, el sargento molesto grito ya que no era de burla, que eso pasa muy poco por aca pero que si fuera uno de ustedes no estarian diciendo lo mismo, pasaron dos meses, el soldado volvio a su peloton le contaron que la bruja casi lo lleva pero ya no habia a quien temer, hablaron con el sargento y dejron que eso pasaba mucho en los montes, que era muy raro que esto pasara aca, en un batallon.

Narración del estudiante Sebastián Aldana



Encuentro en modalidad de alternancia entre Siu Camacho y estudiantes



Encuentro en modalidad de alternancia entre Siu Camacho y estudiantes

DIARIO DE CAMPO N°	11
FECHA	04 DE AGOSTO DE 2021
LUGAR	ENCUENTRO INTERCULTURAL ENTRE EL DOCENTE Y ESTUDIANTES. EN EL COLEGIO COOPERATIVO COMUNAL DE FUNZA. (MODALIDAD DE ALTERNANCIA)
HORA INICIO	07:55 AM
HORA FINALIZACIÓN	08:35 AM
OBSERVADOR	RUBÉN ANDRÉS SANTA RUBIO
DESARROLLO	
<p>Me vuelvo a encontrar con los y las estudiantes, esta vez sin la compañía de los sabedores. Inicié la sesión con una breve reflexión en torno a los encuentros con el mayor John Fredy y Siu Camacho, recordándoles las acciones de resistencia y re-existencia que realiza la comunidad en torno al humedal la Libélula y la importancia de los saberes locales para la protección de nuestros espacios, evitando la explotación de espacios naturales y rurales.</p>	

En esta sesión abordaremos la Colonialidad del poder, el saber y del ser y dialogar frente a las distintas problemáticas que se generan debido a la industrialización, el capitalismo y la imponencia de ideas occidentales sobre el Sur.

Para ello, inicio con la proyección de dos pinturas, la primera llamada “Primer desembarco de Cristóbal Colón en América” imagen 1; y la segunda “Desembarco de los puritanos en América” imagen 2. Los estudiantes las analizan e interpretan la narrativa que estas nos ofrecen.

Estas imágenes fueron seleccionadas debido a sus semejanzas en las expresiones no verbales de los personajes, el contexto, contorno y componente que construyen la pintura.

Posteriormente proyectó la caricatura que se evidencia en la imagen 2.

Observadas las imágenes, los estudiantes inician con su participación, Mariana indica que la tercera imagen demuestra el consumismo de unos pocos sobre la mayoría, aún más cuando estos pertenecen a grupos sociales marginados como los negros; María Paula formula una pregunta, expresando por qué los indígenas, en la primera imagen, aparecen desnudos, si históricamente ellos no vivían desnudos en su totalidad, lo que genera construcciones de imaginarios y estereotipos. Mariana Camacho vuelve a mencionar que se nota el papel de los sacerdotes y su función de predicar y educar a las comunidades que llegaron a esclavizar.

Complemento las opiniones de los estudiantes indicándoles que el arte y el cine muchas veces motivan e impulsan discursos coloniales que refuerzan los imaginarios de vernos como sociedades subdesarrolladas, empobrecidas y violentas. Entre estos, está el ejemplo de Hollywood y las distintas pinturas que se crearon entre la Edad Clásica y la ilustración.

Posteriormente, en relación a la caricatura, es una clara representación de la extracción de las tierras del Sur para el enriquecimiento de los Nortes. Por ejemplo, las pantallas de los dispositivos audiovisuales (televisores, computadores, celulares y demás) se llama coltán, mineral que genera la república del Congo y que es altamente demandado por multinacionales como Appel, Samsung y entre muchas otras empresas.

En la segunda mitad de la sesión se proyecta un video llamado “Colonialidad del poder, eurocentrismo y américa Latina” para posteriormente dialogar y construir saber de manera colectiva.

Con base en esto, se conversa teniendo en cuenta una categoría clave la cual es “eurocentrismo”, definido por los estudiantes como el poder centrado en Europa, el cual construye relaciones de poder y dominación de clases, razas y grupos socioculturales. Estos métodos de dominación se

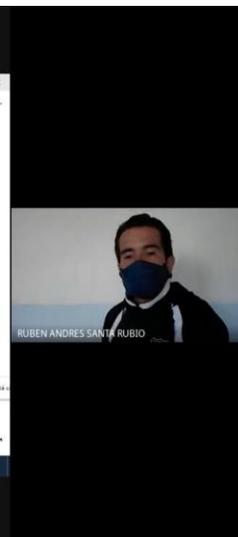
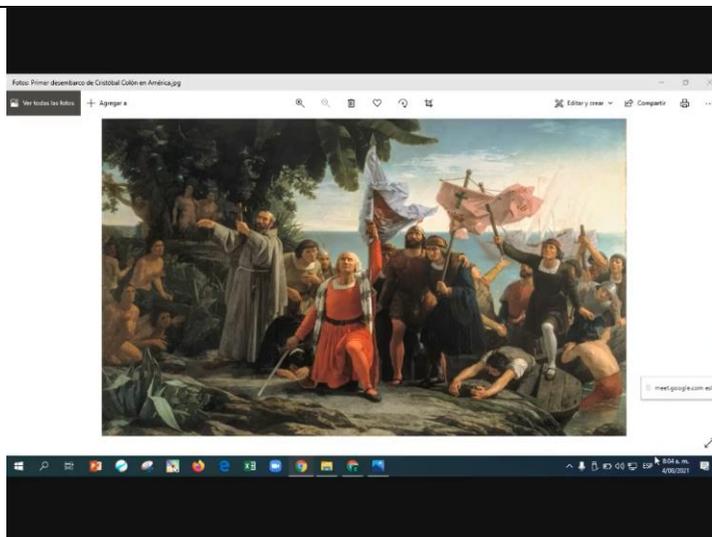
construyen con base en la clasificación racial y la división de trabajo. Donde los indígenas y negros fueron utilizados para labrar la tierra gracias a sus conocimientos sobre la madre tierra, y las labores de fuerza empleada por las comunidades negras.

Lo cual repercute hoy en día en la división y estratificación laboral y de clases socioeconómicas. Esto se vio reforzados empelando también discursos religiosos, donde toda práctica fuera de la judeo-cristiana es denominada brujería., deslegitimando y marginando estas ceremonias.

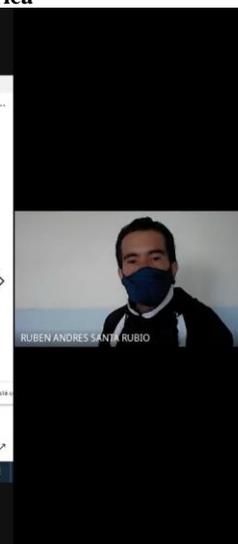
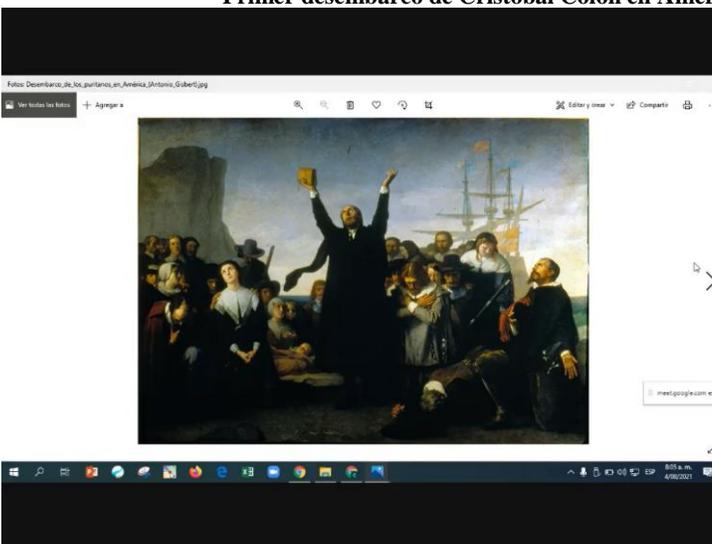
Con el tiempo, los saberes, prácticas y utilidades se fueron folclorizando e industrializando por Occidente, como el tabaco, la coca y los distintos saberes medicinales extraídos y aplicados por las farmacéuticas.

Finalmente, con base en estos diálogos, conversaciones y discusiones en clase y con los sabedores se piensa aplicar la siguiente técnica de investigación que es el árbol de problemas, tal como también se denota en el marco metodológico de la investigación. este consiste en identificar una problemática real que surge a partir de lo visto, para reconocer sus causas y consecuencias. Desarrollado por los y las estudiantes de tal manera que ellos puedan organizarse a su gusto, ya sea en grupos o de forma individual.

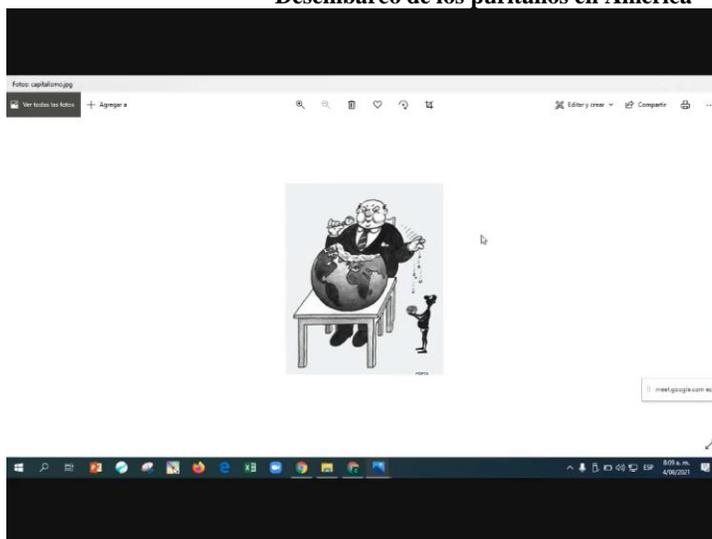
REGISTRO FOTOGRÁFICO



"Primer desembarco de Cristóbal Colón en América"



Desembarco de los puritanos en América



Caricatura del capitalismo

DIARIO DE CAMPO N°	12
FECHA	18 DE AGOSTO DE 2021
LUGAR	ENCUENTRO INTERCULTURAL ENTRE EL DOCENTE Y ESTUDIANTES. EN EL COLEGIO COOPERATIVO COMUNAL DE FUNZA PARA LA ELABORACIÓN DEL ÁRBOL DE PROBLEMAS. (MODALIDAD DE ALTERNANCIA)
HORA INICIO	07:55 AM
HORA FINALIZACIÓN	08:35 AM
OBSERVADOR	RUBÉN ANDRÉS SANTA RUBIO
DESARROLLO	
<p>Esta sesión consistió en la elaboración del árbol de problemas, para ello, ofrezco una breve reflexión y recuento de lo que se ha venido construyendo durante las clases. Analizando la manera en que se ha construido y se ha forjado la historia a manos de un sistema Capitalista, patriarcal, blanco, el cual estigmatiza, segrega y margina otras formas de vida. Como ejemplo, los estudiantes ponen el caso de Afganistán y la construcción de un sistema sociopolítico machista, donde la mujer es sometida y su participación política, académica y participativa en distintos sectores se ve limitada.</p> <p>Para dar inicio con la actividad, entre los, las estudiantes y yo construimos un árbol de problemas que sirva como ejemplificación. En este caso, se desarrolló en torno a la contaminación ambiental. Los estudiantes son quienes construyen el árbol y yo voy agregando la información, tal como se ve en la imagen 1.</p> <p>Como causa principal indican que es el capitalismo, generando industrialización y consumismo, esto acarrea sobreproducción en masa, explotación a cielo abierto, deforestación y contaminación. Las consecuencias de la contaminación, indican ellos, el cambio climático, aumento de desastres naturales, destrucción de la capa de ozono y virus, que a su vez tiene como consecuencia, pobreza, muerte, enfermedades y extinción de especies.</p>	

Cuando los estudiantes empiezan con la actividad, preguntan si podrían hablar de estereotipos de belleza, otros proponen racismo, pobreza y así se van dando distintos temas.

Aquellos estudiantes que se encuentran presencial determinan hacer el ejercicio entre varios, y el problema en el cual se centraron fue el racismo, observado en la imagen 2.

Este tiene como causas la falta de intolerancia entre las personas, la desigualdad social y económica, las ideologías que se vuelven doctrinas de pensamientos, problemáticas en la educación y en la cultura.

Hubo un aspecto interesante en este momento y es que los estudiantes pudieron determinar tres causales claves, las cuales son problemáticas educativas, ya que son educaciones de la segregación y la discriminación, la construcción de una cultura desigual e individualizada y conflictos comunicativos, los cuales refuerzan discursos y mensajes de odio, desigualdad y diferenciación.

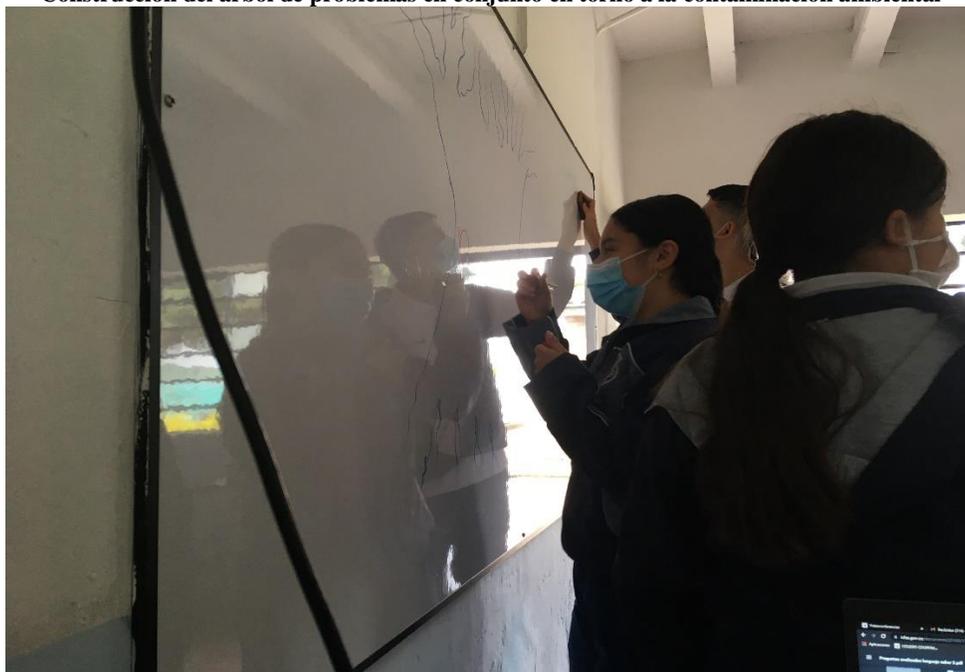
Estas tres categorías: Educación, Comunicación y Cultural resultan ser aspectos importantes dentro de la investigación y el seminario, que los participantes han identificado por sí mismos como puntos importantes a tratar.

En la siguiente sesión se compartirán los resultados de cada uno de los ejercicios construidos por los y las participantes.

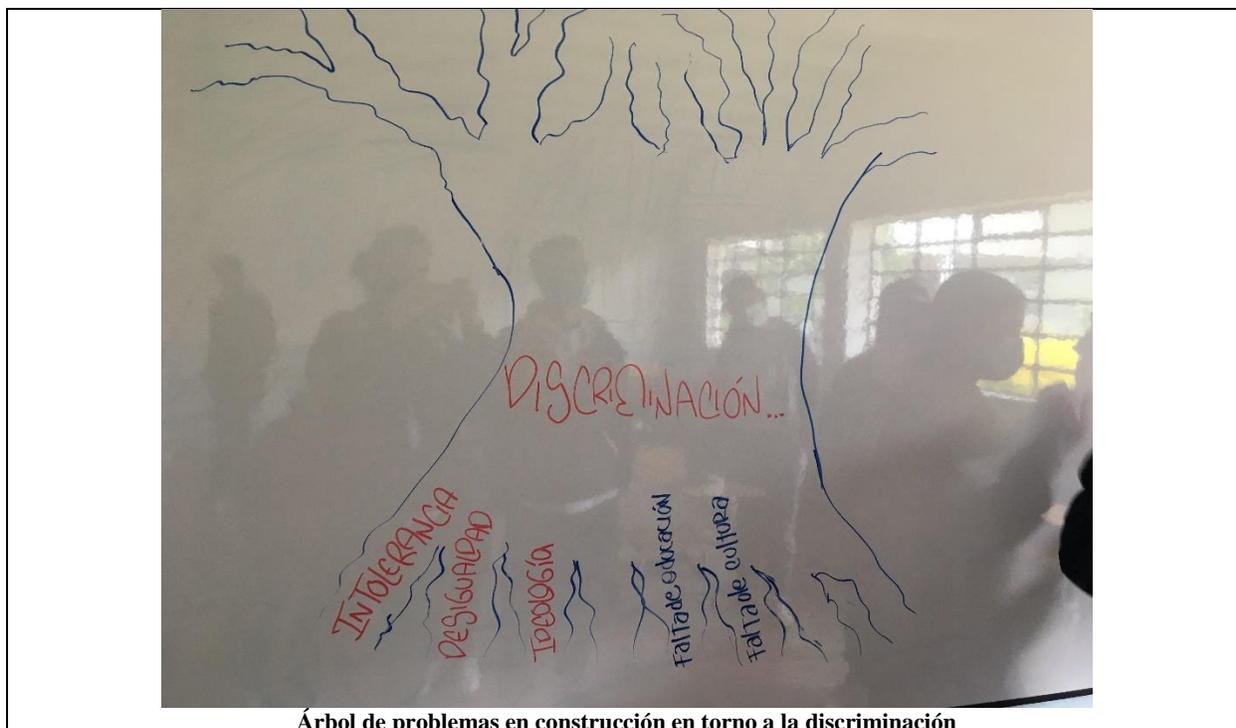
REGISTRO FOTOGRÁFICO



Construcción del árbol de problemas en conjunto en torno a la contaminación ambiental



Elaboración del árbol de problemas entre los y las estudiantes



Árbol de problemas en construcción en torno a la discriminación

DIARIO DE CAMPO N°	13
FECHA	29 DE SEPTIEMBRE DE 2021
LUGAR	ENCUENTRO INTERCULTURAL ENTRE EL DOCENTE Y ESTUDIANTES. EN EL COLEGIO COOPERATIVO COMUNAL DE FUNZA SOCIALIZACIÓN DEL ÁRBOL DE PROBLEMAS. (MODALIDAD DE ALTERNANCIA)
HORA INICIO	07:55 AM
HORA FINALIZACIÓN	08:35 AM
OBSERVADOR	RUBÉN ANDRÉS SANTA RUBIO
DESARROLLO	
En esta sesión, los y las estudiantes socializaron con el grupo la realización de su árbol de problemas, el tema seleccionado y el análisis que hicieron de este.	
Comienza Mariana Camacho, quien escogió como problemática la religión, indicando que sus causas son el capitalismo, la jerarquización social, el abuso de autoridad, dogmatismos,	

intolerancia y machismo, ya que el poder en la iglesia católica es lineal descendente a cargo de los hombres, donde la mujer tiene un papel secundario en las organizaciones eclesiásticas. Esto proviene de la colonización y sus ideas impuestas a los pueblos esclavizados. Las consecuencias generan afectaciones educativas, políticas y en medios de comunicación. Esto, debido que la educación, por ejemplo, excluye a otras formas de creencia y espiritualidad, inculcando únicamente la judeocristiana.

Esto construye ideales de pensamiento absoluto, los cuales desarrollan visiones de mundo marginadores, que ven a otras creencias como prácticas de brujería.

Durante la socialización, algunos estudiantes participan indicando que la educación sí integra otras creencias religiosas, pero para exhibirlas como sectas y como prácticas erróneas.

La siguiente estudiante en compartir es Vanessa García, cabe aclarar que este árbol de problemas fue elaborado por un grupo numeroso de quienes asistieron de manera presencial, el tema en el cual se centraron fue la discriminación.

Es un tema amplio, el cual fue dividido entre distintas causas: **1. Capitalismo**, las cuales generan la *aporofobia* que es la fobia a los pobres, desarrollando discriminación estratificada. **2. Educación**, siendo un espacio que refuerza la discriminación y la intolerancia a cargo de aquellos que creen tener el conocimiento; **3. Comunicación**, que genera la desinformación. En este caso, la estudiante coloca como ejemplo las manifestaciones ocurridas en el país, donde expusieron a los manifestantes como vándalos, generando odio y polarizando a la sociedad. **4. Religión**, dado que es la mayor influencia para indicar la moral social, imponiendo lo bueno y lo malo y generando divisiones sociales, sin permitir el acceso a otras visiones de mundo y por ende a la aceptación de otras personas.

Estos aspectos construyen la cultura del odio, las cuales se constituyen también por una serie de aspectos, los cuales son desigualdad, violencia y clasismo. En primera medida está la violencia, dado que la discriminación genera violencia, directa o indirecta. Luego está la desigualdad de distintos aspectos, como raciales, culturales y económicos, llevando a la pobreza afectando casi siempre a pueblos y sectores marginados históricamente como afro, indígenas y campesinos. Y por último se produce el clasismo, evidente en el abuso de poder por jerarquías laborales y discriminación cultural.

El siguiente estudiante en participar es Edison Gonzáles, quien abordó el tema de un modelo de desarrollo no sustentable. Este se constituye por causas de consumismos irresponsable o

excesivo, gastando distintas fuentes de vida como el agua; también indica que la fabricación y sobreproducción de bienes que generan desechos sólidos son causante importante en esta problemática.

Otra causa, que por cierto es muy interesante, es la acumulación de riquezas, en donde se centran las riquezas en determinados grupos, lo que genera un ciclo sin fin, donde los pobres y los ricos son siempre los mismos.

Esto produce consecuencias como extinción de distintas especies y formas de vida no humanas; guerra por el acumulamiento de riquezas como el petróleo y el agua; conflictos entre países ricos y pobres, reflejado en la explotación de los pueblos del Sur por los pueblos del Norte; elaboración de productos que requieren altas cantidades de agua; deforestación de extensas zonas como el Amazonas; Crecimiento urbano y por ende minimizando y agotamiento de las zonas rurales y agropecuarias, afectando al campesino, muchas veces la expropiación del territorio.

Este modelo de desarrollo no sostenible mantiene al pueblo popular trabajando para sobrevivir a diario, mientras que enriquece al capitalista que se acumula de bienes gracias a la mano de obra.

Concluye con la marginación y pobreza a causa de la acumulación de riquezas del capitalista y su industrialización y empresas. Este tipo de relaciones generan discursos como “usted es pobre por quiere” sin darse cuenta que es el modelo socioeconómico el que muchas veces no ofrece estilos y modos de vida de calidad a las personas.

Estos tres ejercicios socializados reflejan la apropiación de las problemáticas interculturales, comunicativas y educativas de la actualidad. Para cerrar la sesión doy unas palabras de agradecimiento por la participación e indico que la próxima sesión continuaremos con el diálogo en torno a los trabajos realizados.

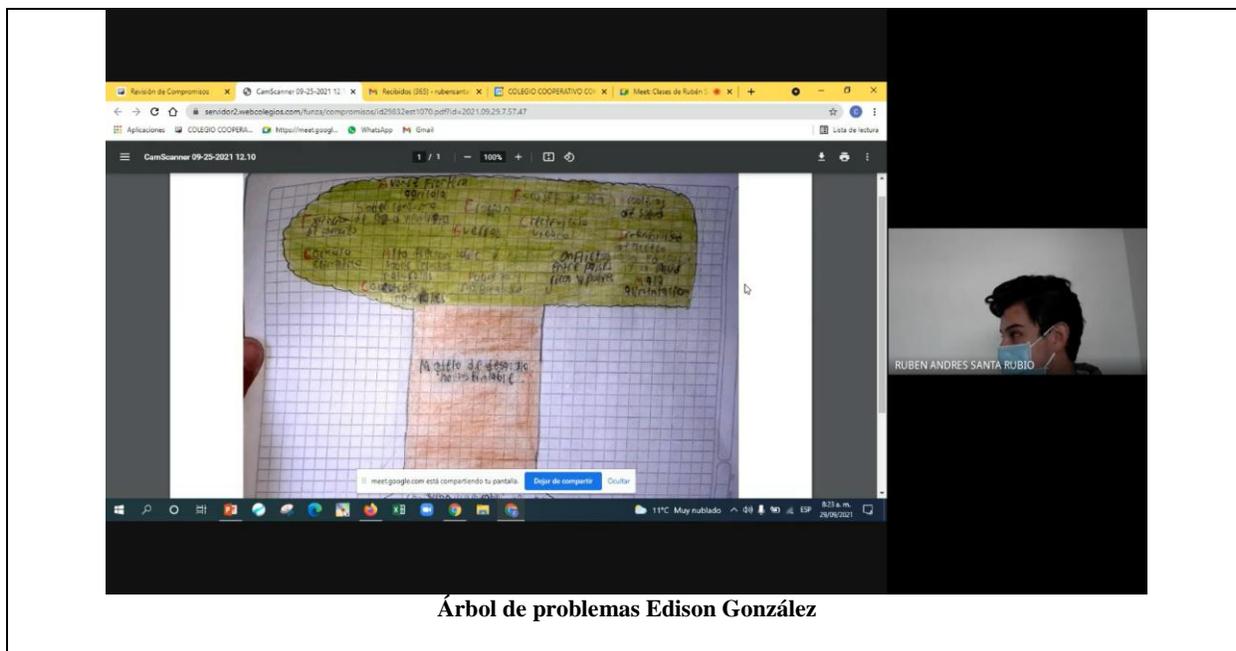
REGISTRO FOTOGRÁFICO

The screenshot shows a Zoom meeting window. The main content is a mind map titled "LA RELIGIÓN" centered on a light green circle. The map branches out into several concepts: DOGMATISMO, FE Y RAZÓN, INTOLERANCIA, CAPITALISMO, EDUCACIÓN, COLONIALISMO, MEDIOS DE COMUNICACIÓN, POLÍTICA, ABUSO AUTORITARIO, JERARQUIZACIÓN, and MAGHISMO. The background of the mind map is a light beige color with a subtle pattern. The Zoom interface shows a participant named RUBEN ANDRES SANTA RUBIO in a video call window on the right.

Árbol de problemas Mariana Camacho

The screenshot shows a Zoom meeting window. The main content is a tree diagram titled "Árbol de problemas". The root of the tree is "DISCRIMINACIÓN". The tree branches into three main categories: Capitalismo, Sociedad, and Religión. Under Capitalismo, there are sub-branches for "Brecha entre clases" and "Aproofobia". Under Sociedad, there are sub-branches for "Circunstancias socioeconómicas", "Educación polarizada", "Intolerancia", and "Desinformación". Under Religión, there are sub-branches for "Comunicación", "Diferencias culturales", "Moralismo", "Ignorancia tribal", and "Pensamiento conservador". The Zoom interface shows a participant named RUBEN ANDRES SANTA RUBIO in a video call window on the right.

Árbol de problemas Vanessa García



Árbol de problemas Edison González

DIARIO DE CAMPO N°	14
FECHA	18 DE NOVIEMBRE DE 2021
LUGAR	ENCUENTRO INTERCULTURAL ENTRE EL DOCENTE Y ESTUDIANTES. EN EL COLEGIO COOPERATIVO COMUNAL DE FUNZA DIÁLOGO ENTORNO A LOS SABERES Y PRÁCTICAS MYSKAS A TRAVÉS DEL PODCAST
HORA INICIO	10:55 AM
HORA FINALIZACIÓN	12:20 AM
OBSERVADOR	RUBÉN ANDRÉS SANTA RUBIO
DESARROLLO	
<p>Me encuentro nuevamente con los y las estudiantes a través de plataforma Meet, con el fin de realizar un breve taller a través de las prácticas y saberes ancestrales del pueblo myska, empelando los podcasts como medio de sonorización y transmisión de saberes. Cabe aclarar que los podcasts utilizados en esta actividad fueron construidos por mí, compañeros del programa de maestría y la comunidad Myska El Tunjo.</p>	

La actividad se desarrolla por grupos constituidos por los mismos estudiantes, conformando ocho grupos: cuatro grupos de cuatro integrantes, dos grupos de tres y dos grupos de dos estudiantes, para un total de 26 estudiantes, dado que los demás no ingresaron a la sesión.

Paso siguiente, explico la dinámica, la cual consiste en escoger un podcast de tres he preparado previamente, cada grupo lo escuchará y lo dialogará para dar respuesta a tres preguntas: ¿Cómo relaciona lo visto durante el seminario con lo escuchado en el podcast? ¿cree que este tipo de saberes y prácticas nativas y ancestrales sirvan para afrontar las problemáticas actuales? si es así ¿de qué manera sirven?

Dadas las orientaciones, los estudiantes se reúnen en sesiones de Meet alternas a la clase, para ello se destina una hora, con el fin de que tengan un tiempo considerable para dialogar, converger aprendizajes y desaprendizajes a lo largo del seminario y su socialización pueda ser fructífera.

Cumplido el tiempo, sobre las 12:00 del día, nos reunimos nuevamente en la sesión principal y se da inicio con la conversa. El primer grupo, compuesto por María Paula Campos, Michel Gutiérrez, Daniel León y Joan Gómez, quienes escogieron el podcast llamado “El territorio educomunicador” y dan inicio con el diálogo, mencionando que, dando respuesta a la primera pregunta, el podcast se relaciona con lo aprendido en el seminario en la medida de mencionar saberes y costumbres que se han perdido a lo largo de las generaciones, esas enseñanzas que los sabedores transmitían a su posteridad, lo cual se ha remplazado las actividades de reconocer la cultura por otras más urbanas. Entonces, tal como lo dice el sabedor John Fredy, es importante dar a conocer estos aprendizajes porque tienden a desaparecer.

Joan complementa la idea exponiendo que la sociedad actual olvida la riqueza que hay en los territorios, dando preferencia a lo urbano por encima de lo rural y el campo. Por ende, estas comunidades realizan distintas dinámicas para reunir a los jóvenes y rescatar estas prácticas.

María Paula da respuesta a la segunda respuesta, mencionando que sí, estas costumbres nativas no hubieran permitido presentar tantas problemáticas actuales, y que con estas visiones de mundo se pueden solucionar en este momento. El grupo colocó como ejemplo de problemática, la contaminación del agua, ya que, como se refleja en el podcast, si nosotros no pobláramos donde hay agua, no habría este tipo de problemas ambientales.

Michel cierra la presentación indicando que estos saberes sirven para retomar las enseñanzas de nuestros antepasados.

Doy gracias a la intervención del grupo y complemento en el diálogo con el término “malicia indígena” cómo esta palabra es una representación de las violencias culturales y sociales a los saberes y prácticas de los pueblos originarios, ya que no es una palabra apropiada para hacer referencia a esto, sino que, por el contrario, son saberes y prácticas que tienen un valor significativo y sumamente importante para habitar el territorio con otras formas de vida.

Posteriormente, continúa el segundo grupo, compuesto por Miguel Quiroga, Kevin Afanador, Andrés López, Sebastián Faiquare, estos últimos dos estudiantes no estaban presentes en la sesión.

Kevin indica que el podcast escogido fue el mismo del anterior grupo. Para responder la primera pregunta, se puede decir que la relación es la manera en que los myska ven a los animales y las temporadas de cultivo y las tonalidades de la tierra dentro de su cosmología, para identificar tiempo de cultivo y medicina.

Miguel interviene indicando que no solo los animales y plantas sino colores de tierra, indicando su utilidad, sea para medicina, o siembra. De igual forma, se puede notar que el agua es un ser importantísimo para la cosmovisión myska, de esta forma ellos cuidan y protegen las fuentes hídricas, precisamente para evitar las problemáticas actuales.

Cada planta y cada ser vivo permite comunicar y entenderse entre sí para enseñarnos su debido uso.

Para la segunda pregunta se puede decir que, con base en el podcast, si hay una unión entre las partes se puede construir comunión, esto permitirá resolver diversas problemáticas actuales.

No doy una observación hasta no escuchar al tercer grupo, para continuar profundizando y analizando las enseñanzas de los sabedores.

El tercer grupo, conformado por Edison González, Kevin Jiménez, Daniel Aguirre y Andrés Gálvez, este último no participó ni aportó al grupo.

Édison indica que tomaron al podcast, no solo como un audio, sino como una experiencia de aprendizaje por parte del mayor, e indagaron características del municipio para contrastar lo que se decía con las problemáticas actuales del territorio, identificando que Funza es uno de los municipios con más riqueza cultural ancestral. Con base en esto, Kevin indica que, como lo dijo Lina, el camino de estos saberes le permitió reconocer prácticas propias como el tejido.

En cuanto al podcast donde participa David Ramírez, llamado “Siembra ancestral myska” es importante retomar estas técnicas como siembra, cultivo, para afrontar conflictos de todo tipo

que vivimos en la actualidad. Y que varios de nosotros no tienen una conciencia de apropiación de estas visiones, tomando a los humedales como un simple botadero de basura.

Y Daniel menciona que estos saberes pueden ser importantes para empelarlos en distintos campos como tecnología y medicina, pero a la gente no le interesa ahora, debido a su comodidad, ya que todo lo tiene a la mano.

Doy gracias al grupo y hago una pregunta abierta ¿cuál es la finalidad de los humedales? Kevin Jiménez indica que es un ecosistema que mantiene la vida de diversas especies, Mariana Camacho dice que es para mantener limpias las zonas aledañas y humedecer las tierras, manteniendo un ciclo ecosistémico.

Complemento la participación, indicando que, efectivamente, los humedales son ecosistemas que mantienen múltiples formas de vida que dependen de este espacio.

Y por ello, como dice el mayor “no se debe construir donde pase el agua, ya que es un ser vivo, fundamental en la cosmovisión myska, porque es la base de la vida.

Finalmente concluyo la sesión mencionando que, es evidente la manera en que la comunicación y educación están allí en la forma como estos pueblos aprenden y se comunican con madre tierra, aprendiendo de ella, teniendo como tarea la interpretación y entendimiento de su enseñanza.

Pero únicamente se logra esto conviviendo con el territorio, en correlación con las plantas y las distintas formas de vida, para lograr una convivencia equilibrada con estas otras especies no-humanas. Siendo su tarea, tal como lo traduce su nombre: Myska.

Cosa que no se enseña en las escuelas, en la educación forma, ya que se ve como enseñante solo a las personas, filósofos, griegos y demás pensadores, fuera de la naturaleza. Se invisibilizan estos saberes, prácticas y visiones de mundo.

Dejando como reflexión, pensar en esas otras de comunicación y aprendizaje que podemos tener de madre tierra.

Me despido del grupo y finalizamos la sesión.

REGISTRO FOTOGRÁFICO

Seminario comunicación-intercultural

Integrantes:
 Kevin Andrés Jiménez Guzmán
 Edison Javier González Raticca
 Daniel Augusto Aguirre

1. ¿Como relaciona lo visto durante el seminario con lo que se dialoga a lo largo del podcast?

Lo que relaciona con lo visto en el seminario es que nosotros no tenemos conciencia con el tema de la naturaleza y de la cultura espiritual con base a las comunidades de nuestro municipio nunca nos hemos puesto a pensar sobre nuestros antepasados como nuestros ancestros cuidaban de su territorio, pero con el paso del tiempo toda esa riqueza cultural se ha estado perdiendo.

Ya con todo lo investigado como eran las cosas mucho antes que en nuestra actualidad ahora solo nos encontramos con personas que no les interesa saber como era nuestro pasado como era la cultura de las comunidades indígenas.

2. ¿Cree que este tipo de saberes y practicas nativos y ancestrales sirven para las problemáticas actuales?

Si creo que este tipo de saberes nos pueden ayudar con las problemáticas actuales ya nuestro grupo escucho un podcast sobre el cuidado y manejo de la tierra las técnicas de siembra que usaban nuestros antepasados como también en el podcast antes en la actualidad no tenemos cuidado y tampoco como debe ser la siembra de arboles y plantas en nuestros municipios y localidades.

3. ¿Por qué? ¿De que manera son útiles?

Son útiles aquellas prácticas y saberes, porque que están trayendo consigo una serie de

Socialización grupo 3 intervención de Édison González

Seminario comunicación-intercultural

Integrantes:
 Kevin Andrés Jiménez Guzmán
 Edison Javier González Raticca
 Daniel Augusto Aguirre

1. ¿Como relaciona lo visto durante el seminario con lo que se dialoga a lo largo del podcast?

Lo que relaciona con lo visto en el seminario es que nosotros no tenemos conciencia con el tema de la naturaleza y de la cultura espiritual con base a las comunidades de nuestro municipio nunca nos hemos puesto a pensar sobre nuestros antepasados como nuestros ancestros cuidaban de su territorio, pero con el paso del tiempo toda esa riqueza cultural se ha estado perdiendo.

Ya con todo lo investigado como eran las cosas mucho antes que en nuestra actualidad ahora solo nos encontramos con personas que no les interesa saber como era nuestro pasado como era la cultura de las comunidades indígenas.

2. ¿Cree que este tipo de saberes y practicas nativos y ancestrales sirven para las problemáticas actuales?

Si creo que este tipo de saberes nos pueden ayudar con las problemáticas actuales ya nuestro grupo escucho un podcast sobre el cuidado y manejo de la tierra las técnicas de siembra que usaban nuestros antepasados como también en el podcast antes en la actualidad no tenemos cuidado y tampoco como debe ser la siembra de arboles y plantas en nuestros municipios y localidades.

3. ¿Por qué? ¿De que manera son útiles?

Son útiles aquellas prácticas y saberes, porque que están trayendo consigo una serie de

Socialización grupo 3 intervención de Kevin Jiménez

DIARIO DE CAMPO N°	15
FECHA	19 DE NOVIEMBRE DE 2021
LUGAR	ENCUENTRO INTERCULTURAL ENTRE EL DOCENTE Y ESTUDIANTES. EN EL COLEGIO COOPERATIVO COMUNAL DE FUNZA DIÁLOGO ENTORNO A LOS SABERES Y PRÁCTICAS MYSKAS A TRAVÉS DEL PODCAST
HORA INICIO	8:40 AM

HORA FINALIZACIÓN	9:20 AM
OBSERVADOR	RUBÉN ANDRÉS SANTA RUBIO
DESARROLLO	
<p>Me encuentro nuevamente con los y las estudiantes para seguir dialogando en torno a los podcasts y su relación con el seminario en desarrollo.</p> <p>En esta ocasión continúan los demás grupos por socializar lo percibido en los podcasts. Inicia el cuarto grupo, constituido por Nicolás Lara, Miguel Bernal y Kevin Rico, sin embargo, Kevin no estuvo presente en la sesión.</p> <p>Inicia Nicolás mencionando que el podcast escuchado fue “Territorio educomunicador” en donde se percibe una relación entre el hombre con la naturaleza, un amor para preservarlo a través de su sabiduría. Para los pueblos, la matriz de la vida sería la tierra, utilizándola también como forma política, lo llamado Geocracia.</p> <p>Miguel da respuesta a la segunda pregunta, la cual es “Desde la ancestralidad ¿qué se entiende por común unión, común unidad y común acción? indicando que efectivamente se puede ver cómo la comunicación permite generar comunidad. Siendo este aspecto importante para evitar los conflictos entre seres. Llegando así a un común acuerdo, por medio de conocer cada punto de visto.</p> <p>“Las personas siempre tienen un punto de vista distinto y por eso chocan, pero el común acuerdo, del que habla el mayor permite conocer las opiniones de las distintas personas” menciona Miguel.</p> <p>Posteriormente aclaro algunos términos importantes dentro del podcast, como la común unión, común acción y común unidad. Explicando a detalle estos términos, con forme en diálogos que he tenido con el mayor y el podcast escuchado.</p> <p>Les indico también que este podcast tiene la finalidad de visibilizar estas prácticas y saberes, con el fin de darle a conocer a las personas estas sabidurías y estrategias de acción para preservación del territorio y la vida diversa.</p> <p>El grupo siguiente está conformado por Eimmy Suarez, Dana Huertas y Angélica Guevara, quienes escogieron el podcast de David Ramírez, “Siembra ancestral música” en donde habla sobre la semilla y la siembra como forma de reconstrucción social, territorial y personal.</p>	

Eimmy explica que los mayores (abuelos) siempre fundamentaban su saber en la madre tierra, viéndola como un todo y de esta forma la importancia de la siembra. Viendo a la semilla como una forma de desarrollo personal.

Dana propone que estas formas de vida y visión de mundo sirven y son necesarias para un proceso de alimentación, cultivo y prácticas de siembra autónomas. De esta manera se podrían rescatar los saberes de los mayores y abuelos, y toda población indígena.

Sus saberes son importantes para unirla con la tecnología para afrontar las problemáticas actuales. Aportando también a la salud y la medicina, gracias a sus conocimientos en el uso de la naturaleza para el cuidado de la vida.

Angélica finaliza, indicando que es importante tener en cuenta que los avances de la tecnología han brindado ciertos beneficios, pero que debe unirse con la madre tierra para reconocer sus símbolos y señales, así poder entenderla.

Finalmente, apporto a la intervención del grupo mencionando la manera en que afecta la invisibilización de los sabedores y abuelos, en el cual, se percibe en el podcast, que la institución comete errores al momento de sembrar y cultivar, ya que no integran y no permiten la participación de los pueblos y sus conocimientos.

Además, les expongo la manera en que estos saberes nos permite ser independientes del sistema, a través de la soberanía alimentaria, los procesos de siembra autónoma y el trueque. Solo así puede lograrse una libertad del sistema de consumo, sin depender de este para afrontar las problemáticas actuales.

Y ¿cómo logramos entender esto? Conviviendo con las comunidades, aprendiendo de ellos, de ellas y de madre tierra.

Damos paso al sexto grupo, conformado por María Paula Vargas y Zharik Granados. Quienes escogieron el mismo podcast del anterior grupo. Señalando que su relación con el seminario es muy estrecha, comenzando por ser la misma comunidad. Además del aprendizaje desde el sentipensamiento, el tejido y cómo esto ayuda a la reconstrucción social, personal y territorial.

Su relación con el territorio, el agua y la tierra es muy importante, esto permite exponer la vida de la naturaleza como algo importante y básico la para la vida de nosotros. Por lo tanto, es importante aprender a sembrar y conocer estos saberes para un buen vivir.

María Paula indica que estos modelos de vida permiten tejer redes con otras personas, como estudiantes y espacios académicos, para que pudieran aprender a que la vida prevaleciera, y

Zharik cierra mencionando que la transmisión de conocimientos es fundamental hoy día para romper esos esquemas del sistema, y segundo, la siembra es vital hoy día para aumentar la vida natural sobre el planeta.

Hago una ampliación sobre el término “sentipensamiento” y su importancia dentro de la cosmovisión myska y, por el contrario, su ausencia y dicotomía en la educación y comunicación occidental.

Damos continuidad con el último grupo para finalizar con la explicación de la última actividad, la cual se desarrollará en la próxima sesión.

Este grupo está conformado por Mariana Camacho, Sofía Lozano, Vanesa García y Franchezca González.

Mariana abre la socialización mencionando que el podcast seleccionado fue el del mayor John Fredy, exponiendo las actividades del CEJ y sobre el desconocimiento que existe de los saberes de la naturaleza y la importancia de rescatarlos.

Da paso a Sofía quien explica cómo se crea el CEJ, y Franchezca da respuesta a la primera pregunta explicando que sí hay una relación con el seminario en la medida de ver al territorio como educador, a través de las señales, viéndose las costumbres y raíces de estas comunidades, tal como se han dialogado a lo largo del seminario.

Vanessa señala que estas prácticas nativas tienen una conexión directa con el medio ambiente, rescatando y manteniendo la relación con la naturaleza, viéndose su parte sentimental con las plantas. Cosa que se perdió hoy día ya que la gente no cuenta con estas formas de vida. Por ello, hoy día se comen verduras y frutas con químicos, alterando su desarrollo y nutrición.

Mariana comenta que también se percibe la comunicación entre el pueblo y la tierra, cómo se referían a ella, la manera en que lo ven como un ser vivo, y no como un elemento. Al igual con cada animal, cada planta y la enseñanza que le dan a las personas para alimentarse, cultivar y realizar distintas cosas.

Finalmente, Franchezca cierra con la última pregunta, indicando que, debido a que estas prácticas son útiles, se podrían hacer uso de medios multimedia y relación con jóvenes para visibilizar estas prácticas e invitar a la gente para que haga parte del CEJ y crear otros espacios.

Cierro la explicando la actividad para la siguiente clase, la cual se denomina fotolenguaje. La cual consiste en que los grupos que ya están conformados, salgan al territorio, tomen una serie

de fotos (3 a 4 fotos) de algún lugar donde haya una problemática. Con estas fotos van a realizar una presentación para visibilizar esa problemática, siguiendo los siguientes aspectos:

- ❖ Descripción topográfica
- ❖ Especies que lo habitan
- ❖ Actividades que se realizan allí
- ❖ Problemática que se percibe (causas y consecuencias)
- ❖ Implicados en la problemática (actores: causantes y afectados)

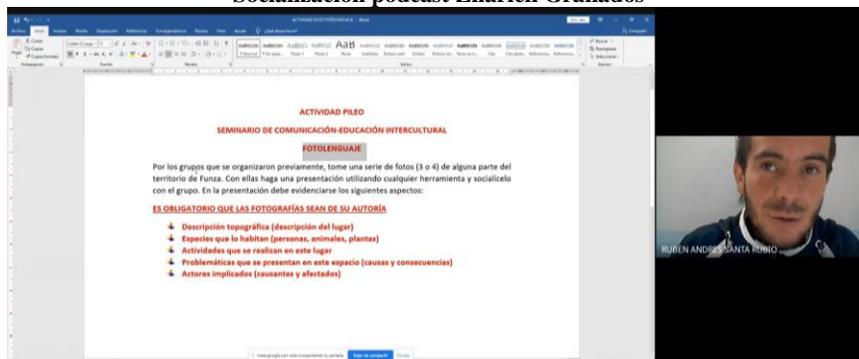
Es importante y obligatorio que las fotos sean de su autoría y se desarrollen cada una de estas características.

Me despido del grupo y doy cierre a la sesión.

REGISTRO FOTOGRÁFICO



Socialización podcast Zharick Granados



Explicación de la actividad fotolenguaje

DIARIO DE CAMPO N°	16
FECHA	25 DE NOVIEMBRE

LUGAR	ENCUENTRO INTERCULTURAL DE MANERA VIRTUAL ENTRE EL DOCENTE Y ESTUDIANTES EN TORNO A LAS PROBLEMÁTICAS REALES DEL TERRITORIO VISTAS TRAVÉS DE LA IMAGEN (FOTOLENGUAJE)
HORA INICIO	10:55 AM
HORA FINALIZACIÓN	12:20 AM
OBSERVADOR	RUBÉN ANDRÉS SANTA RUBIO
DESARROLLO	
<p>En esta ocasión, me reúno con el grupo con el fin de discutir sobre las actividades que han realizado previamente los y las estudiantes, la cual fue explicada en la sesión anterior, y que se denomina “fotolenguaje”.</p> <p>Para comenzar, doy un breve recuento de conceptos con base en lo que hemos visto en el seminario, comenzando con el concepto de “comunicación” el cual se ha visto como conectar cuerpos, relacionar pensamientos y sentimientos.</p> <p>Así, para entrar en materia con la actividad, les explico previamente que las imágenes, particularmente las fotografías tienen la posibilidad de narrar y contar historias desde la perspectiva de un observador y en relación con un contexto. Para ejemplificar esto, les muestro la serie fotográfica realizada por las madres de Soacha, la cual tiene el objetivo de visibilizar la lucha y resistencia por la verdad en el caso de los asesinatos extrajudiciales por parte del Estado; y le pregunto a los estudiantes qué les evoca, qué significa para ellos o si saben el contexto, lo expongan.</p> <p>Los estudiantes no parecen tener conocimiento sobre las fotografías, sin embargo, les doy una pista y les digo que tiene relación con el caso de los mal llamados “falsos positivos”.</p> <p>Cuando el grupo escucha esto, participa de manera más activa, indicando que tiene que ver con los asesinatos en el periodo gubernamental de Álvaro Uribe, de los hombres que asesinaban y hacían pasar por guerrilleros.</p> <p>Efectivamente, les amplió la información, narrando brevemente en lo que consistía esta situación. En ese instante se me fue el internet.</p>	

Concluyo mencionando que existen medios que sirven para visibilizar un descontento, una lucha y una resistencia sobre algún aspecto que vive una persona o un grupo social. En este sentido, esta es la finalidad que tiene la actividad, que los grupos puedan mostrar alguna problemática que se haya podido percibir en Funza.

Dando paso a la socialización, inicia el primer grupo, el cual está compuesto por Kevin Jiménez, Edison González y Daniel Aguirre.

Este grupo expone principalmente tres problemáticas entre muchas, las cuales detectaron en un recorrido que realizaron a lo largo del municipio y que afectan a la sociedad y al medio ambiente, tales como el vandalismo, el deterioro de vías públicas y la acumulación de basuras en la calle. En cuanto a la primera situación, los grafitis son hechos en estatuas o espacios representativos del municipio, generando malos aspectos visuales de las calles e inconformidades en los habitantes. Muchos de estos grafitis son realizados por grupos pertenecientes a hinchas de futbol, como Santa fe y Millonarios.

En relación al segundo problema, es la contaminación del medio ambiente a causa de la acumulación de basuras en las calles, esto hace que se afecten las cañerías y alcantarillas, ya que cuando llueve mucha tierra y elementos circulan a las alcantarillas, generando taponamientos en tiempos de lluvia y por ende inundaciones.

Y el tercer problema tiene relación con el deterioro de las vías de tránsito en el municipio, ya que existen muchos huecos que afectan la circulación, daño de vehículos y siendo un riesgo para los peatones.

Los actores implicados en estas situaciones es la misma población, debido a que son quienes arrojan las basuras, no realizan procesos de reciclaje y separación de residuos; los recicladores, ya que rompen las bolsas al momento de sacar las cosas que necesitan, y finalmente los afectados son los animales y el territorio como medio ambiente.

El gobierno, en cuanto a no mejorar las vías, sino por el contrario, mantenerse al margen en la reparación de estas; y en cuanto a los grafitis es la gente que los pinta, personas y grupos que no respetan los espacios privados y públicos.

Terminada la socialización, felicito al grupo por la exposición de sus ideas, las problemáticas y los elementos que pudieron percibir en ello. Sin embargo, hago un comentario sobre los grafitis, siendo vistos como un sistema de expresión despectivo y retrógrado, pero que, es otra forma que

utiliza el sector popular para exponer sus ideas, y que, busca distintas formas y espacios para realizarlos.

Se da continuidad con el segundo grupo, conformado por Daniel León, María Paula Campos y Joan Gómez.

Tal como el anterior grupo, este también parte de un problema de acumulación de basuras y la manera en que estos afectan la estética del municipio, la seguridad ciudadana y la contaminación ambiental, ya que su degradación genera afectaciones en el ambiente. Sin embargo,

En cuanto a la segunda problemática, se enfoca en las inundaciones a causa de la ineffectividad por parte de la alcaldía ya que las alcantarillas están tapadas y deterioradas, no hay un control, cuidado y reparación de las mismas, generando deterioro de las casas por humedad y mal estado de vida de la sociedad.

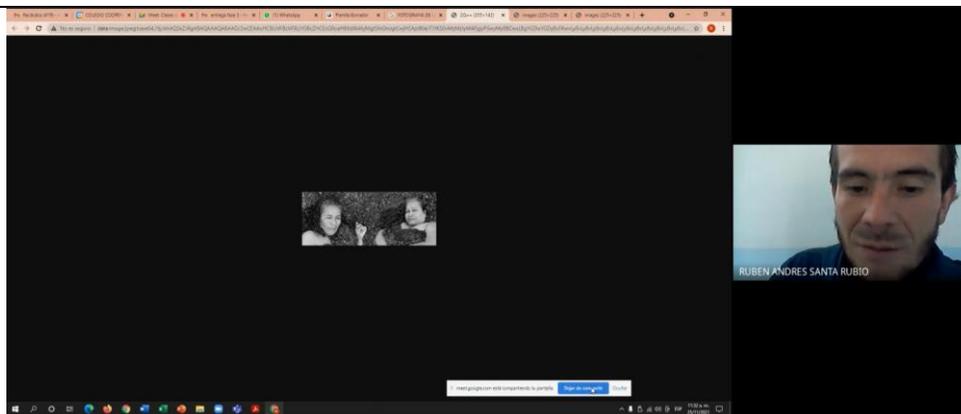
Y el último problema tiene que ver con la circulación por el deterioro de las vías, ya que la obras que se realizan son muy demoradas, generando daños en los vehículos y mal aspecto de Funza.

Daniel complementa que no es solo culpa por parte de la alcaldía, sino de la sociedad ya que no tienen conciencia ambiental y el territorio, porque no hacen procesos de reciclaje y separación de elementos.

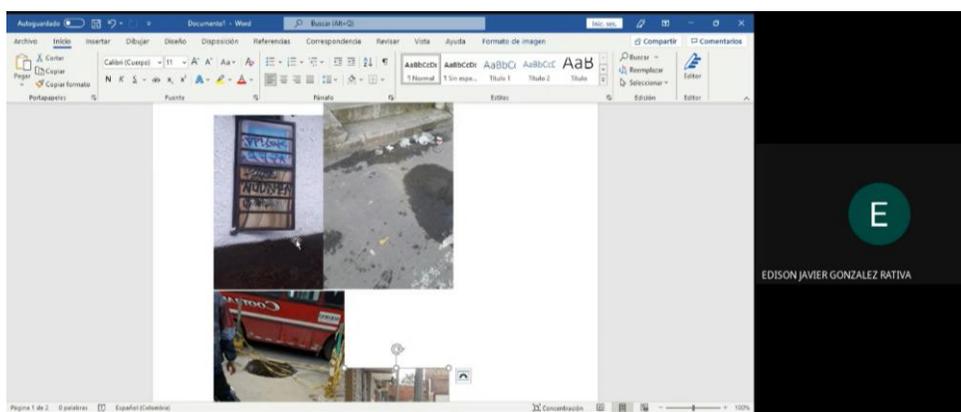
Felicito al grupo y complemento con la idea de vernos a nosotros como culpables, y no únicamente a la alcaldía o a la institución y que siempre los afectados son los más inocentes, como las especies no-humanas, en relación, sobre todo, con la contaminación a causa de basuras y las inundaciones.

Damos paso al cierre de la sesión, para la próxima clase finalizar con las socializaciones y con el seminario, me despido del grupo.

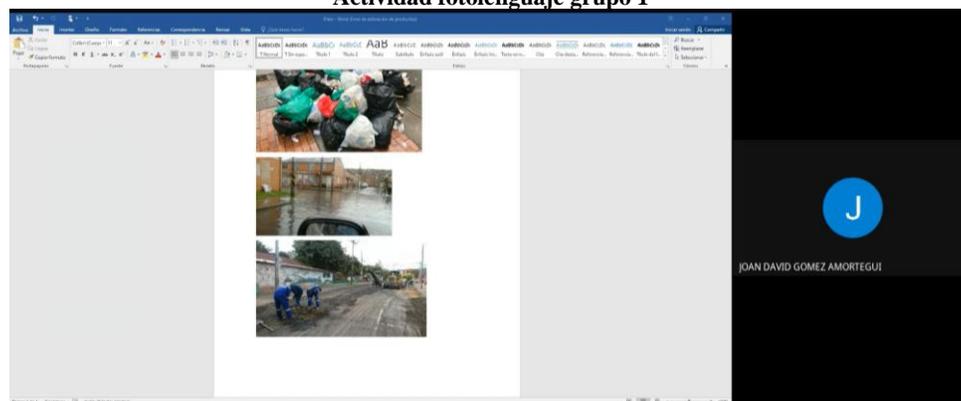
REGISTRO FOTOGRÁFICO



Ejemplificación del sentido de la imagen como crítica social



Actividad fotolenguaje grupo 1



Actividad fotolenguaje grupo 2

DIARIO DE CAMPO N°	17
FECHA	02 DE DICIEMBRE
LUGAR	ENCUENTRO INTERCULTURAL DE MANERA VIRTUAL ENTRE EL DOCENTE Y ESTUDIANTES EN TORNO A LAS

	PROBLEMÁTICAS REALES DEL TERRITORIO VISTAS TRAVÉS DE LA IMAGEN (FOTOLENGUAJE)
HORA INICIO	10:55 AM
HORA FINALIZACIÓN	11:35 AM
OBSERVADOR	RUBÉN ANDRÉS SANTA RUBIO
DESARROLLO	
<p>En este último encuentro, damos finalización con las socializaciones de los grupos y sus actividades de fotolenguaje. Saludo al grupo y como no contamos con mucho tiempo en esta clase, ya que hubo algunas actividades institucionales de cierre, damos inicio inmediato con las exposiciones.</p> <p>El grupo siguiente está conformado por Angélica Guevara, Eimmy Suarez y Danna huertas, el grupo utilizó una presentación en PowerPoint. Este grupo explica tres problemas, el primero de ellos es la contaminación a causa de las basuras, específicamente en La Punta, zona rural de Funza, tal como se percibe en la figura 1; la problemática número dos es las vías deterioradas, enfocándose en el barrio Villa Paul de Funza. Y el cuarto problema es la población invisibilizada y marginada por parte de la alcaldía, expuestas al trajín del municipio. Normalmente son indígenas desplazadas (sobre todo mujeres) ya que no se percibieron hombres, sino mujeres cargando a sus hijos e hijas o poniéndolos a trabajar para generar ingresos económicos, o también pidiendo dinero en las casas.</p> <p>Los actores implicados es principalmente el Gobierno Nacional, ya que no ayuda a esta población, y en segunda medida, los hombres, ya que se percibe una desigualdad de género, colocando, como se dijo anteriormente, a las mujeres a conseguir el sustento diario.</p> <p>El grupo finaliza y doy una ampliación de lo expuesto por las estudiantes.</p> <p>En esta ocasión, me enfoco en el último problema, ya que es muy interesante ese caso de sectorización y discriminación de un grupo sociocultural, en este caso: los indígenas. Esto no es nuevo, y que, como se ha venido dialogando a lo largo del seminario, estas personas han sido segregadas de la sociedad en la historia de Occidente sobre los Sures.</p> <p>María Paula opina que, ante esta perspectiva, hay ciertas personas que no salen adelante porque no quieren, ya que hay personas con ciertas circunstancias físicas y cognitivas que salen</p>	

adelante, mientras que otras, que tienen todas sus capacidades, no hacen algo para obtener un mejor estilo de vida.

Ante esta perspectiva, ilustro el capitalismo a través de un gráfico (figura 4) en donde explico que la vida en un sistema capitalista es como una carrera, donde todos y todas salen de un mismo punto de partida, pero que cada uno de esos participantes tienen condiciones distintas que afectan su recorrido en la carrera: el primero (amarillo) corre su carrera en carro, el segundo (vinotinto) tiene cicla, el tercero (verde) recorre con unos zapatos Nike, el cuarto (azul) tiene unas chanclas, y el último (morado) está descalzo.

Cada una de estas personas realizan su recorrido con distintas herramientas y bajo distintas circunstancias sociales, políticas, económica y culturales, tal como pasa en la vida real. Como el negro, que ve en el Choco, zona totalmente explotada por transnacionales no tiene las mismas facilidades que una persona de la zona urbana, blanca, hombre. O, la mujer indígena del Guaviare ¿será que es pobre porque quiere? una zona explotada, expropiada y bombardeada, a comparación de un hombre, blanco, de zona urbana.

Entonces concluyo que, en una sociedad capitalista, una persona no es pobre porque quiere, sino porque se vive en un sistema de vida no sustentable, que otorga ciertas ventajas a las personas dependiendo de sus condiciones de vida.

Esto se puede ver en el reciente caso de un niño indígena de la comunidad Nasa, que murió en el parque Nacional la ciudad de Bogotá. Este es el sistema y modelo de vida socioeconómico que nos ofrecen.

Este fue el único grupo que socializó la actividad, y cerramos el programa y seminario. Concluyo que espero el seminario haya aportado a otras formas de la realidad, a ver que la escuela es discriminatoria, ya que rechaza, margina y separa otros saberes, tales como los ancestrales. Que ojalá se generarán otras perspectivas críticas de la comunicación y la educación en relación con la cultura.

El grupo se despide y cierro la sesión.

REGISTRO FOTOGRÁFICO



Problemática 1 actividad Fotolenguaje



Problemática 2 actividad Fotolenguaje



Problemática 3 actividad Fotolenguaje

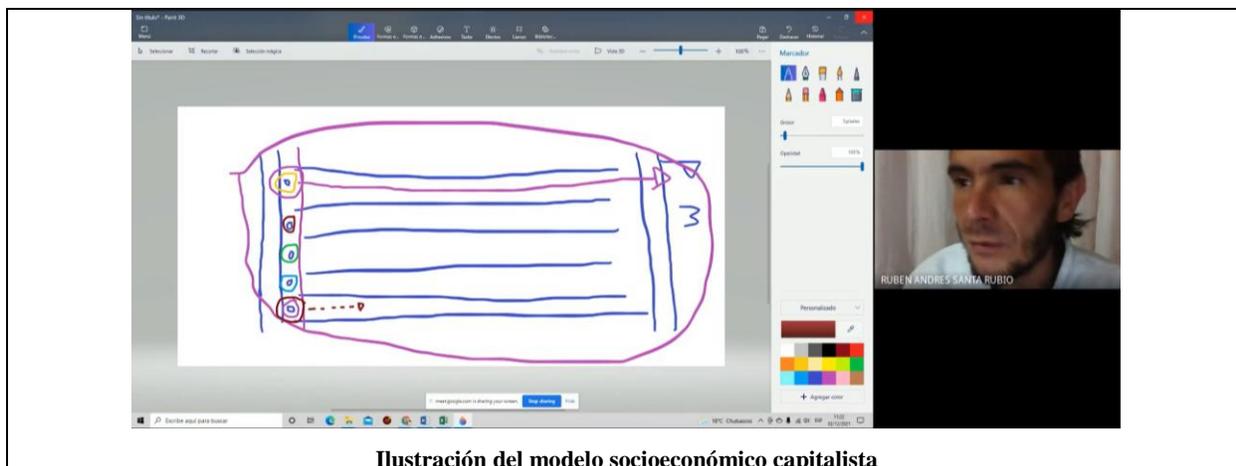


Ilustración del modelo socioeconómico capitalista

Anexo 3. Entrevistas

PARTICIPANTES: John Fredy González Chuntiva, Rubén Andrés Santa

FECHA: 28 de marzo de 2021

LUGAR: Centro Experimental juvenil - Humedales el Tunjo (CEJ)

- Cuando están buscando ese... (bebe cerveza) aprendizaje interior, es que todo mundo trata de recoger lo que ... mejor, trata de presentar lo que recogió con toda la palabra que se fue poniendo ahí, cómo lo entendió. No es el profesor catedrático que hace una exploración de palabras y después ensambla todo y "uuuf" ¡No!

La labor del que maneja ese punto de esa conversada es que la gente vaya revisando la palabra, las señas que van llegando a ver si caen en cuenta su situación y la presenta: "¡ay, no, ahora sí caí en cuenta!"

Por ejemplo, hoy con los muchachos que estaba hablando, nosotros estábamos hablando que: "nosotros nos la pasábamos peleando y se fue la laguna y ta, ta, ta... ay, ya entendí". A nosotros en el humedal nos pasó lo mismo, pasó lo mismo y fue en ese momento de la pelea. Y ya como todos nos fuimos como que volvió el agua. Pero, ahorita está así, por estar agarraos. ¿sí?

Toes, mire que yo cuento a mí manera o lo que me paso acá, inmediatamente ella compara la situación de acá y ahora sí uno entiende lo que pasó.

Entoes lo que hace uno es evolucionar desde uno mismo con esa palabriaa' afuera. El que está al frente dice "como ahora sí es como recoger todo y ya poner una palabra ya general". O sea, cada uno hizo su trabajo, pero eso que está trabajando general es la enseñanza que le quedó ahí. De toda esa conversa que está ahí, me quedó el tema del capricho versus el libre albedrío. Y ¿Con quién tengo el compromiso?, ¿con madre tierra o con los seres humanos? Tengo el compromiso con los seres humanos, pues hago una relevancia de que si me rompo con alguno o me... disputo o demás, pues me desarmo. Y no quiero volver al lugar.

Toes yo estoy es comprometido con la laguna. Por ejemplo, yo puedo pelear con todos, pero yo sigo en mi labor y mi labor es aquí ¿sí? Toes ya no implica tomarme cosas personales con la gente, porque estoy ... (no se entiende) Toes, Eso sería en el tema de construirse pa' evolucionar uno mismo ¿cierto?

Pero ahora el diálogo de saberes. Yo veo que eso de ser taxidermista en la academia de todos esos saberes de los abuelos. Porque eso es un taxidermismo: es sacar todo eso y, y lo dejan desarmado de lo otro, desconectao.

Yo me he dado cuenta en vivo y en directo, por ejemplo, con los pueblos amazónicos: con los huitoto. Hay una palabra, hay una vaina que se llama pujar la palabra, eso es maravilloso verlo mano. El pujar la palabra se sientan en currucas así y "jm" y "jm" y van soltando la... y el otro tiene que contestar rápido, porque ahí está intercambiando, digamos así, la sabiduría de cada uno, porque ya no están revisando los problemas personales o domésticos, sino ya de asuntos más complejos: que la medicina se está acabando, que se está enfermando no sé qué. Entonces están subiendo.

¿Cuál es la intención de revisar eso? Pues sanar. Ahí es cuando los médicos ya tradicionales ya han visto, entonces hay que hacerle este trabajo, vamos a pagar. Entonces en la sierra se dice: "mire, está pasando esto, hay que ir a pagar".

En el pueblo myska hay que ir a pagar. ¿cómo se paga? Espiritualmente.

Pagar es diferente a una ofrenda. Ofrenda es el pan que le lleva uno al abuelo, o al papá, al tío, pa' compartir con el tinto en una tarde. Eso es una ofrenda ¿sí? El compartir.

Pero un pago implica una renuncia a un algo, un esfuerzo de algo para lograr las cosas. Para tomar yo remedio casi siempre lo que hago es ayunar el día antes. O sea, me dedico al jayo y eso... ese es mi pago, pa' recibir al abuelo. ¿sí?

Si los abuelos aquí en el pueblo myska dicen "hay que pagar espiritualmente" están... ahorita estamos haciendo ese ejercicio: hay que sanar el masculino con el femenino. El masculino y el femenino (no sé si le comentaba la otra vez yo a usted) hace 483 años llegó un man que violó, robó y mató ¿sí? Hace 483 años. Y no contento con eso, le hizo chinos a esa mujer, mujeres y hombres vienen con ese linaje del que robó, mató. Pero ¿de quién es la otra? Del que honra la tierra, del que agradece a... a... a los mayores por todo lo que está recibiendo. Y que conecta en ese sonid... en... en... en esas frecuencias para poder mantener la armonía.

¿A cuál alimenta usted?, ¿al de la armonía, o sea a mamá?; ¿o al de la desarmonía, toda la fuerza del papá? Hombre o mujer. Entonces no se hizo la limpia la primera generación, la segunda tampoco, en la tercera tampoco. Ya vamos diez, doce generaciones adelante: odios, porque nadie ha hecho la tarea de limpiar el masculino y el femenino. No estoy hablando que hay una falla ahí, y no han entendido esas personas que lideran esos temas, que hay que liderar una lucha por la protección de las mujeres. Sí, está pasando, pero en el fondo lo que hay que hacer es una lucha por reparar el femenino y el masculino, o sea de ese linaje de afuera, que fue el que nos jodió.

Hombre y mujer tienen una pelea, e igual, estallan igual. Cada uno con su capacidad de fuerza. Toes si la mujer es fuerte le casca al man; si el man viene otro: le casca al man, pero en el fondo estallan igual, se comportan igual ¿sí?

¡Claro! Hay pocos... eehh... "masculinidios" (risa) ¿sí?, muchos feminicidios. Pero en el fondo no estamos revisando la genética, la memoria genética de ahí. Revise los perros: usted tiene un perro bravo y usted le ve el hijo y el hijo sale bravo. Y el otro, si lo cruza con otro bravo, más bravo. Pero si es un perro dócil y tiene una compañera dócil, los hijos, salen dóciles. Es memoria genética. Nosotros tenemos memoria genética.

- ¡claro!

- ¿sí? toes, eso es lo que no se ha entendido. Toes nuestros abuelos en estos momentos están haciendo y estamos nosotros acompañando es de limpiar masculino y femenino. Por ejemplo, nuestro ambil, el que hicimos, fue en esa ceremonia del 6 de marzo, un ambil pensado en eso.

Toes ahí lo tenemos, y ahorita una compañera, Amanda me estaba pidiendo y le dije “venga. Este es tuyo, este tiene este rezo y te lo entrego pa’ que trabajes (como es profesora y demás) pues no se lo vaya a compartir a los demás” vea está con su hojita para poder desarrollar eso.

El masculino y el femenino hay que limpiarlo en hombre y mujer; en ambos. ¿sí? Toes eso de... ese intercambio de saberes, por ponerlo en equivalente, que, para mí, sería más bien, como un encuentro de sabidurías, de cómo cada uno mató sus propias pulgas y que de pronto el otro escuchando dice “esa me puede servir pa’ mí” ¿sí? eso es lo que yo he visto en otros lados, con otros pueblos, y lo que he vivido con los nuestros.

Aquí a nosotros nos vienen a buscar los mayores de... de... por ejemplo de Soacha y de Suba. No del cabildo. Está es gente que están en la misma condición nuestra: Myskas, no dependientes del Ministerio del interior. Somos independientes de esa joda, del registro. Y vienen a buscar cómo asumen una pelea para proteger el humedal ¿Y por qué nos vienen a buscar? Porque se ha venido demostrando una experiencia, una experticia al respecto. Eso se volvería un intercambio de conocimientos ¿sí?

Y del mismo modo, cuando nosotros necesitemos algo del lado de allá pues ¡vamos pa’ allá, a ver cómo es la vaina! ¿sí? Y no dicen... bueno, listo, y... y...y quién concluye, recojamos. No, no, no, aquí es cada quien. Se bota toda la semilla, cada uno coge lo que necesita y se va.

Entoes, en uno, en el (...) de palabra es de trabajo individual ¿cierto? Pero en el otro, es un trabajo ya de comunidades y lo asumen gente que ya está, nosotros le decimos mayores.

Gente que ya está andando, que ya entiende el asunto. No es el chino que hasta ahora está arrancando, porque es complejo la historia.

Nosotros tenemos tradición oral, o sea, a pesar de que escribimos, porque estamos ya metidos en este mundo, porque no podemos negar que 483 años con la iglesia pues ha sido difícil la recuperación de muchas vainas, pero lo estamos haciendo. Somos blanquitos y demás, pero tenemos muy en claro nuestra ley de origen, nuestras aseguranzas, hacemos trabajo, y toda va fluyendo ¿sí? entonces ahí uno dice “estamos en frecuencia”, pero somos mucho de tradición oral, porque no hay tiempo pa’ escribir, no alcanza al tiempo pa escribir. Pa’ poderse poner... pa’ entender esto hay que “pegarse de eso” como dijo uste’, echar la mano y ponerse a ver quién es quién.

Conoció a Carmencita, mi mamá

- ¡Ah! Es su mamá
- ¡Sí! Entoes, ella viene, literal, a cuidar a sus hijos. Literal. Se va y que el platico y va... ¿sí?
- ¡Genial!
- Pero si la convocamos pa’ la reunión de otra vuelta... no sé. Pal’ tema de comunicaciones, no llega. Porque no es su asunto. Que vamos a arreglar la casa, o vamos a hacer tejido. “Bueno listo, yo voy pa’ allá, pero... la cocina usted ya sabe... tin, tin, tin... y va haciendo sus labores, y ría y esa mujer tiene unas historias de vida bien complejas. Entoes, cuando ella las relata ¿qué está haciendo? Adelantándole la tarea de experiencia a las muchachas que ya están aquí ¿sí? toes ya las va preparando. Ya está preparando como abuelas, siendo todavía jóvenes. Y la palabra sentadita. Y se vuelve consulta.
- ¡sí! claro, y no, yo me imagino que, eh... claro, en la misma medida, la tradición myska es más oral que escrita por el mismo trabajo de la tierra ¿no? Su merced nos decía “yo estoy dejando mis cosas de lado por enfocarme en otras: que el humedal, que esto, que la casa, que... ¿sí? entonces dejo mis cosas de lado” me imagino que eso también, digamos, que eso pasaba con el pueblo ¿no? mucho trabajo con la tierra, pero mucha productividad pues que no dejaba tiempo para la escritura ¿no? Todo era muy... muy conversado.

- *¡Claro!, porque nosotros los antiguos no tenían escritura, escritura de esta, tenían era otra. Que, es más, recoge más una sola figura, recogía muchísima. Entoes solamente en tradición oral se podía entender eso.
Y la academia cómo no ha enseñao eso... Nosotros sabemos desarrollar más un jeroglífico egipcio, que Tutancamón metió por aquí, entró por acá salió con Osiris. Pero vamos a sacar lo nuestro y jodidos. Ahí es dónde está la prueba reina de qué es lo que nos trajeron. No tenemos una educación fundada sobre la identidad.*
Confundimos identidad con cultura. Cultura: la cultura de nosotros está el tinto, en la mayoría. Pero ¿quién se identifica más con el café en Colombia? Que diga “a partir del café está mi identidad”: el pueblo paisa, el eje cafetero.
Mire la diferencia entre identidad y cultura. La cultura se vuelve un conjunto de hábitos traídos desde afuera y eso... una forma de... un comportamiento muy concreto. Eh... dice: tradiciones, costumbres, pero... mediadas en el momento.
Pero cuando hablamos de identidad, qué lo identifica. Lo devuelve allá, a esas memoranzas.
¿Yo soy myska? – no... no.
¿Su merce´ dónde nació? - en Boyacá
¿Y su papá? – en Boyacá
¿Y su mamá? – en Boyacá
Abuelo, Boyacá; abuela, Boyacá.
¿y su bisabuela? – creo que también en Boyacá
¿Le gusta la arepa? ¡Uy! Me encanta
¿El envuelto qué tal hermano? ¡Uy! Ojalá frito... uuuy, delicioso...
Y un taaarrao de chicha- bueno eso no tanto, pero me gusta más el masatico
Y todavía sigue dudando que tiene memoria genética del pueblo Myska. Perdimos identidad. Ahí es donde no nos sentimos identificados. Esta dentro de nuestra cultura esos elementos, pero no tenemos apropiaciones. Eso es identidad. Y la escuela: fallas
- Mire que... que su merced habla de algo tan interesante que lo tomábamos. Es como si la palabra viajara con uno ¿no mayor? Entonces lo toca a uno en cierto lado y lo sigue ¿cierto? Es algo muy... muy bonito.
Y mire que su merced toca algo muy interesante que ya lo habíamos hablado en la comunidad de Cota, y era la identidad. ¿Cómo por ejemplo...? Porque surgió la palabra de bueno ¿quién es myska o cuáles son los parámetros para ser myska? Se dio como esa conversación. Y entre ellos, pues digamos que Javier, uno de la comunidad decía: “hay casos en que la mamá, el papá le gusta sembrar, le gusta tener sus maticas, le gusta compartir, le gusta tejer. Vaya pregúntele ¿por qué le gusta? No va a tener ni idea. Es esa... esa... Su merced lo dijo acá también, esa genética ¿cierto? Que aún tenemos arraigada en nuestro ser.
Y... entonces como que le persigue a uno la palabra ¿sí? es muy interesante eso. Y pues iba pensando también en la palabra de Javier, y decían lo mismo, es lo mismo ¿sí?
¿por qué me gusta a mí tener allá mis maticas, si es que mi mamá no lo hacía? Pues hombre es que esa es la genética myska que tiene usted.
O por qué me gusta ser dadivoso, darle, invitar a que venga mijo dígame a sus amigos... venga. Y reunir a la gente en la casa para un plato de comida, para compartir allí ¿sí?
Ahí está de pronto lo que usted nos comenta, esa identidad en lo genético más que en la cultura, porque la culturase transforma ¿cierto? La cultura se transforma en 10 años, 5 años se transforma esta vaina. Pero lo genético si es muy complejo. Entonces se muy bonito eso, mayor, como usted ilustra eso.

Y, digamos que ya para no quietarle más tiempo, mayor. Yo quiero preguntarle algo más personal. Su merced la otra vez nos contó, o me contó cómo había surgido el humedal, la *chuscua*, es que se le dice ¿cierto? Emmm... pero entonces quisiera que su merced me contará de pronto muy rápidamente ¿cómo surgió la Casa Experimental Juvenil?

- Bueno, es que son dos cosas diferentes. Todo arranca hace... unos 22 años atrás. Nosotros trabajábamos con unos compañeros, con una ONG en el centro. Y trabajamos, o sea, nosotros dábamos talleres en los colegios. A mí me convocaron allá porque nadie se metía... por ejemplo en Patio Bonito, porque era barrio caliente, pero yo venía criado en calle, del colegio público me habían echado ¿sí? Entoes la directora de la ONG me conocía. Ya pasada unos años me llama y me dice:

“¿John Fredy Qué está haciendo?” - le dije, no, estoy dedicado a unas vainas y tal-
¿Por qué no se viene aquí, que le tengo una propuesta? Mire: usted tomó ya talleres de derechos humanos con nosotros. Estábamos con el tema de la ley de juventud cuando en su momento, la logramos montar. Y ahora lo que queremos hacer es taller en los colegios. Pero sobre todo en los barrios, armas clubes juveniles... bueno, todo un rollo ahí, entonces me engomé hermano.

Ya después en el tiempo fuimos a hacer un recorrido a Ciudad Bolívar, a visitar. Yo no conocía pa' allá, estando en el sur, yo no conocía pa' allá, pa' la parte rural. Y encontramos ahí con los amigos que veníamos caminando, que lo viejos se estaban quejando que los jóvenes se querían venir pa' la ciudad, decía así: “sí, se quieren ir es pa' la ciuda, entonces nosotros estamos sembrando, pero no sabemos a quién le vamos a dar esto. Y no nos la compran, porque ninguno quiere sembrar”.

Y decíamos “oiga, ese saber popular se va a perder y en qué momento se articulará con el saber académico pa' construir en conjunto herramientas que solucionen la vida de la sociedad” ¿sí? eso era lo que discutíamos así. Se necesita un Centro cultural. Entoes ¡montemos un centro cultural! Entoes, el compañero... le dijimos a los de la ONG ¿Por qué no financian un centro cultural? No, no hay plata para la construcción... no, no, no, hay unas casas por ahí abandonadas, entonces teníamos una iglesia ahí en la Primera de Mayo ya pistia', hermano.

Vamos y hablamos con el cura y que nos preste, y la arreglamos y hacemos eso ahí. Porque no podemos tener oficina en el centro y los chinos jodiendo en los barrios y cuando los cogen las UPJ's y demás ¿quién atiende? No hay un centro de red emergencias, como que entendíamos eso. Pero esa ese es el asunto de los Derechos Humanos de los muchachos.

¿Pero cómo le trabajamos para que vuelvan otra vez a la tierra? A entender que sembrando comida tenemos autonomía tenemos libertad y si tenemos libertad podemos soñar y podemos volar. En ese recorrido íbamos hablando todo eso.

Hermano, en ese momento yo no había ni estudiado, no había terminado ni el bachillerato, pero los compas que eran menores que yo eran todos de universidad, entonces claro me sentía como un cuero. Pero me exigía mentalmente. Siempre desde pequeño leí mucho. Duré un año, hermano, en la ONG más, pero después de eso duré un año más. Me retiré.

Entonces con el grupo de amigos ¿Por qué no hacemos una cosa? Montemos esa vaina nosotros. Y nos fuimos po'allá sin pensarlo, yo creo que los abuelos nos iban guiando. Terminamos en la casa de los abuelos de una amiga que teníamos en Sesquilé, en Guatabita ¡sin pensarlo!

Y nos empezamos a trazar ¿Qué debería ser ese centro cultural? Bueno, debe ser un centro de experiencia y mente: Centro experimental.

Bueno ¿dónde hacerlo? Pues a buscar. Un día pasando por acá vimos esta casa que estaba abandona. Bueno, una historia ahí que le tocó... un asunto ahí pa' no alargar el cuento, y dijimos "pues invadamos esa vaina" ¡perdón! Estaba la junta de acción comunal: "pues pidamos un cuartico y bueno..." presentamos el proyecto.

Arrancamos y nos cedieron este cuarto, este y este otro (indica los cuartos) de aquí pa' atrás nada. Nos dijeron "ahí no puede entrar nadie"

Pero con el compromiso que teníamos que ponerle vidrio a toa' la casa, solo por estos espacios. 2 millones de pesos en ese momento, le estoy hablando de hace 20 años, 20 años ¡22 cuando estábamos en eso! Nos fuimos gradual, dijimos de a poquito vamos poniendo. Hermano, pusimos esa ventana, dudaron 15 días y la partieron a punta de balonazos, y la señora nos dijo "no, eso no nos funciona así, a mí me pagan arriendos" Y ya nos habíamos averiguado que la casa no estaba legalizada, que había sido construida con dineros del distrito, que ella no tenía el (...) entonces ¡No! Qué pena, pero esto no tiene usted autorización, entonces no nos puede sacar. Hizo una reunión con la institución, nos iba a sacar. No...

Hicimos una toma pacífica del sitio, la invadimos, entonces la cerramos.

- ¿Cuántos eran mayor?
- Arrancamos tres personamos, terminamos once
- ¿en el momento de esa toma?

Once, pero como ya habíamos andado con varios combos, entoes llegó el grupo de teatreros, hermanos ese parque se llenó de todos los combos que podíamos tener, yo creo que unos 100, 150 estábamos ahí. Sí, fue bonito.

Pero entonces nos tomamos el primer piso, porque el segundo estaba con llave. La señora se llevó las tejas. Se las pasó pal salón comunal, se hizo arriba un cambuche habitante de calle, entonces arriba el habitante de calle y aquí nosotros... se nos debilitó el trabajo.

Al mes de eso, nos incendiaron la oficina. Nos fuimos un sábado, llegamos un lunes y cuando vimos ya todo quemado. Nos sentamos afuera nosotros sin billete y dijimos "¿entonces qué hacemos? ¡No! Convoquemos a los amigos "¿Vale la pena luchar?" esa fue la pregunta.

Amigo queremos hacer una velada literaria porque hay un viejo escritor acá, se llama el viejo Bucanero que es más maravilloso, setenta y péquele de años, boyacense, vive en Isla del Sol, parece el mago Merlín. Maravilloso.

Les escribe a las prostitutas, poema a las prostitutas, al de la zorra, al de la arepa, pero es maravilloso.

Y el viejo es autodidacta, se ha leído las mil y una ... (baja la voz) péquele escuelas de... de todo, y gomoso del cine.

Entonces el viejo llega aquí y dice "yo pongo la velada", llegaron los amigos: llegó una amiga con el violín, el otro con música clásica, y una venta de una mantecaita con un chocolate: pro bono para comenzar a recuperarnos, pero con la consigna de "¿vale la pena luchar?" entonces claro, la gente comenzó "no sí, cómo así, que toca hacerlo..." el hecho hermano, fue que conseguimos la donación pa las tejas, pa las puertas, y comenzó aquí el reensamble aquí en todo esto.

Y Carmencita es mi mamá política, que, cuando yo dije que íbamos a invadir, la abracé (yo estudiaba con ella en un técnico de trabajo social) la abraza y le dije "mi viejita, le tengo una pregunta, yo tengo una intensión, invadir una casa ¿Qué vuelta hay que hacer? Y como ella era la maga de arriba de Ciudad... "ah no mijo, pues diga dónde, eso lo que hay que hacer es llevar el fogón (risas) Hay que poner la olla, porque con la olla llega la gente, ahí uno va organizando" ¿Sí? entonces hay que llevar... eeehh... cama, que los celulares, o sea todo.

Ese tema lo hicimos así, tal cual.

Entoes, ya estando ahí, digo en el momento de la invasión. Ahora vuelvo otra vez a lo de arriba, aplicamos lo mismo: el fogón, todo, la misma vaina, ya aparecen tejas y demás, empezamos a recuperar esto.

En tres años, más o menos, en esa caminada, decían los abuelos, de ahí de las zonas, que aquí había un humedal, unos lagos. Entonces ya nosotros dejamos esta casa funcionando muy bien, pero al lado mucho habitante de calle, y sobre todo chinos de colegio. O sea, chinos de colegio que se habían ido, se fueron y volvieron acá ...eehh... se metían allá, quedaban perdidos, mano.

Entonces, dijimos ¿vale la pena tener una casa y no somos capaces de mejorar el contorno, el entorno? Y teníamos un lote de agricultura urbana acá. Entoes sería ir a llevar allá el lote de agricultura. Hagámosle a ver el experimento ahí en el potrero, lleno de basura, todo sin recoger, eso se llama la huerta ahí donde comenzamos esa historia.

Pues las señoras llenaron eso, que se iba sembrando ahí, después le muestro las fotos, que tengo yo. Porque a veces necesitamos saber cómo sistematizar eso, porque eso hay... yo soy de la fotografía, entonces como es parte de ese camino.

Entoes la señora "oiga, voy a traer un arbolito de acá que es que ya me queda pequeña la casa ...eehh... la matera me quedó pequeña. ¡Claro! pongámosla acá, un árbol, dos árboles. Y sí. Cuando nos dimos cuenta fue la tarea. Pero pregunta ¿Hay espíritu ahí? Ahí está la laguna ahí, porque la alguna se fue. Porque nosotros estábamos pensando era en los bosques antes que el agua. En ese momento me metí yo a trabajar en el Jardín Botánico, y trabajando acá. O sea, iba allá y tan.

Y conocí entoes lo que le igo, los pueblos indígenas.

-Abuelos, pregunta ¿Uno puede consultar si un lugar que ya está seco, hay verdadero espíritu del agua, como cuentan ustedes?

-Pues hay que hacer consulta-

-Y me pueden acompañar allá y yo le damos lo de los transportes y...?

- ¡Claro, vamos!

Pues como eran amigos. Se sentaron allá, empezaron a poporiar.

- ¿De qué pueblo era?

- Inga ...eehh... Cogui, el Arguaco y el ...eemm... y el ...eemm... Misac

Entonces ahí revisan, cada uno con su consulta y entoes ... ¿sí?

Aquí está el espíritu de la laguna, pero se va a ir, ya, o sea se está ya yendo. Hay que hacer trabajo. Empezaron a decirnos cómo, qué había que hacer y cómo había que hacer.

Cuando al año, año y medio fue que llegó patos, tinguas y comenzó entonces todo lo que habíamos ensamblado acá en lo cultural. Nosotros teníamos área de medio ambiente, artes, artes plásticas, políticas juvenil y una línea de tema de economías solidarias ¿Sí? yo como estaba metido en la universidad en esos momentos, estaba yendo, entonces estábamos organizando con los colegios eso. Llegaron después de lo del humedal, eso fue concreto, todo pal humedal, o sea se enverdeció todo eso. Y claro, cuando yo comencé a hacer camino con los abuelos, ya todo el humedal, las chubcuas es el lugar de inundación y la chucua es el encharcamiento. Entoes hay chucuas que son las... y otras que simplemente mojan un poquito, uno pisa y siente ahí, pero ahí está el espejito de agua. Entoes esta es de pescao: chubcua y chucuas, entoes...

Eso nos llevó de una vez a revisar nuestra identidad de los que estamos caminando. Y que hemos logrado con este caso, que nos diferenciamos en muchos, con muchos otros colectivos, digámoslo así desde lo... nosotros trabajamos con las utas. Entoes este es como el Puku, el

corazón, pero pues está allá arriba una, está allá arriba la otra, están los muchachos allá del Salitre, entoes todo está acá nos encontramos y luego van a hacer su labor. Digamos siendo hijos de mi palabra y no es mi palabra, sino es la palabra que uno va aterrizando, pero es su proceso, es su mochila, no, ya no es la mía. Entoes se compromete allá, abre ciclo, yo le digo "abre ciclo, cierra ciclo ¿O va a hacer como el pájaro chamuan?" El pájaro chamuan es el que persigue al copetón ¿sí? le pone el huevo y se abre, como los papás y las mamás de ahora, que se los dejan al abuelo y (aplaude) chao. O hacen un chino pa' que otro papá lo cuide ¿sí? Entoes si va a ser así, ni se embale espiritualmente, no. Entonces ha sido bonito porque ya cada uno...

Los dos amigos que están aquí al lado, pues vienen y me hacen la consulta de cómo es el trabajo del palabreo, porque hicieron ya una vaina ahí y salió mal y que estaban con el fuego. Y le digo

-Bueno, y ¿cómo están dialogando con el fuego?

- ¿Cómo así con el fuego?

-Pues sí, es que el fuego habla cuando está ahí, si totea o está dándole como las indicaciones. Como dando las indicaciones.

Entoes en ese momento ya, cuando se hacen las indicaciones dicen "aahh nosotros sí vimos eso, pero no sabíamos"

Entonces hágale y ya después vamos avanzando. Vamos a construir todo el sitio espiritual para después sí ir preparando pal chunzua. Eso es lo que hay que hacer. Primero el fogón, pero no el fogón donde hay comida, sino el fogón de palabra, la brasita ahí, suavcito, apenas para prender esa vaina y ahí sí vamos.

Así arrancamos con la uta de allá de... (baja la voz) así tal cual

- Qué bacano, mayor. Sí, púes digamos que, por el momento, pues digamos, me interesa conocer aquí, partir de... ¿no? Saber de dónde, de dónde se ha partido con todo esto, saber a dónde llegué}, qué es lo que se ha hecho, para así mismo saber cómo aportar desde lo que uno pueda.
Entonces por eso quería como conversar con su mercé para precisamente saber cómo había comenzado ese proyecto de la Casa Experimental, me parece muy vacano esa parte y pues obviamente lo del humedal.
Mayor ...eehh... una pregunta, si de pronto, bueno, digamos que la idea cual es: en medio de la pandemia hacer lo posible para tratar de llevar esto a la escuela, porque por mí yo me traía los chinos, pero como usted sabe que todo es problema, y desde Funza y bueno...
Yo quería preguntarle ¿existe la posibilidad, más adelante, cuando su mercé de pronto tenga un tiempito, lo cuadramos bien organizadito, que su mercé de pronto nos haga una sesión, una clase? ¿cierto? ¿recorriendo el humedal? Su merced obviamente me dice pues cuánto es y toda la cuestión ¿sí?
¿Para que su mercé les muestre a los muchachos, pues como un recorrido virtual, por así decirlo, de todo el humedal?
- ...mmmm... claro, ¡bonito!
De todo lo que se ha hecho, de la lucha de ustedes ¿cierto? Muy parecido a lo que nos hizo, la explicación también medicinal ¿sí? todo lo que han podido ustedes aprender del territorio. Entoes no sé si a su mercé le parece.
- Nooo, me parece bonito. Mire, Rubén. Yo estoy en contra de comercializar los saberes de los abuelos. Yo no pido plata cuando... medicina pa' poder trabajar yo, o algo pa' la casa, algo del aporte: mercado, pa que esté la comunidad ahí.

Cuando uno mete billete, se enreda en estos procesos, como dijo.... ¿sí? Yo, sea los recursos, muchas veces "traigo café", compa, me colabora con una comprita ahí de café, con eso, le gestiono.

Entoes eso pa' decirle, hacemos recorridos, no cobro nada, porque eso no es para mí el ejercicio. Lo que se hace es un aporte no billete, sino en especie, porque es más fácil. Uno coge al chino y bueno "me trae una libra de arroz" todos arman el mercado.

- Sí, listo.

PARTICIPANTES: Lina Siu Camacho, Rubén Andrés Santa

FECHA: 25 de abril de 2021

LUGAR: Encuentro virtual por plataforma de MEET

- Como te digo, son alrededor de seis pregunticas en torno a esos saberes del pueblo myska y que me parecen a mí importantes y que se van a desarrollar a lo largo del proyecto de investigación. O por no llamarlo "investigación" más bien como de la propuesta pedagógica y que es lo que se va a desarrollar la metodología con los estudiantes y pues con ustedes. "eemm" bueno, la primera pregunta pues digamos que va enfocada al concepto de memoria y ¿Cómo definir o cómo ver ese concepto de memoria desde la ancestralidad myska?
- "jm..." la memoria... tú me pones en ese es ese... cuando me hacen ese tipo de preguntas me pones en ese... ¿cómo decirlo? En ese vaivén epistemológico, por allá mis neuronas empiezan a chirriar. Como cuando le preguntan a uno "venga, ¿Cómo es unidad, en muiscubum?", "como es..." esos conceptos que son como tan occidentales, que uno dice "bueno, eso son otras construcciones" que también nos competen porque también es el avance, el desarrollo como especie ¿no? porque cuando uno está viendo occidente, pues uno está hablando del avance como especie y nosotros somos la especie humana y hacemos parte de eso. Pero que a veces verdad uno se aleja tanto de esas visiones, entonces le cuesta a uno.
- Entonces, bueno, estamos hablando de... memoria... Bueno, creo que la memoria tiene que ver con dos tipos de cosas. El concepto de memoria creo que alberga... alberga un sinnúmero de concepciones, emociones y pensamiento alrededor de lo que es la memoria corporal, la memoria territorial y la memoria ancestral. Cuando se hable de memoria cultural y todo esto, y creo que la memoria cultural entra dentro de la memoria ancestral. Porque a diferencia de Occidente, nosotros entendemos la cultura diferente ¿no? entonces a diferencia de occidente nosotros no consideramos que la cultura sea el arte, el cine... bueno, todo eso, sino que la cultura es la manifestación de la vida de los humanos. Entonces por eso es que cuando estamos exigiendo como indígenas un cumplimiento de las políticas que están enmarcada en torno al derecho especial, al derecho nativo ¿sí? al derecho indígena. Nos dicen "no, vayan para intercultural, interculturalidad" ¡No! estamos hablando de una manifestación de la vida.
- Bueno, la memoria, volviendo al tema de la memoria. La memoria entonces, bueno... la memoria territorial es todo eso que nos hace ser como somos y no de otra manera, es un poco la pregunta de quién soy yo ¿jm? Porque es que en el territorio están escritas, y por eso nosotros hablamos de oralitura, porque es lo escrito por contar y lo contado por escribir. Hay cosas que nosotros no hemos aprendido a leer y no hemos contado todavía porque no sabemos leerlas, no solo lo que hay escrito en un libro, sino también está escrito en las piedras, lo que está escrito en los tejidos, en las mantas, en los pictogramas, en el mismo orden del territorio, por ejemplo, en los caminos del agua ¿sí? que eso es una forma de escritura, bien sea que escribió padre y madre, creador, creadora; bien sea que escribieron los antiguos, las antiguas ¿sí? pero ahí está escrito. El mismo orden de la naturaleza, por eso

hablamos también del pensamiento fractal: que el mismo orden de la naturaleza escribe y nosotros no hemos podido entender los mensajes. Entonces eso es lo escrito por contar. Y lo contado por escribir, pues bueno yo también como también a partir de esas concepciones que tenemos nosotros acá empezamos a expresar.

Entonces en el territorio, está pues justamente esa memoria de lo que es esa naturaleza, que la memoria básicamente habla de un orden. Cuando nosotros estamos hablando por ejemplo del concepto occidental de la... ¿Cómo le llaman a esto? La... La entropía. La entropía no es el desorden, la entropía es el orden. Básicamente la entropía es que los cuerpos llegan a ser como tienen que ser ¿sí? como tienen que llegar a ser. Es decir, la manifestación y la expresión de las diferentes manifestaciones de las vidas.

(Eehh... se escucha mucho ruido, Rubén, de pronto te afecta la grabación.

- Sí, es que estaba pasando un avión

Aahh... uish (risas))

Entonces ese sería una de las memorias del territorio ¿no? esa organización de la naturaleza, que nos cuenta a nosotros y nos enseña cómo organizarnos y que nos empieza a contar una cantidad de cosas con respecto a la vida.

Eehh... y la memoria entonces territorial también va a tener que ver con justamente todo eso que estaba contando de lo que está escrito por contar ¿jm? Entonces como por ejemplo en el territorio, y por eso hablo del cómo soy, y por qué soy así y no soy de otra manera. Por eso es que las plantas de unos territorios son diferentes a las de otros territorios, los animales son diferentes también a los de otros y nosotros como expresiones de la vida, como humanos también somos diferentes a los seres humanos de otros territorios. Y eso tiene que ver también con lo que mal ha llamado occidente el "ambiente" y que lo han puesto como "medio ambiente" y que bueno... no, no, no es el momento, pero sí es un concepto que tiene que ver con que se entiende al humano como poseedor y explotador, eh... eh... como con el permiso pues, de explotar la naturaleza o los bienes naturales comunes, que llamaos nosotros, que son sujetos de derechos, todos y todas.

Entonces, eehh... el ambiente justamente, entonces más que el medio ambiente o los recursos naturales, muy entre comillas, no es el ambiente, es decir, la conexión, o la forma de construcción que tenemos como humanos, como cultura, como pueblo de determinado territorio con esa naturaleza que está en ese territorio.

Entonces, claro, cuando nosotros hablamos de la memoria, por ejemplo, de lo que está escrito, en términos de los caminos del agua, entendemos cómo el agua va circulando por los territorios, cómo baja por las montañas, cómo se filtra por las montañas, pero cómo también a través de esas mismas montañas de la configuración de microorganismos, de raíces, de microporos en la montaña, de las cuevas de las cascadas internas, que eso también hablábamos en esa sabiduría ancestral femenina, que las mujeres hablamos de unas cascadas internas que tienen que ver con lo emocional.

Bueno, cómo todo eso se junta y se une para contarnos la historia de los caminos del agua y, por ejemplo, el atender, que a través de todo eso que acabo... de todo ese entramado, de redes dentro de redes, que conforma el sistema dentro de sistemas ¿sí? el agua puede subir, por ejemplo, puede subir desde las aguas subterráneas a altitudes bajo cero, es decir bajo el nivel del mar., pueden subir hasta 3.000, 4.000, 5.000 metros sobre el nivel del mar, cosa que no puede lograr ninguna bomba. No hay artefacto hecho por el humano, ¿sí? con tanta ciencia, con tanto avance tecnológico que pueda lograr por ejemplo ese tipo de cosas.

Entonces eso es como también... espérame un momentico (habla con alguien) Es cómo todo eso empieza a juntarse y a configurarse para entender lo que es el orden del territorio ¿sí? y

esa es la memoria que nosotros recorremos. Por eso nosotros para encontrar las claves y los principios de nuestra cultura, de nuestro pueblo de cómo vivieron nuestros papás, nuestros abuelos, de cómo vivieron los antiguos que conocimos, que no conocimos, pues recorremos el territorio, porque el territorio nos va contando las historias.

Por ejemplo, el hecho de sentarse en el páramo del Verjón, por ejemplo. Sentarse en una de las montañas a mirar cómo baja la neblina y qué significa la neblina, qué representa la neblina, qué nos va a contar la neblina ¿sí? Esa es la memoria, y esa es la memoria que tienen el territorio en torno a esa configuración pues... antigua, no ve que eso viene de millones y millones...

Y, por ejemplo, si hablamos de memoria en el territorio, esa memoria territorial tiene que ver con por ejemplo cuál es la historia del suelo, cómo llegó a ser suelo, cómo el suelo llegó a ser suelo ¿no? nuevamente volvemos ¿por qué soy como soy y no soy de otra manera? Que (cita a un autor) y Quijano, y los dos construyen una epistemología alrededor de eso, del por qué soy así. Y qué me afecta a mí.

Por ejemplo, vuelvo al tema de los suelos, hay una historia muy bonita que tienen que ver con... bueno, ya la tocaremos más adelante. Creo que esa historia la voy a contar cuando estemos trabajando con los niños más a detalle. Y es la historia de cómo aparecen los diferentes suelos, los diferentes colores, las diferentes texturas de suelos. Y los suelos se plasman en las mochilas de fique, por diferentes colores, los estratos del suelo. Y cómo esos estratos del suelo van contando la historia de cómo el suelo llegó a ser suelo de una roca, de lava volcánica, de un ambiente en donde en el aire no había oxígeno, había era amoníaco y había era vapor de agua caliente. Entonces como todo eso se configura íntimamente relacionado para generar, por ejemplo, el suelo.

Y si nosotros vamos a estratos del suelo donde hay nieve, por ejemplo, y las semillas están allí congeladas, en estado de latencia. Y encontramos por ejemplo polen de plantas de hace millones de años extintas. Eso es memoria, esa es la memoria del territorio ¿sí? entonces esta por ahí.

Listo, entonces habíamos dicho tres tipos de memoria: memoria territorial, memoria cultural y la memoria corporal.

La memoria ancestral, entonces, esa memoria ancestral tiene que ver con ya, no tanto mirar si el territorio ehhh... sino mirar más hacia nosotros como comunidades, como pueblos, conformados como pueblos.

Entonces, estamos mirando hacia afuera, pero no tan hacia fuera. Estamos mirando hacia afuera desde en términos desde lo que en el pueblo myska se llama los chuvum o las utas. Las utas son las familias, y los chuvum son la conjunción de esas familias. Y eso es lo que potencia y consolida territorio. Por eso digo que estamos mirando hacia afuera pero no tan afuera. Luego estamos mirando las utas y los chuvum ehhh... tenía antiguamente, la organización gubernamental que se tenía era un tuva. Y ese tuva era gobierno y autoridad sobre los chuvum y las utas porque era íntimo amigo de ellos, porque los conocía muy bien, sabía muy bien su organización, sus necesidades y todo, por eso era autoridad de ellos. Al momento que se rompía la relación con alguna uta, con algún chuvum, el tuva o la autoridad, dejaba de ser autoridad. Así de sencillo.

Cuando nosotros empezamos a mirar eso, ¿sí? que por supuesto es la configuración cultural con respecto al territorio, esa memoria territorial se recoge entonces en esa memoria de la comunidad.

Entonces, la ancestralidad. La ancestralidad tiene que ver con lo que se hereda en esa sucesión familiar ¿sí?

Por ejemplo, es cuando yo digo una historia que a mí me gusta contar mucho y es que la entrega generacional del desarrollo. Entonces, mi abuelo, mi abuela, de todas las historias que he escuchado nunca he escuchado que el abuelo, la abuela hayan pisado una escuela, ¡jamás! Pero ni por equivocación. El abuelo por ahí escuche que había aprendido a escribir, epro seguramente si miramos mis bisabuelos no sabían leer ni escribir ¿jm? Entonces, ya los abuelos aprendieron a escribir, o bueno creo que la abuela no, solo el abuelo aprendió a escribir. Ya después mi papá pudo al menos un año al colegio, mi mamá estudio hasta noveno. Ellos llegan ya a Tocaima, nacen en Tocaima ¿sí? Luego, yo, ya nazco en Bogotá. Entonces ¿sí? Como que vamos ya acercándonos hacia el desarrollo, hacia la capital, vámonos hacia la capital, porque bien sea por el desarrollo, bien sea por la violencia somos desplazamos, exacto, y llegamos entonces a la ciudad.

En la ciudad "mamita, usted tiene que ser doctora, usted tiene que estudiar, ser profesional, el estudio es lo único" y sí, los papás, por supuesto tenían razón, pero es esa entrega generacional que se da. Eso hace parte de la ancestralidad, eso hace parte de la memoria, porque es justamente las configuraciones del territorio y eso queda allí.

Los biólogos dirán que no hay una memoria comportamental en la genética, pero entonces entramos a la biología cuántica y empezamos a hablar de la epigenética, por ejemplo. Donde los comportamientos son heredados, y donde no solamente el genotipo y el fenotipo... es decir el genotipo es lo que se configura microscópicamente y el fenotipo es lo que se expresa a partir de toda esa sucesión genética ¿no? Entonces el genotipo y el fenotipo no solamente van a depender de los genes y de la expresión de los genes y de lo íntimamente microscópico adentro de mi cuerpo, sino que va a depender de todas las interacciones y de las emm... emm... de los impactos que recibo yo del ambiente. Entonces el ambiente no es la naturaleza, la naturaleza es naturaleza, la madre es madre. El ambiente es esa interrelación, esos impactos que recibo yo, que son impactos emocionales, sean positivos o negativos, son emocionales ¿sí?

Entonces ahí entramos al aprendizaje, entonces la memoria ancestral está relacionada con lo que aprendemos generación en generación y que vamos pasando incluso, no intencionalmente, que pasamos a través de ese sistema nervioso que recoge y capta lo que tenemos en vida y lo que pasamos a nuestros hijos. Y por eso cuando nosotros empezamos... cuando llegamos a cierto grado del camino espiritual, se nos pregunta ¿cuántas vidas tiene usted? Y no es porque reencarnemos, nosotros no hablamos de reencarnación, o por lo menos hasta el momento no hemos hablado de eso dentro de las comunidades nativas o andinas. Pero sí hablamos de que nosotros tenemos una vida justamente de esas heredades ancestrales. Entonces en este momento yo estoy en un punto donde empiezo a recoger de mis papás, de mis abuelos, de mis bisabuelos, y cuántas vidas hay pa'tras.

Toes el aprendizaje se consolida... y ese podría ser también una definición puntal de lo que es la memoria, el aprendizaje se consolida como un impacto emocional, una memoria emocional. La memoria es un aprendizaje significativo emocional. Por eso es significativo, porque es emocional. Si no pasa por la emoción, no se convierte en conocimiento, por lo tanto, no se convierte en memoria. Entonces parece ser que la memoria es eso que es heredado, más a largo plazo.

Bueno... dejaría por ahí en términos de esa memoria más de lo comunitario, de esa memoria más cultural, mas ancestral ¿no?

- Perdóname, Lina, su merced habla de dos cosas interesantes y es lo del genotipo y el fenotipo que son las cuestiones de herencia y bueno, de genética. Pero entonces uno mira, yo no sé si la otra vez lo conversaba con usted, y por ejemplo uno mira a personas que hacen digamos

que determinadas tareas o determinadas prácticas y no saben de dónde. De dónde le surgió el gusto por esa vaina. Entonces por ejemplo mi mamá es la persona que siembra su matica, les habla a sus plantas, mejor dicho, las cuida mejor que nadie más. Eehh... Que va pasando alguien con alguna necesidad y “mijo, vaya dele arrozito al señor, o venga, ofrézcale un plato de comida”

Por ejemplo, ayer había unos gaticos de la calle y se parquearon aquí en la puerta y uno dice, “bueno por algo habrán llegado acá” ¿cierto? Y entonces pues yo le comentaba “mire que hay unos gaticos ahí afuera, madre” me decía “mire, ahí en la cocina sobró un poquito de sopa, vaya coja un plato y dele la sopita a los gatos, que yo creo que ellos pasaron derecho” “hay una cajita en tal lado, sáquele la cajita y que se acuesten ahí” ¿sí? entonces ese tipo de situaciones, y ella una vez me decía “jmm... yo no sé de dónde yo habré sacado esa vaina” ¿cierto?

Entonces ahí es donde entra el poder de esa memoria ¿cierto? No llamándolo tanto de desde la herencia, porque trasciende la cuestión genética. Y son unas particularidades totalmente myskas. O sea, ella es propiamente de aquí del territorio, ella es... la familia también era de Faca, mi abuelo también era de aquí del altiplano.

Entonces, en la familia nadie tiene ese gusto de plantas, nadie... entonces es como esos saltos que da la memoria, entonces en algunos se desarrolla un poco más o se nota un poco más como n otros que si de pronto, son muy pasivos. Pero en el caso de mi madre como se resaltó toda esa memoria ancestral, y toda esa cuestión y tiene esas características de sus raíces, de sus raíces indígenas. Entonces a mí me parece bien interesante cómo funciona eso de la memoria, como obra de una manera tan bonita.

Y otra cuestión es esa palabra de la memoria que se ha utilizado desde occidente, que se cree que va únicamente al pensamiento, dejando al sentimiento por fuera ¿no? y su mércé lo que más o menos yo trato de cogerle ahí la idea es que la memoria es ese sentipensar, es ese saber, pero también mesclado con la emoción. No se puede separar el pensamiento, o lo que se llama “objetivo” desde Occidente ¿cierto? Y el sentimiento, lo que se llama “subjetivo ¿no? existe un sentipensar.

- *Es que imagínate que para nosotros es tan difícil entender eso de lo objetivo y lo subjetivo, cuando uno pasa por la universidad, yo estudié ciencia ¿no? estudié una ciencia que se llama “biología” que es la ciencia que estudia la vida. Y cuando tú entras a estudiar una ciencia, lo primero que te colocan es el método científico, pues porque la ciencia es objetivo. Y qué tan objetiva debe ser la ciencia que nos mete en un problema el verraco ¿no? además de que llega uno ahí todo... digamos de unos ámbitos desconocidos e invisibilizados en la sociedad y es el ámbito de la oralitura, todo esto que estamos hablando, es el ámbito del saber ancestral, del saber propio, del saber nativo, que ha sido invisibilizado en términos de no ser válido, de no considerarse como válido, entonces uno llega a la ciencia y ve que la ciencia es un conocimiento válido, es un conocimiento aceptado occidentalmente, entonces uno se agarra de la ciencia. Y oh sorpresa cuando se va a dar uno cuenta que la ciencia no es otra cosa que un modelo de verdad ¿cómo sí un modelo de verdad? O sea, cuando a mí me dijeron que la ciencia era un modelo de verdad yo quedé como Condorito (no se entiende) porque imagínese si es un modelo de verdad entonces a qué estamos jugando, o sea que el objetivo son modelos de verdad. Es decir que ese tema de lo objetivo y lo subjetivo pues se sale completamente de la comprensión en términos de que no podemos separar lo que sentimos de los que sabemos y lo que aprendemos es que uno pasa por una memoria emocional ¿sí? por ejemplo, un biólogo está hablando de insectos, los que por ejemplo se especializan en la herpetología, en sapos, ranas. Y empieza a hablar de sus sapos y de sus ranas, lo habla con completa pasión. Si a ti no*

te apasiona no puedes sostener el conocimiento, no puedes porque es que eso ocupa espacio en el cerebro.

Entonces efectivamente no se separa, el sentir y el pensar no se separa. Por eso fue que Fals Borda con las comunidades hikota, con los pueblos hikota habló del sentipensar, es de ahí de dónde saca é. Eso no fue que "ushh ese Fals Borda es un duro, es re pilo" sí, eso no se les niega, pero él no se inventó el sentipensar. Eso fue lo que él identificó de la expresión de los pueblos. Porque si hay algo que nos caracteriza como pueblos andinos, voy a hablar de los myskas, y sí efectivamente los myskas, pero también como pueblos andinos nos identificamos en algo por ejemplo y es que los pueblos tienden a ser muy honestos. Bueno, hoy en día vemos uno que otro que se tuercen ¿no? que suben por allá a los consejos, a las alcaldías y se tuercen, pero en general somos comunidades muy honestas y son los papás y las mamás que dicen "uno toda la vida trabajando y qué consiguió: nada, por ser uno pendejo, por ser uno honesto" y a uno le pasaron eso, a uno le pasaron ese tema de que lo que uno no se gana con el sudor de la frente no lo recibe y no le pertenece, porque le enseñaron a uno a trabajar.

Entonces, todas esas cosas que se permean justamente en la epigenética, que se permean justamente en el saber propio hacen parte también de ese cúmulo, de esa memoria de los pueblos nativos, de los pueblos andinos porque somos muy hermanados y nos encontramos en muchas cosas. Efectivamente.

Nosotros no podemos separar el sentir del pensar porque cuando nosotros, por ejemplo, cuando yo me imagino a los antiguos por ejemplo intentando hablar y comunicarse, entonces hay una historia de cómo surge el lenguaje ¿sí? y tiene que ver con esa necesidad de contar, de expresar, de preguntar de... ¿sí? porque hemos sido pues pueblos curiosos, comunidades curiosas desde los principios de los tiempos de la humanidad.

Entonces necesitábamos expresar, necesitábamos contar. Y entonces yo me imagino a los antiguos diciendo, hablando en una lengua que no pasaba por el sentir, una lengua que no pasaba por el experimentar el viento corriendo en la cara, una lengua que no pasaba por el experimentar el cansancio de subir a la montaña y pagar con el sudor, pagar... ir al territorio y pagar con el sudor. No me imagino a los antiguos intentando hablar y construir una lengua que no pasara por experimentar el amor de amar a una mujer, de amar a un hombre, de amar a sus hijos, de amar a su comunidad, de luchar por su territorio. Yo no me imagino eso ¿sí? entonces efectivamente el conocimiento no es sin sentir.

- Sí, sí, totalmente de acuerdo. Pero bueno, se ha tergiversado y esas dicotomías ¿no? pensar/sentir, subjetivo/objetivo, el intelectual es el que pocas emociones tiene o el que es muy emocional poco inteligente es, entonces ese tipo de pensares es lo que nos han instaurado.

Bueno y su mercé nos iba a hablar sobre la última parte de memoria, o el tercer concepto que hay de lo corporal.

- El cuerpo, la memoria en el cuerpo. Eso, entonces la memoria en el cuerpo tiene que ver con... alguna vez leí a un sociólogo, que no recuerdo cuál sociólogo era en este momento y él decía que nosotros éramos afortunados porque éramos las comunidades periféricas, que éramos los pobres, los mal vestidos, los mal hablados, los mal portados, los rechazados. Pero que además nos estábamos pesando el mundo de otras maneras, nos estábamos pensando en unos mundos otros.

Entonces que éramos afortunados, porque éramos nosotros quien tenía la capacidad de poder pensarnos en unos mundos otros porque estábamos en absoluta incomodidad. Y entonces yo pensaba en eso y yo decía "bueno, eso puede tener sentido. Puede tener una parte de razón. Y ¿por qué es eso?" ¿por qué nosotros nos estábamos pensando así? ¿por qué nos estamos

pensando en unas maneras otras? Tonces entendía que... iba bueno, mirando a los runjitanos. Los runjitanos son pueblos sin territorio, y nosotros decimos "un pueblo sin territorio no es nada, y se pierde la memoria" y entonces ¿cómo carajos hacen los runjitanos? Pues resulta que eso tiene que ver con las memorias corporales. Y es que no va a ser lo mismo que el Perú lo habiten los peruanos, a que el Perú lo habiten los colombianos. No va a ser lo mismo que el catolicismo lo habiten los colombianos, a que lo habiten los romanos. No va a ser lo mismo que el español lo habiten los españoles, a que lo habiten los colombianos. Y eso tiene que ver con esa memoria cultural, donde alguien alguna vez decía "es más difícil no ser indio que serlo, porque es que usted todo el tiempo está hablando con palabras de indios, todo el tiempo está comiendo con platos de indios, en la casa le dieron una educación de indios, una crianza de indios" ¿jm? Entonces claro, eso es potencial, porque eso hace detonar que el cuerpo tiene unas formas de pasar el conocimiento y la emoción: el sentipensar por el cuerpo desde la memoria del cuerpo ¡única! Diferente, de justamente juntando la memoria territorial, la memoria ancestral que se expresa en este cuerpo, y que es muy verraco cambiarlo, es muy difícil cambiarlo, porque es la memoria.

Entonces parece ser que ese concepto de la memoria, de ser un aprendizaje emocional a largo plazo, que pasa por diferentes generaciones, pues se le añade el tema de que es algo muy constante, difícil de cambiar.

Básicamente que la memoria en el cuerpo es un proceso que generó un desencadenamiento de procesos irreversibles, es decir que la memoria es irreversible. La memoria es intangible e irreversible. Es decir, no puede haber una forma de cambiarla, de transformarla, de negarse lo que se es.

Entonces por qué tenemos... por qué somos bajitos, por qué las mujeres andinas tenemos el cuerpo de cierta manera, por qué nos vestimos o tendemos a vestirnos de cierta manera. Y cómo esas, digamos, esas prácticas a pesar de que uno se va acercando a occidente, se va acercando al desarrollo, pues eso sigue generando unas discusiones individuales, unas discusiones que pasan por lo corporal, que llegan a afectar lo comunitario, que llegan a afectar lo territorial ¿no? porque siento que la memoria más fuerte es la memoria que está en el cuerpo, porque finalmente es lo que yo estoy viviendo, y que se convierte parece ser que le sumamos otra cosa a esa memoria y es que la memoria parece ser que se convierte en principios y valores de vida. Es la guía; esos principios y valores son la guía de cómo debo vivir. Entonces por ejemplo el hecho de que... (así uno quiera escapar) por ejemplo el usar ciertas palabras, el usar ciertos tonos, ciertos acentos ¿sí? Por ejemplo, el nieto sale con esas, con una palabra ahí chistosa todo el mundo se ríe y dice "es que su abuela decía eso" y uno "de dónde sacó eso", "¿quién dice acá esa palabra? No, nadie" "jmm" o mire "es que esa cara es igualita a la cara del abuelo" es esa manifestación ya corporal de lo que nosotros podemos ver, que nos vuelve nuevamente al territorio, que nos vuelve nuevamente a la ancestralidad y que nos vuelve nuevamente a la cultura.

Entonces a mí me gusta contar una anécdota y es que, cuando uno se niega ¿no? porque además... (juan se quema algo)

Qué pena, por ejemplo, cuando yo estaba en el colegio eehh... yo estaba en el colegio y los abuelos, los papás pues tienden a negar su identidad cultural porque sufrieron maltrato, porque sufrieron rechazo, porque sufrieron persecución. O sea, entonces en 1600 cuando se prohíbe la lengua y al que pillaron hablando su lengua nativa, su lengua materna... o sea es una cosa inconcebible, le cortaban la lengua y se la colgaban de corbata. Ese tipo de cosas, por ejemplo, lo que pasó con José Antonio Galán, que le cortaron la cabeza, y la cabeza la colgaron en la plaza pública en el centro donde todo el mundo lo viera. Y que me parece

chistoso porque occidente y Europa eehh... Occidente y Europa generan por ejemplo una concepción del arte desde los bustos ¿Qué es un busto? Un man cortado acá (se señala el torso) puesto en una plaza pública y ¿eso no fue lo que hicieron con José Antonio Galán? Sí como que uno empieza ahí a unir cosas, a liar cosas... espérame... (pasa un tiempo) Entonces eso por ejemplo genera unas memorias, justamente estamos hablando de memorias ¿no? genera un aprendizaje emocional terrible, y es que "si yo voy en contra de este sistema, mire lo que va a pasar" entonces eso se viene heredando ¿no? Claro, mi abuelo negando su identidad, a pesar de ser re indio, mis papás negando su identidad, a pesar de ser re indios. Yo llevo a la escuela negando por su puesto mi identidad, por su puesto rechazada, echa a un lado, maltratada en el colegio. Y entonces cuando ya yo empiezo a crecer y mis compañeros me molestaban porque me decían que yo me parecía a Pocahontas. Alguno se burlaba, algunos me decían bonito, pero eso siempre estuvo yoda mi vida ahí "Pocahontas, que se parece a Pocahontas, que bueno..." y eso entonces es una expresión justamente de esa memoria corporal ¿sí? de que así usted niegue y diga que no, al cuerpo le van a salir letreros, es como cuando le tapan la boca, igual, al cuerpo le van a salir letreros. Ese entonces, es como un aterrizaje digámoslo de lo que será esa memoria corporal.

- En muiscubum ¿Cómo se le puede llamar a ese concepto de memoria?

- Lo voy a pensar y te digo

- Listo, listo. Tú me dejaste algo muy... como muy allí sonando con esto de la memoria del cuerpo, y es por ejemplo cuando tú decías que los territorios no son los mismo si no son ocupados por los mismos cuerpos ¿no? el Perú no es el mismo si no está por ejemplo los colombianos o el territorio colombiano no es el mismo si están los españoles... bueno, es como esa interconexión entre territorio y cuerpo ¿cierto? Y también es como esa memoria del cuerpo conectada con el territorio. Bueno, aparece que por qué nosotros somos más chiquitos, con diferente tonalidad de piel... bueno, porque son unos rasgos propios del territorio y me llevan a mí, mientras tú estabas allí conversando, me llevaban a Fanon. No sé si has leído a Franz Fanon y él habla del cuerpo, y él habla allí en el libro "Piel negras, máscaras blancas" cómo el negro se niega, desde que niega su primer territorio que es el cuerpo. Entonces aparece el negro que se casa con una rubio, o el negro que se viste como blanco, o hace actividades de blanco ¿cierto? O aquí mismo, ya no Fanon, sino como lo habla Freire, cuando habla la negación del cuerpo desde lo latinoamericano. Y se ve hoy día, entonces la que es crepa entonces se alisa el cabello porque no le gusta ser crepa, o selo tintura de rubio. Bueno ¿qué sé yo? Entonces es esa negación del primer territorio que es el cuerpo, y se están negando la historia, se está negando la memoria, según lo que tú decías allí de la memoria del cuerpo. Entonces es muy bonito eso que, o sea saber eso precisamente para no caer en esas prácticas de la negación.

- Sí, efectivamente. Y es que el negar la memoria del cuerpo nos lleva también a otros ámbitos de discusión y de construcción cultural. Y es, por ejemplo, las negaciones de las corporalidades. Y ahí es donde nosotros entendemos que... imagínate, para ser lo que somos aquí necesitamos de una memoria territorial, necesitamos de una memoria ancestral, necesitamos de una memoria corporal. O sea, es una interrelación minuciosa que resulta en lo que somos.

Pero ahora entonces, imagínate, si eso pasa acá, eso pasa en todos lados. O sea que todas las territorialidades tienen sus diferentes cuerpos y manifestaciones de esa memoria. Por lo tanto, por querer entonces homogeneizar el cuerpo, el cuerpo a una sola forma de ser, no respetando las diversidades corporales, o los cuerpos, pues eso ya nos lleva justamente a la

discusión de, por ejemplo, por qué la mujer (yo supongo que a los hombres también les pasará, no sé) pero nosotros hablando desde la sabiduría ancestral femenina como encontramos que hay mujeres que dicen “es que yo no soporto mi cuerpo, o sea yo no quiero mi cuerpo, no me gusta mi cuerpo, no me gusta esta corporalidad” ¿sí? “No me gusta ser bajita, no me gusta tener la forma del cuerpo que tengo, no me gusta ser rodillajunta patiapartada ¿sí? pero eso justamente tiene que ver con esas memorias del cuerpo, de cómo somos, porque somos territorio, porque somos ancestralidad y porque somos esa corporalidad que se expresa. Entonces ahí va... justamente es la pelea con la universalización del conocimiento, o universalización de las formas de ser. Y es que no hay un deber ser, simplemente somos una diversidad, somos una pluriversidad, entendiendo que también las mentes son pluriversos. Entonces como vamos a reducir todo a una sola forma de ser, a una sola forma de expresarme, si efectivamente mira, todo lo que tiene que pasar a mi alrededor para yo poder ser como soy.

- Sí, tú ahí mencionas una palabra que cabe dentro de la segunda pregunta que te tengo y es ¿Como la hegemonía eurocéntrica ha afectado la memoria? ¿De qué manera la ha afectado?

- La hegemonía, dijo Gramsci, que Gramsci se refería a la hegemonía eurocéntrica, pero ya después viene Quijano y dice “La hegemonía euroamericanocéntrica” ¿sí?

- Entonces, claro que nos ha afectado empezando porque, pues primero cuando llega la colonización se instaura unas maneras únicas de ser, entonces se instaura unos modelos, unos paradigmas. Entonces se instaura el paradigma de ciencia, el paradigma del cuerpo, el paradigma de mujer, el paradigma de sociedad, el paradigma religioso, por ejemplo. Empezando por ejemplo porque nosotros mismos, después de la colonización de otros, viene la colonización mental y propia.

Entonces por ejemplo que nosotros mismo negamos nuestra espiritualidad a partir de la reivindicación y visibilización y legitimización de una religión hegemónica. Entonces esa religión hegemónica nos dice que Dios es un hombre, mono, hojiverde, gei, ¿sí? porque tiene que ser un dios ciudadano, recuerda a los ciudadanos en Grecia. Entonces nosotros ¡no! dios no puede ser un hombre, cómo va a ser un hombre. Y eso da cuenta justamente de a esa hegemonía. Entonces cuando nosotros decimos “padre y madre” nos estamos refiriendo justamente a eso, a que dios no es un hombre, dios es dios-diosa, y ni siquiera hombre y mujer, porque eso es humanizar a Dios ¿sí? o sea, va mucho más allá de la comprensión que tenemos de lo que conocemos como hombre y mujer que es lo que se expresa de lo corporal justamente de lo humano.

Pero eso da cuenta de esa hegemonía que está pasando alrededor de la religión, de los sistemas de vida, de los sistemas económicos. Entonces nos afecta empezando por ahí, y en esa medida pues todo. Ese ejemplo que doy con la religión se extiende y se extrapola a lo demás.

La segunda forma en cómo nos afecta la hegemonía, es que no solamente nos afecta como pueblos indígenas, pueblos nativos. Sino que afecta a todas las periferias. El sur epistemológico, o el sur no global ¿sí? ese Sur metafórico que recoge no solamente la parte de abajo pues del mundo, sino que hay que sures en todos lados.

- Hay sures entre nortes
- ¡Exacto!

Y entonces qué pasa, pues que el norte fue una minoría, porque la minoría son ellos, nosotros somos las mayorías. El norte fue una minoría que tomo esa hegemonía como una forma de ser, la instauró, y partir de eso nos metió un golazo a todos los sures, pero que es un golazo que nos está costando un daño humano y un daño ambiental irreparable ¿sí? un daño a la

naturaleza irreparable. Y es que nos negaron la posibilidad de avanzar como especie. Es decir, solamente la hegemonía y solamente el norte está en la cuarta revolución industrial, en la cuarta revolución científica y en la cuarta revolución tecnológica, el resto ni siquiera entendemos la primera.

O dime Rubén si tú sabes, a ciencia cierta ¿cómo funciona la máquina de vapor?

- ¡No! hay mucha gente que... yo por ejemplo no tengo idea, y mucha gente no sabe.

- Exactamente, aun ni siquiera entendemos la primera revolución industrial, la primera revolución tecnológica, la primera revolución científica. Por ejemplo, no entendemos el paradigma de la ciencia, y es que el paradigma de la ciencia no es otra cosa que un grupo de científicos, de hombres, geis. Perdón, pero es así. Que se juntaron, se reunieron, hicieron unos consensos epistemológicos, de la episteme, lo escribieron en papelitos, en libros y nos lo pasaron a todos y eso es la ciencia ¿sí?

O sea, la ciencia no está avalada por el 100% de la población, del pueblo. Es un grupo de gente que se sentó, los ilustrados, los iluminados que se sentaron a decirnos a nosotros cómo entender el mundo, y nosotros no entendemos eso, o sea, no sabemos. Nos quedamos en la primera revolución, mucho menos vamos a entender la cuarta revolución.

Entonces ¿qué pasa? Al no entender nosotros eso, no estamos haciendo parte de lo que está pasando en el mundo. La cuarta revolución industrial nosotros no sirve para chatear y para hacer videollamadas con la familia.

Mientras que a los del norte, la cuarta revolución industrial les está sirviendo pa' llenarse los bolsillos de plata y pa' tener más poder, y poder seguir siendo el norte. Y reafirmarse como Norte global, como hegemonía.

O sea, démonos cuenta de la gravedad de eso. Por eso nosotros no negamos el desarrollo, porque entendemos que esto ha sido un avance civilizatorio como especie. Este momento en el que estamos de la vida, quiere decir que el mundo se hizo más complejo, la complejidad de la vida. La sociedad humana se hizo más compleja, nos hicimos más complejos como especie, pero no estamos haciendo parte de eso, porque ellos nos lo negaron.

Y por eso es que Varela y Capra y Maldonado dicen que nosotros de perspectiva. No es una crisis de la naturaleza, una crisis de calentamiento global, una crisis económica, crisis ambiental. No, eso no existe.

Maldonado lo que nos va a decir es estamos en una crisis de perspectiva ¿Cómo así una crisis de perspectiva? Efectivamente, no conocemos todo esto que tenemos alrededor. Todo esto que tenemos alrededor no se llama de otra manera más que... eemm... se me olvidó el concepto... ¡Entropía!

Esto que estamos viviendo es una entropía. Es decir, que los cuerpos, en este caso las especies, o nosotros como especie humana llegamos a hacer lo que teníamos que hacer, pare de constar. Y ese es el orden que hay.

Por eso nosotros nos colgamos una mochila de izquierda a derecha, que es occidente, porque no negamos a occidente porque tomos estamos hechos parte de esto y nos corresponde por ser especie humana.

Pero nos colgamos la otra mochila, de derecha a izquierda que es la mochila nativa, porque tampoco negamos nuestra ancestralidad. Y las dos pueden tejer puentes, puentes movedizos, puentes inestables, puentes a punto de caerse también, porque no pueden ser puentes estables, no pueden ser puentes fijos ¿sí? entre occidente y entre la ancestralidad.

Pero ¿qué pasa? Que a los sures nos negaron la posibilidad de hacer parte de ese avance como especie. Entonces esto es sumamente delicado, y por eso la crisis de perspectiva.

Para solucionar las crisis que tenemos en la actualidad necesitamos educación, tecnología, necesitamos eso que llamaron "alfabetización". Bueno, llámenlo como quieran, pero denos la posibilidad de que los celulares no tengamos que comprarnos, sino que tengamos la capacidad de hacerlos.

Porque esto, vuelvo y repito, es un avance de especie como especie y tenemos que pensar como especie. Eso posibilita que nosotros hagamos parte de este mundo que estamos viviendo, que es la cuarta revolución industrial, tecnológica y científica.

- Sí, y ahí es cuando se ve que hay colectivos, hay grupos y hay pueblos que son muy radicales y se encierran en ellos, negando la problemática y negando la hegemonía occidental. Y no, esa tampoco es la cuestión porque encerrándose en ellos y negando el problema no es que se desaparezca, las cosas siguen existiendo y el problema sigue existiendo. Entonces el problema es más entrar en esa hegemonía y desestabilizarla, transformarla desde sus mismas bases, y cuáles son sus bases: la negación de las epistemes del sur o de esas epistemes otras ¿sí?

- *Lo que pasa, Rubén es posibilitarle al mundo tener unas diferentes perspectivas del mundo, por eso estamos en crisis de perspectiva. Y en la medida que todos sumimos como especie la cuarta revolución industrial tecnológica y científica, la hegemonía deja de ser hegemonía, porque descentralizamos el poder, descentralizamos los sistemas. Es decir, empezamos a pensar en sistemas de mundo, y de mundos, y de pluriversos. En sistemas fractales con respecto al orden que nos da la naturaleza, porque la naturaleza nunca crea para la muerte, la naturaleza crea para la vida, nosotros sí estamos creando para muerte usando esa cuarta revolución industrial que nos compete a todos como especie para la muerte, para dañar. O sea, saber por ejemplo que hay montañas donde ni si quiera llega la luz, la luz: segunda revolución tecnológica, estamos ya en la cuarta. Entonces en qué estamos... ¿jm? Esa es justamente la discusión. Claro que en la medida de que todos estemos, pues si el que está en la montaña no tiene luz, pues le llega la luz, pero además le llega la tercera la revolución tecnológica que es el internet, pero además le llega la cuarta revolución tecnológica que es el internet de las cosas, que es la DeepWEB, que es... bueno, todo esto que tenemos en la calidad de esto.*

Y por ejemplo, si nos pensamos que además de llegarle la luz, en vez de llegarle la luz de la hidroeléctrica, le llega la posibilidad de hacer su propia energía, autónoma y soberana. Por eso, por eso es que es necesario que la hegemonía esté en la cuarta revolución industrial y los sures estemos ni siquiera en la primera revolución industrial, porque ni siquiera la entendemos,

Pues claro, porque en la media que nosotros vamos aprendiendo y vamos avanzando como especie, pues todos tenemos la posibilidad y la capacidad de hacer lo que están haciendo los que nos venden las revoluciones ¿ves? Entonces se descentraliza completamente el saber y el sistema.

- Sí, eso es muy cierto. Bueno, dejando a un lado ya ese término de la memoria y cómo ha sido ha afectado por esa hegemonía. Eemm. Hablemos del segundo término y es sobre cosmovisión. Este término es complejo y es súper amplio porque arraiga todo un pensamiento, toda una historia, porque es una cosmovisión, como lo dice el nombre, entonces es una visión súper amplísima. Y sigamos si yo te pregunto cuál es la cosmovisión myska jm... nos va a dar la media noche, entonces no, es definir simplemente el concepto de lo ancestral, desde lo música. ¿Qué es cosmovisión?

- *Bueno, la cosmovisión, es una concepción de mundo. Es una concepción de la realidad, es una concepción del sistema epistemológico bajo el cual construimos el quiénes somos, cómo vivimos y en dónde estamos, no para dónde vamos, porque en la medida en que esa idea de que ¿de dónde vengo?, ¿de dónde soy? Y ¿para dónde voy? Para nosotros no tiene mucho sentido el tema de para dónde voy, porque en la medida de que un sistema es más complejo, es decir, que son redes dentro de redes, y donde todo tiene que ver con todo. Algo así lo que occidente llamó lo holístico, pero lo holístico ni siquiera logra resumir todo esto que tenemos nosotros, todo este sistema mundo que tenemos en la cabeza, que es el sistema propio, que es justamente ese tema de la cosmovisión. Que podría resumirse incluso en una palabra mucha más acertada que es la complejidad. Entonces entra más compleja sea un sistema, más impredecible son sus resultados y más impredecibles va a ser su futuro.*
- *En ese sentido entonces, consideramos que la cosmovisión es una forma de organizar justamente la mente, de organizar el vivir, el sentir, el corazonar, el sentipensar, con respecto a un territorio, con respecto a una organización cultural que se ha hecho ancestral. Y que tiene que con muchas cosas.*
Para nosotros la cosmovisión es el conjunto, el sistema de vida, el sistema de guianza, de principios que están enmarcados en torno a danzas, a historias, a uso medicinales de plantas y gran variedad de medicinas que se pueden hacer a partir de una planta, Está en torno a las formas de todo, de la educación propias, de la medicina propia, del gobierno propio. Por ejemplo, la guardia propia, la guardia indígena. Eso tiene que ver también con sistemas jurídicos, legislativos y de justicia propia ¿sí?
El alimento propio y soberano, o sea, todo esto que tiene que ver con lo propio. Dentro de esa cosmovisión está por supuesto las formas de vestirnos, están unas formas de hablar, están unas formas de actuar, unos ritos, unas ceremonias, unos lugares sagrados, hay una lengua entorno a la cosmovisión.
Es básicamente que la cosmovisión lo es todo y es nada, es un concepto tan complejo. Que se todo porque cada cosa que nosotros hacemos, sea en la individualidad o en la comunidad, que se exprese a través de pautas culturales, usos y costumbres, pues va a ser cosmovisión, cualquier cosa.
Incluso lo que consideramos negativo desde otras perspectivas de vista, pero que también al mismo tiempo va a ser nada porque es el intangible, es el intocable, es el imperceptible que se sale y se escapa de lo que es la conclusión o la definición, que también viene siendo un concepto muy reduccionista. “Defina” o sea, definir cosmovisión es demasiado reducido, porque no podemos abarcar en palabras lo que es realmente la cosmovisión.
Entonces tú me dice “muéstrame tu cosmovisión” aquí nos podemos quedar incluso días, meses. Yo podría contarte sobre el relato de origen, los significados de nuestras vestiduras. Podría contarte los significados de mis collares, que creo que esta es la primera vez que no tengo collares, que me ves sin collares. Contarte, por ejemplo, yo tengo muchos, no sé cuántos collares tengo, pero cada collar tiene un trabajo, tiene un propósito, una entrega y está conjurado para algo.
A través de mis collares podría contarte sobre la cosmovisión myska, pero definitivamente eso es como quien va a la universidad a aprender una disciplina. Uno aprende cosas sobre, pero no aprende la disciplina en su conjunto, porque es justamente algo muy complejo. Por eso nosotros como humanos no podemos reducir la vida y el sistema únicamente a la universalidad y a la hegemonía, porque es que es un todo y una nada al mismo tiempo.
- *Sí, tú dices que se vuelve una disciplina y algo teórico. Y a mí me hace recordar algo que yo escuché en un círculo de palabra y es el “sentir caminando y caminar sintiendo” Uno no*

puede llegar a la comunidad, y sentarse y escuchar la palabra y mirarlo como conceptos, términos, como cuestiones epistémicas y teóricas. ¡No! eso es un proceso que es también el sentir, que cuando recibo la palabra y comparto la mía y yo me traslado otros espacios, llegar a la familia y cambiar estos modos de vida con la familia, hacer esto, lo otros.

Y ahí yo comienzo a transformar mi modo de vida, mi modo de pensar y mi forma de hacer. Entonces ahí yo empiezo a caminar sintiendo y a sentir el camino, el caminar. Entonces se deja de lado lo epistémico, se deja de lado como una simple teoría, y se vuelve más, volvemos al punto, sentipensante. Entonces, claro, esto de la cosmovisión no es una vaina conceptual, pero finalmente son esas estructuras occidentales y científicas que dicen “hagan un marco teórico sobre esto” y ellos quieren que pase todo a la parte teórica. Y uno dice “hay experiencias que yo he vivido con ustedes” por ejemplo cuando estábamos arreglando la casa, cuando estábamos compartiendo la palabra, que no se puede pasar a una parte teórica, aun papel porque es más desde el espíritu, es más desde el sentir. Ese es el error de Occidente de querer todo teorizarlo y no, es muy complejo llegar a esos puntos. Entonces no sé si desgraciadamente o por fortuna tenga uno que hablar de estos términos de cosmovisión.

- *Sí, efectivamente es que nosotros no negamos a la académica, porque también, gracias a la academia nosotros tenemos derechos también nosotros como pueblos. O sea, no es agradecer que tengamos derecho, pero imagínese donde no los tuviera, donde nadie hablar de los derechos de los pueblos.*

Entonces, creo que, en ese sentido, yo creería que el tema de conceptualizar, de teorizar de racionalizar tal vez podría hacerse, solo si, y solo si, como en las matemáticas, la sistematización no es el fin último. Porque si la sistematización es el fin último, te estas negando la posibilidad de sentir, uno. Y dos, si realmente eres disciplinado y honesto en un camino que sabes que va a durar mucho tiempo.

Creo que esa sería la forma y la posibilidad en que se podría conceptualizar y se podría sistematizar, y es un camino largo, porque tiene que pasar justamente por el sentir. Porque, por ejemplo, uno lee un libro y uno dice “bueno, un lee un libro de 200 páginas, y me demoro dos horas leyéndolo, listo, hagámosle” pero esto no tiene tiempo, nosotros entramos en el no-tiempo. Cuando nosotros nos sentamos a aprender, cuando nosotros nos sentamos a escuchar y a sentiré. El sentir pasa por encima del tiempo. Esto es como la física cuántica: el tiempo, la materia y el espacio se destruyen. Y entramos en el no-tiempo, en la no-materia y en el no-espacio. Teniendo eso claro yo creo que se podría hacer un trabajo juicios y honesto y hacerlo, pero que lleva mucho esfuerzo.

- Sí, claro, eso es una entrega del todo con esta cuestión. La otra vez hablaba yo con el mayor y le hice una pregunta sobre el buen vivir, el buen vivir pues es un pensamiento netamente de los pueblos originarios y cada pueblo tiene su forma de definir esto del buen vivir. Los mapuches de una forma, los aimaras de otras, los pueblos amazónicos de otra forma. Hasta los pueblos afro tienen su forma de definir lo del buen vivir, que ellos lo ven más desde la vida buena, la vida gozosa. Que es desde la fiesta, los rituales del Baile y la comida, entonces es un buen vivir. Entonces yo le preguntaba al mayor ¿cómo es esto del buen vivir desde lo myska? Entonces el me mostró, el siempre como tan pedagógico, cogió por allá unos frascos y me mostró toda esa gestión del calendario y la cuestión de cosecha y siembra con base en los cuatro puntos, en los cuatro elementos y me dice “ese es el buen vivir. La relación que tiene el hombre con su todo, o los seres humanos con su todo”

Entonces es más o menos lo que su mercé me está diciendo. Una cosmovisión es esa relación del todo con el todo, la complejidad. Entonces ahí como dice el mayor “la palabra queda flotando, y se toma esa palabra en diferentes momentos del tiempo”

Bueno, entonces eso por ese lado y vamos al tercer punto que es la literatura y venimos trastocando el término y bueno ¿Se puede hablar sobre literatura myska? Me dijiste que no, que es mejor hablar de una *oralitura*. Y siendo así ¿cuáles son esos vestigios o eso que pervive de la *oralitura* myska?, ¿Qué es? y ¿qué pervive aun de eso?

- Bueno, ayer estuve en una reunión que querían ver una expresión de lo que eran nuestras formas propias, nuestros saludos propios, digamos que rituales propios. Y ahí digamos que nosotros como pueblos hemos generado unas pautas de vida en donde nos esforzamos sin perder nuestra cosmovisión justamente, nos esforzamos en entrar dentro de la academia y entender el lenguaje de la academia. Porque es que, si nosotros no aprendemos el lenguaje de la academia y de la institución, no podemos hablarle a la academia y a la institución ¿sí? y muchas de las cosas que gozamos en la actualidad, esos derechos que tenemos, pues salieron justamente de ahí, de personas, de nativos, de indígenas que se pensaron en la posibilidad, en esforzarse por hablarle de cara a la academia es su lenguaje.

Y entonces, hemos censurado hablar, y ayer yo me cuestionaba eso, hemos censurado el hablar del sentir, hemos censurado el hablar del soñar.

Y resulta que esta mujer estaba contando una anécdota en donde su madre no sabía tejer telar, chumbe, no sabía tejer chumbe, y entonces ella soñó, a través del sueño le enseñaron a tejer chumbe. Y eso para nosotros no es sorprende porque eso nos pasa a nosotros todo el tiempo, nos pasa a diario, y que tiene que ver justamente con esa memoria, esa memoria ancestral que está guardada por allá en nuestro cuerpo, en alguna parte de nuestra existencia, de nuestro ser existir en este espacio, tiempo, dimensión. Y aparece y simplemente eso se revela, y eso no es nada mágico, ni que seamos brujas, ni que seamos chamanes, no, eso es algo normal porque está guardado en nuestro cuerpo, pero logramos encontrarlo y expresarlo.

Entonces cuando ella decía eso yo caía en cuenta “claro, nosotros por seguir esos discursos académicos, esos discursos jurídicos, esos discursos científicos pues para poder defendernos y poder encontrar un lugar en nuestra existencia occidental, pues hemos dejado de lado.

Entonces cuando tú me preguntas sobre oralitura... bueno, sobre literatura. La literatura indígena, nosotros no podemos hablar de literatura indígena más de lo que se ha gestado en los últimos años, y los últimos años yo no estoy hablando... no creo que pueda hablar de más de 50 años de literatura indígena, porque nosotros nos sabíamos leer y escribir. Realmente hasta esta generación o la pasada fue que nosotros aprendimos a leer y escribir.

Entonces, como nosotros no sabíamos escribir pues no hacíamos literatura. Hace 50 años que aprendimos a escribir, que las generaciones se fueron acercando más a las universidades, a las ciudades, a las capitales, fue que aprendimos a leer y escribir y creo que ya a partir de allí podemos hablar de una literatura indígena, antes no.

Entonces, creo que en la actualidad estaría válido hablar de literatura indígena. Sin embargo, nosotros nos paramos desde la oralitura porque efectivamente reconocemos que esos diálogos de los que está escrito sobre las rocas, de lo que está escrito en las historias, en la oralidad, o de lo que está expresado, más bien, allí, pues hace parte de nuestra cosmovisión y que hace parte de ese conocimiento que tenemos y no tenemos, o que estamos recuperando.

En ese sentido, entonces lo que queda, es tanto lo que queda como lo que no queda. El pensamiento entonces es de la siguiente manera: La física cuántica ha empezado a descubrir hace unos años que existen agujeros negros y agujeros blancos, pero los abuelos ya nos

venían hablando de eso hace tiempo. Y es que nos contaban cómo el agujero negro es lo existente, que existe para dejar de existir y el agujero blanco es lo no existente, que no existe para empezar a existir. Es decir, el agujero negro absorbe, y el agujero blanco produce. Desde allí se maneja diferentes tipos de pensamiento: los agujeros negros y blancos es donde nosotros nos conectamos cuando entramos en el no-tiempo, de la física cuántica. Nuevamente la volvemos a que la física cuántica empieza a descubrir lo que los abuelos ya habían dicho. Entramos en diferentes de estos momentos y en diferente de estos estados para trabajar bien el pensamiento blanco y el pensamiento negro. Eso tiene que ver con el buen vivir efectivamente, y cómo la luz necesita de sombra para poder ser luz y la sombra de luz para poder ser sombra. ¿jm?

La paridad, no complementariedad, ¡no! la paridad, sin caer en una dualidad. Entonces iba con la anécdota que contaba esta mujer, creo que yanakona. Porque cuando nosotros hablamos entonces de lo que permanece, de lo que existe, entonces vámonos un poco a los agujeros blancos, lo que no existe, y que no existe para existir. Es decir, lo que en este momento yo no lo sé, pero que cuando me siento con medicina, cuando me siento a tejer y cuando sueño, lo encuentro, y vuelve a mí, y no existía para existir.

Pero también lo que sabemos, lo que conocemos, lo que usamos en el cotidiano pero que dejamos ir ¿sí? es decir “vaya y coja rápido a los abuelos y siéntese porque el abuelo se va a morir y si el abuelo se muere pues se perdió eso” nuevamente, lo que existe para dejar de existir.

Entonces si tú me preguntas que ¿qué permanece?, permanece lo que está y lo que no está y pues lo que ya no permanece, es lo que definitivamente o no vuelve, por alguna razón, nosotros entendemos que lo que no recuperamos en nuestra memoria es por alguna razón.

Por ejemplo, nosotros sabemos que, dentro de nuestro pueblo, los antiguos realizaban un cierto tipo de intervención genital en las mujeres y en los hombres, pero eso no quedo registro, pero por ningún lado, ni siquiera los españoles que eran tan chismosos. Por algo será, y entendemos que seguramente será por el bien de nuestro pueblo.

Imagínate nosotros ahorita estar dándonos la discusión si le generamos la (...) del clítoris, o si le hacemos la circuncisión a los niños. ¡No! es inconcebible para nosotros ya en esta actualidad. No es posible que estemos en esa discusión.

Sí, entonces creo que tienen que ver referente a eso, a veces nosotros “ay pobrecito los pueblos, perdieron tanto” ¡No! nosotros estamos también en esa reconstrucción y revitalización de nuestro conocimiento, que llega por lo que aún está, por los abuelos, los papás que nos van contando las historias, los mayores. Pero también lo que no está, pero tenemos que bajarlo, tenemos que halarlo. Y es lo que te digo. Muchas veces yo estoy acá tejiendo y llegan las historias. Me cuenta una historia, por ejemplo, al subir el páramo del Verjón, que te cuento porque hace poco estuve allá y la neblina me contó una historia que yo no me sabía, que es lo inexistente que empieza a existir justamente a partir de esas prácticas rituales y ceremoniales que tenemos nosotros para volver a nuestras formas antiguas, entender la vida de esa cosmovisión.

- Sí, o la vez que tú me contaste que estabas subiendo en cicla, no me acuerdo que, y te agitaste, cansaste mucho y empezaste con una sensación... esa historia. Yo la verdad, desde mi percepción yo veo a esta cuestión de la oralitura esa capacidad que tenemos para contar historias. Independientemente de que si es por el más letrado. Es esa capacidad humana que tenemos de utilizar el lenguaje para narrar lossentimientos, donde está la poesía, la narrativa, el trabalenguas, la copla. Esas son formas en que yo utilizo el lenguaje, lo transfiguro, lo saco de su forma literal y lo empiezo a mezclar con los sentimientos para expresar lo mío. Yo lo veo

así. Mucha gente lo veo como “es la obra del letrado que ha durado 2000 años” y entonces está el ejemplo de Edipo rey, o el ejemplo de Homero. ¡no! es la capacidad que cualquiera de nosotros tiene sin haber estudiado letras, es esa bonita capacidad del lenguaje para nosotros poder narrar esas historias que van acompañadas del sentimiento. Porque vaya cree usted una poesía sin el sentimiento, o vaya narre la historia de algo sin el sentimiento. Obviamente no solo la oralitura sino todas las manifestaciones del arte. Entonces me parece a mí esa forma se va revelando, se va recogiendo la palabra y se va transformando en esas narrativas e historias.

Bueno, quería también preguntarte sobre el concepto de territorio ¿Qué es territorio para el pueblo myska? ¿Cómo se concibe ese término? Es un concepto, yo creo que tiene mucho poder, mucha riqueza, porque no solo es importante para los pueblos, para el campesino, no es solo importante para ustedes, sino para occidente también es importante porque ellos saben cuál es la importancia y la riqueza de ese elemento, y ha sido la lucha de casi toda la historia: la tierra.

Territorio. Para nosotros el territorio, ante todo es “el lugar que se nos entrega para cuidar” por eso es que yo ando en todo este tema de lo myska, aun siendo yo pijao, porque mi familia es pijao, yo aparezco en el censo pijao, pero pues yo camino la palabra del pueblo myska, porque es el territorio que me entregan para cuidar. Y esa es una responsabilidad de la que uno no se puede zafar, que uno no puede negar.

Entonces para mí el territorio, ante todo, es el lugar donde nacemos y que se nos entrega para cuidar. Además, pues a medida que vamos creciendo no solo como individualidades, sino como pueblo también, pues entendemos que el territorio es el lugar que además de habitar, que además de cuidar, es relevante para nosotros como pueblos indígenas, es el lugar en donde sembramos nuestra comida, es el lugar en donde aprendemos lo que sabemos y sabemos cómo aprendimos lo que sabemos: mirando el territorio.

Es el lugar donde aprendimos a tejer, siendo para nosotras, por ejemplo, como mujeres y para los hombres también tan importante el proceso de tejer. Es el lugar donde sembramos a nuestros muertos. Es el lugar donde educamos a nuestros niños, no solamente a los niños de las individualidades, sino a los niños de las comunidades. Es el lugar donde soñamos, es el lugar en donde entregamos nuestros vínculos con las madres, esas ofrendas de vínculo con la madre, que son las lágrimas nuestro sudor, nuestro flujo menstrual. Entregamos nuestra sangre de lucha, nuestra sangre de guerra, entregamos nuestro cabello, nuestro cordón umbilical, el ombligo, las uñas. Ese es nuestro territorio.

Entonces para nosotros el territorio, a diferencia de los runjitanos, al principio éramos nómadas, pero aprendimos que el territorio quedaba con una memoria territorial, y que el territorio contaba esas formas de vivir, esas formas de hacer, esas formas de entendernos y esas formas de tener cosmovisión. Pues nos empezamos a quedarnos en territorios. Porque básicamente el territorio es el libro de nuestra vida, básicamente porque el territorio es el tejido, es la chisua de nuestra comunidad y de nuestra cosmovisión. Entonces por eso es que nosotros caminamos el territorio sintiéndolo.

Cuando te decía yo “no me imagino a los antiguos intentando buscar unas formas de comunicarse y haciendo una lengua sin subir a las montañas y observar la neblina, sin sentir cómo pasaba el aire por su cabello, por su piel, sin escuchar los sonidos de los animales. Y es justamente por eso que sentimos, porque al sentir el territorio estamos leyendo el territorio, por eso lo escrito por contar. Estamos leyendo el territorio de lo que otros dejaron plasmado allí en el territorio.

Porque el territorio es y se hace. El territorio ya estaba antes de que nosotros llegáramos, o más bien el lugar, y se convierte en territorio también cuando nosotros habitamos en él y se va transformando también con nosotros. Y eso es un principio muy bonito de la evolución. Y es que la evolución tiene que ver con que nosotros vamos intentando como seres sintientes y pensantes formas otras y nuevas de vivir en el mundo a medida que vamos modificando nuestro entorno. Es decir que el territorio también recibe esa memoria de nosotros. También se va modificando y por eso se genera la memoria territorial.

- Sí, mira cómo casi toda la conversación se da en torno a ese punto. Comenzamos hablando de memoria y bueno, allí estuvo la palabra “territorio” súper presente. Hablamos de cosmovisión, igual. De oralitura, igual. Esa forma en que se lee al territorio y de allí salen muchas de las narraciones de la cosmovisión. Y vuelves tú y lo mencionas aquí “el territorio enseña” y lo tomo también desde esa experiencia que tuve con el mayor el día que fuimos y nos enseñaron el humedal, y ustedes iban hablando y yo decía “juemadre, cómo uno aprende de la madre tierra, cómo una aprende de la naturaleza y se vuelve un espacio de educación, juemadre, tan nutritivo”

Y es esa forma que se ha pecado en occidente de separar el contexto de la escuela y entonces en la escuela dice “mire, allá está el problema, y el problema es este, y los actores son estos y las consecuencias estas” pero nunca hay un trastoco del sentimiento de ese problema contextualizado. En cambio, cuando ustedes no lo enseñaban allá y hablaban de la problemática que tuvieron para la lucha de ese humedal o que están teniendo todavía. Cómo lograron aprender de él, nos decía el mayor que no sabía muchas cosas al comienzo, sino que le tocó ir aprendiendo con el tiempo, que él sabía que llegaba un ave desde Canadá y que ahorita se está extraviando por esos cables que pasan. Y eso lo han aprendido ello no desde un cartón de la universidad, sino desde la misma relación, desde ese mismo sentir con el territorio. Lo han podido leer.

Entonces yo iba ahí como masticando todo eso que decía, y uno no conoce ni idea de esto.

Me surge una pregunta con lo que tú dices y es ¿el territorio se vuelve territorio porque está habitado? Es decir ¿es territorio porque hay habitantes? ¿No se le podía haber llamado territorio antes de llegar nosotros?

- *Bueno, lo que pasa es que... como concepto... a ver, la palabra territorio aparece porque aparecemos los humanos y le llamamos territorio, pero como propósito de existencia él ya existía, él ya estaba. Como propósito de existencia en términos de que nosotros somos una parte de más de ese territorio, que nosotros tenemos la capacidad de observarnos a nosotros mismo como naturaleza y racionalizarnos en tanto que sentimos eso. Pero no negamos la posibilidad que nosotros lo concibamos con esa importancia que lo vemos como territorio, también lo conciben las aves, los bichos, los microorganismos, las rocas, el agua ¿sí? entonces en el sentido de la palabra como tal de “territorio” aparecemos nosotros y le ponemos, porque se nos hace necesario entenderla y encontrarla como territorio en su sentido humano, sin alejarnos de la naturaleza y sin sacarnos de la naturaleza, pero como propósito de existencia pues ya estaba.*

- No. igual desde la parte judicial. Territorio es, se le puede llamar territorio si está habitado por ciertas personas. Y sí, tú decías el ser humano como racionalizar y la capacidad. Existe una ciencia que se llama semiología que es esa capacidad de crear e interpretar signos a través del lenguaje. Y sí, nosotros todo lo denominamos y lo volvemos símbolo y es llamar, llamar territorio, pero la importancia lo conciben también todos los seres vivos. O que nosotros hacemos es simbolizar las vainas, pasarlas a otro código que es la palabra y decir “esto se llama territorio” pero la riqueza y la importancia la conciben todos los animales por igual. Y es

mucho a veces lo que nosotros pecamos: teneos el lenguaje, la capacidad simbólica, entonces estamos por encima de todas las demás especies no-humanas.

Y es lo que tú estás diciendo: esa manera de concebir la riqueza del territorio, por igual, desde el agua hasta nosotros, desde el insecto hasta nosotros. Hasta nosotros pecamos y mire lo que pasa, parece que no supiéramos la importancia porque la explotamos, la extraemos.

La otra vez estaba leyendo un texto zapatista y decía eso: la nueva guerra mundial no es entre estados ni entre estados nación, sino es del Estado contra su pueblo, a través del extractivismo, de la minería a cielo abierto, de los aguatenientes, la deforestación, el extractivismo epistémico. El observador que va a la comunidad y los empieza a observar como si fueran animales y bueno “ellos se comportan así, así y así” y empieza a tomar voz por ellos y qué deja, qué aporta o que logra construir tanto en él como en la comunidad. Entonces es muy importante sobre las especies, y la madre tierra.

Bueno, Lina, eso era más o menos lo que quería conversa contigo. Y para seguir allí indagando. Yo quedo atento a lo que tú hables con el mayor, y quedo atento a lo del video y a lo del 8 de mayo. Yo tengo algo por ahí guardado, no he podido ir, quiero volver a ir. No sé si hay otra vez toque de queda.

PARTICIPANTES: David Felipe Ramírez Bernal

FECHA: 25 de junio de 2021

LUGAR: Centro Experimental juvenil (CEJ) Humedales el tunjo

- *Chibú yswa, hola a todos y todas, mi nombre David Felipe Ramírez Bernal. Yo pues soy nativo de Boyacá, del territorio ancestral de Garagua. Vivo hace 17 años en Ciudad Bolívar, hago parte del concejo Comunal de Potosí, de la huerta Semillas de la esperanza o Uta Zebxinga Ubabe. Y hago parte también de la comunidad ancestral myska chibcha Humedales el Tunjo. También pues camellamos acá en el Centro Experimental Juvenil y todo esto pues ha permitido en lo personal, a mí y pues a nuestra comunidad y a la gente cercana al territorio, ir reconociendo el territorio, ir arraigándonos con el territorio desde diferentes espacios para recordar en nosotros nuestra identidad, nuestro origen. Y pues aquí entonces desarrollamos escuelas en cuanto a la siembra, en cuanto al tejido, la palabra de nuestros mayores, las artes, la cultura y pues todo enmarcado también en la protección y el cuidado de nuestro territorio. Y desde ahí pues también nuestro origen como comunidad myska de Tunjuelito.*
- ¿cómo desde el sentipensamiento myska, el tratamiento de la semilla permite entretejer procesos de reconstrucción personal, social y territorial?
- *Bueno, eehh... pensaría yo, desde lo poco que conozco y he camino y estoy aprendiendo, pues remitirme un poco a la palabra de nuestros mayores, de nuestras mayores y nuestros ancestros abuelos y de las personas que nos guían y que caminan el territorio con nosotros para responder a esta pregunta. Y pues ellos siempre nos hablan que madre tierra siempre está pariendo vida, que madre tierra siempre está pariendo territorio, y está pariendo comunidad y unidad. Entonces, entendiendo desde ahí la siembra, entendemos también el camino de la semilla, de cómo se gesta la semilla, de cómo hay que cuidarla, de cómo hay que humectarla, de cómo hay que abonarla, para que poco a poco en esa materia o en el espacio donde se designe para dar gestación y dar el parir a esa semilla, la semilla vaya creciendo poco a poco, vaya creciendo fuerte, vaya creciendo con sabiduría, pues hasta que llegue el momento de trasplantarla para que vaya a esa otra casa o a ese otro territorio un poco más grande, bien sea en la huerta, bien sea en nuestros humedales, bien sea en la montaña. Y desde ahí entonces esa semilla cómo empieza un proceso de crecimiento y fortalecimiento. Primero desde sus raíces, primero desde abajo, desde lo que nos arraiga para*

ya luego empezar a dar más tallos, a dar más hojas, y llegue a un momento donde ya dé sus frutos, donde dé su flor, donde dé su esencia y donde esa esencia sea medicina para nosotros. Entonces entendiéndolo también un poco como desde el tejido, que es una de las cosas que más camellamos en nuestra comunidad y que más hacemos es esa gestación también ahí en el tejido, de nuestros pensamientos, de nuestras emociones y de nuestras acciones ¿no? y cómo alrededor se va primero gestando eso, se va sembrando eso para que comience ese parir entonces en que se vaya dando punto a punto el crecimiento de la mochila, el crecimiento de la manilla, el crecimiento de ese tejido, y cuando ese tejido ya llegue a su adultez en ese crecimiento, ya sea un tejido para guardar ahí todas estas cosas: el pensamiento, el sentir, el actuar, el recorrer, pero también el reflexionar cada una de esas cosas que estamos haciendo.

Entonces, desde eso pues nos remite las semillas a cada una de las especies que habitan nuestro territorio y que son con nosotros en cuestión de árboles, por ejemplo, el chicalá, el tujuku, el tintillo, el curubo, el sauco, el sauce, y esas especies que están en nuestro humedal cómo han pasado también por un proceso de cuidado, y de responsabilidad en las manos de cada persona que las ha sembrado. Y cómo estas especies de plantas y de árboles ya cuando están grandes son el hábitat también de diversos tipos de aves: la tingua, el alcaraván, la monjita bogotana, los patos por ejemplo que hay en nuestros espejos de agua, que también desde los espejos de agua que hay en nuestro humedal entendemos de ahí cómo es ese proceso en que la tierra pare y da vida, y cómo desde ahí también se cuida la vida de estos animales que hay, anidan y crecen en esos espejos de agua, y ahí también tienen su familia, porque es un tejido de comunidad.

- ¿De qué manera los procesos de siembra tejen procesos de comunicación y educación con la comunidad?

- Entendiendo la siembra también desde lo que hemos podido articular con espacios institucionales, podría hablar desde dos líneas: primero están las huertas comunitarias, campesinas, populares con las que estamos tejiendo, estamos organizando la siembra en la parte alta de Ciudad Bolívar, que es donde vivo. También está lo que hemos venido camellando desde acá desde el Centro Experimental y el humedal la libélula, entonces están esas instituciones que se abanderan desde lo ambiental y que mal o bien pues han estado a la expectativa de darnos semillas, de darnos talleres del cuidado de la semilla, talleres también de cómo se siembra.

Pero que de algún modo habría que mejorar algunos ámbitos, en cuanto a que muchas de esas semillas ya vienen con fungicidas o transgénicos o cosas por el estilo que en realidad no es una semilla sana, y entra el proceso también de aprender a limpiar esa semilla, como limpiamos nosotros ese caminar.

Digamos, habría que dar la conversa, y que la hemos dado en esos espacios, de cómo aprender a hacer los biopreparados también para la cuestión de tema de las plagas en las plantas, de cómo limpiar la semilla poco a poco, pero también de fomentar el uso de una semilla más sana y más limpia. Que sabemos que tiene unos procesos más largos de crecimiento, más amplios y detallados en la cuestión del cuidado. Pero que sabemos que estamos gestando en nuestras huertas, y en nuestros humedales y en nuestros territorios, pues una semilla sana, que vamos a comer algo sano, que nos va a hacer algo bien para nuestra salud.

Y referirme un poco y recalcar un poco como eso positivo que se ha logrado también en lo institucional, y nos solamente con entidades, sino con colegios. Está también el tema de que

nosotros aquí en el humedal hemos hecho y vamos a seguir haciendo recorridos con estudiantes de diferentes colegios y universidades del territorio.

Entonces está el tema de que venimos con los niños, nos presentamos y empezamos también a presentarles esas especies de árboles, plantas y aves que habitan nuestro humedal. Y entonces ya el niño o la mamá, o el papá, o el abuelo no pasa por el humedal viéndolo como un botadero, que era como nos dicen nuestros abuelos como lo veían antes, que era un botadero de escombros. Sino ya pasa y lo ve precisamente como un lugar donde hay siete espejos de agua, donde están diferentes tipos de aves, diferentes tipos de árboles y diferentes tipos de arbustos y empiezan a reconocer también que hay vida en el territorio y que hay especies que hay que cuidar y proteger y que hay también todo un legado ancestral desde la myska en el territorio que también hay que proteger.

- ¿Qué impacto tiene el desconocimiento del saber ancestral desde la institucionalidad en los procesos de siembra que realiza la comunidad el tunjo y el Centro Experimental Juvenil?
- *También está pues que muchas instituciones han venido acá y en el desarrollo de sus actividades, pues nos han tumbado árboles, nos han cortado árboles, han generado en algunos árboles pues unas podas que los enferman. Una vez en centramos un árbol que le habían echado como neme y pues eso también genere que estos árboles se enfermen y que hay una división en cuanto a lo institucional, porque no están haciendo un cuidado responsable de estos árboles que hemos plantado nosotros.*
O vienen ellos a hacer siembra de árboles, pero desde la misma gente que contratan para que siembre esos árboles, no se les explica que esa siembra debe ser responsable y consiente y van y los siembran esos árboles con bolsa, o abren un espacio muy pequeñito para el tamaño del árbol y después se preguntan por qué el árbol no creció, por qué el árbol no dio fruto, sino se murió. Entonces desde ahí también decimos que hay que sentarnos a dialogar esas cosas y articularnos y que la siembra se haga también con la comunidad y con nuestros mayores y mayoras que desde sus conocimientos nos han explicado también el tema de cómo hacer una siembra responsable desde el sentir y el actuar.
- Y, por último, coméntenos ¿qué puede encontrar la gente que desea acercarse a los procesos que hace la casa del Centro Experimental juvenil?
- *Bueno, pues desde acá desde el Centro Experimental Juvenil, desde estos territorios sobrados del Tunjo o Tunjuelito, invitarlos a que vengan a que conozcan el territorio y a que nos acompañen y compartan con nosotros ese tejido de comunidad, ese tejido de defensa y de ancestralidad por el que luchamos día a día.*
A que se acerquen acá los domingos y los viernes y se hagan partícipes de esas actividades que programamos con la comunidad en torno precisamente a eso que venimos hablando, el tema de arraigarnos, el tema de reconocernos, y el tema de recordar ese legado que nos han dejado nuestros abuelos y abuelas desde los diferentes territorios donde nacimos y desde los diferentes territorios también donde hemos crecido. El cuidar la semilla, el cuidar la vida, el cuidarse a uno mismo y cuidar a su familia y comunidad, está también el cuidar el territorio.

PARTICIPANTES: Mayor John Frdy González Chuntiva, Rubén Santa, David Gavilán

FECHA: 25 de junio de 2021

LUGAR: Centro Experimental juvenil (CEJ) Humedales el tunjo

- *Chibú yswa, wechas y guarichas: Hola hombres y mujeres. Mi nombre es John Fredy Gonzáles, soy de la comunidad myska el Tunjo, soy el gobernador de esta comunidad y hemos estado durante 20 años haciendo un trabajo de recuperación de nuestra parte identitaria desde el territorio.*

- (risas) ¿Está nervioso, mayor?
- (risas) *No, no, no. Es que cuando dicen "prácticas de comunicación" se piensa que es solo entre seres humanos, pero cuando estamos hablando, cuando sale allá el bicho, cuando sale la rana, ahí nos está indicando que... el tema de las ramas, el fuego también, todo tiene un lenguaje, entonces... cómo hacer en minuto y medio.*
- (risas)
- Desde la pedagogía ancestral ¿qué se entiende por comunión unión, común unidad y común acción?
- *Desde la pedagogía ancestral nosotros debemos caminar con unidad, para poder lograr una com-unidad, o sea sintonizarnos en un mismo fin, tenemos que hacer una com-unicación, entonces esa com-unicación son los diferentes mensajes de las gentes, los diferentes pensamientos, los diferentes acciones, cómo las tejemos en un mismo danzar, para ahí sí lograr una com-unión, esa com-unión, si se logra concretar en el tiempo, en el corazón de la palabra, ahí si logramos entender la com-unidad. Si no, es imposible.*
Eso qué implica, desde la pedagogía ancestral, aunque no me gusta el ejercicio de la pedagogía ancestral, porque la pedagogía ancestral es más es la enseñanza de la madre tierra. O sea, nuestro imperante es madre tierra quien nos enseña, la que nos da las guías. Dejo ahí.
Pero con los abuelos, lo que dicen es que los maestros no es Virgilio, ni el Sócrates ni nada de esas vainas, sino es madre tierra, lo que nosotros tenemos es que traducir lo que nos está enseñando madre tierra. Cómo se ordena el territorio, es desde el agua, no desde los planes de negocio.
Por eso no hay una concepción de propiedad privada, sino hacemos una propiedad colectiva, pero nuestras acciones en el fondo, por eso es comuneros. ¿Esto no nos pertenece? ¡no! nosotros le pertenecemos a madre tierra, a qué fue que vinimos. Y por eso nuestra enseñanza es desde la naturaleza.
Entonces la pedagogía ancestral realmente no es desde el ser humanos, sino la pedagogía la enseña la tierra. Por eso cuando alguien se mete a sembrar, la tierra es la que le va a enseñar. Independientemente de que no escuche la palabra de nadie, si se mete a sembrar, la tierra es la que le va a enseñar, y ahí sí puede uno ser un buen padre, o una buena madre, porque cuidando la semilla, ve la evolución del árbol, todo lo que genera. Entonces eso lo que termina es siendo el ser humano bien realizado, la semilla es el niño, la ovulación, la gestación. Todo ese desarrollo de esa pequeña planta, si uno lo ve en la vida de uno, lo vuelve enseñanza para uno. Es eso.
- ¿De qué manera el territorio enseña?
- *El agua, para el pueblo myska, el agua es nuestra maestra. O sea, no se debe poblar, no se debe invadir donde pase el agua, donde nace el agua. En esa misma media, cada planta que sale tiene un encargo diferente. Ahí es donde nos obligamos a saber cuál es el saber de cada planta.*
Entonces, el tabaco tiene un encargo, el tujuko, el borrachero o floripondio tiene otro encargo. Cada planta tiene un lenguaje, cada animal tiene un lenguaje. Ahí es donde tenemos que sentarnos con medicina y traducir toda esa enseñanza que nos están dando para ver cómo es el territorio, cómo lo vamos a poblar.
Ejemplo: si vamos a hacer una casa, hacía donde va a hacer nuestro cuarto, dónde va a ser la cocina, dónde va a ser el lugar donde nos encontramos.
Ejemplo: si sale el sol en la mañana, mal haríamos dejar el cuarto en el rincón si queremos contemplar el amanecer, pero si estamos en una zona caliente, dejar el cuarto en la parte

donde nace el sol será muy caliente, toca dejarlo atrás. Pa' que el calor en la noche mantenga ese cuarto. Entonces eso llama la cosmocracia: el gobierno de los astros, y está la geocracia: el gobierno de la tierra.

Entonces entender esos dos gobiernos nos permite a nosotros como especie convivir como especie.

- ¿Qué prácticas de comunicación se tejen con el territorio?

- Entonces ahí... nosotros lo que tenemos que ver primero es el tipo de tierras. Las tierras son de colores ¿no? entonces si hay tierras amarillas no son tierras para cultivos; son tierras negras, son tierras para cultivos; si son tierras arcillosas no son para cultivos, son tierras de agua. Eso en términos de tierras.

Las plantas también van a salir de acuerdo a las tierras, eso nos va a permitir entender nuestra dieta, tanto alimenticia como de medicina.

Los animales, los animales también tienen unos ciclos. Por ejemplo, el cucarrón, la chisa, esa nos marca en qué momento va a ser el invierno, entonces nos obliga a prepararla en momento de siembra. Pero cuando aparece ya la polilla, la polilla en el maíz nos está indicando en ese momento nos toca cuidar en el próximo mes, que la polilla no vaya a meter el gusano barrinador.

Esos lenguajes, que está allí, más que el ser humano son los que tenemos que entender para poder organizar nuestras dinámicas sociales. Ahí sí la com-unidad, porque ya logramos hacer una com-uni6n, porque ya tenemos una com-unicaci6n con todas las otras formas de lenguajes.

Eso es el entender las otras formas de vida.