

Pedagogía de la resistencia desde el buen vivir del pueblo Macizo y la educación intercultural en contextos educativos de La Vega y Bolívar Cauca¹

ANDERSON ALFONSO MAMIÁN ZEMANATE², DARY CANDELARIA CAJIBÍO GIRONZA³
DUBER NEY GUZMÁN PINO⁴, LEONARDO ANTONIO CONCHA TRÓCHEZ⁵
MARÍA LUVA JIMÉNEZ ZEMANATE⁶, PATRICIA BOTERO GÓMEZ⁷

Resumen

En el presente documento se visibilizan las pedagogías de la resistencia del pueblo Macizo y la educación intercultural en los contextos educativos de las instituciones Santa Juana de Arco, Nuestra Señora de La Candelaria, del municipio de La Vega y San José del Morro en el municipio de Bolívar, departamento del Cauca. El proceso de investigación fue abordado a partir de acciones colectivas –IAC– propias de las luchas en la comunidad de la Vega. Dicha dinámica posibilitó el encuentro de saberes y prácticas ancestrales del pueblo yanacona y campesino del Macizo colombiano, estos espacios de diálogo nos permitieron caminar la palabra, conocer y comprender las formas, modos y maneras en que se despliegan concepciones y luchas ancestrales que, en el contexto epocal de globalismo neoextractivo y recolonización del despojo material, moral y simbólico, las comunidades vindican como luchas por el buen vivir. Así, el estudio se focaliza en las siguientes categorías emergentes del estudio: a) Pedagogía de la resistencia, b) Filosofía del buen vivir desde las luchas del pueblo Macizo, c) Pedagogía de la ancestralidad, d) La escuela intercultural desde la diversidad. Las prácticas que perviven en la cotidianidad de comunidades campesinas del Macizo colombiano se constituyen en modelos alternativos frente

1 Recibido: 10 de febrero de 2016. Aceptado: 27 de mayo de 2016.

2 Magister en Educación desde la diversidad; Licenciado en Educación Básica con énfasis en Matemática Universidad del Magdalena. Docente de la Institución Educativa Santa Juana De Arco, municipio de La Vega Cauca. Correo electrónico: mznaters1@outlook.com

3 Magister en Educación desde la diversidad; Licenciada en Básica Primaria Universidad del Cauca convenio Universidad del Quindío. Especialista en Pedagogía Universidad del Bosque. Docente de la Institución Educativa Nuestra Señora de La Candelaria municipio de La Vega Cauca. Correo electrónico: dacagi21@gmail.com

4 Magister en Educación desde la diversidad; Licenciado en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales Universidad de Pamplona. Docente de la Institución Educativa Santa Juana De Arco municipio de La Vega Cauca. Correo electrónico: kafergu24@gmail.com

5 Magister en Educación desde la diversidad; Licenciado en Educación Física y Salud Universidad del Valle. Rector Institución Educativa San José del Morro. Correo electrónico: leoconcha18@gmail.com

6 Magister en Educación desde la diversidad; Licenciada en Etnoeducación Universidad del Cauca. Docente de la Institución Educativa Nuestra Señora de La Candelaria municipio de La Vega Cauca. Correo electrónico: marialuvajimenez20@gmail.com

7 PhD en Ciencias Sociales. Profesora de la Facultad de Ciencias sociales y Humanas de la Universidad de Manizales, Asesora e Investigadora. Correo electrónico: jantosib@gmail.com



al sistema de dominación propio del paradigma occidental. Los espacios creados por el proceso campesino y popular del municipio de La Vega⁸ tales como: pueblos y semillas, convenciones del agua, defensa del territorio, trueques, mingas de pensamiento, movilizaciones, encuentros (amolando sabiduría, medicina ancestral), caminatas y conversatorios, son aspectos que guiaron nuestro camino permitiendo enaltecer los saberes propios. Además, los procesos que se construyen en el seno de las comunidades ancestrales se visualizan como una alternativa a la gran problemática generada por los paradigmas de dominación y estandarización, los cuales pretenden encasillar a todas y todos bajo iguales preceptos culturales, políticos, económicos y sociales.

Palabras clave: Pedagogía de la resistencia, interculturalidad, buen vivir, educación, procesos en movimiento, diversidad, territorio, colectivos de pensamiento, descolonización.

Abstract

Resistance pedagogy from the good living Macizo people and Intercultural education in educational contexts of La Vega and Bolívar Cauca

The document makes visible pedagogies of the people's resistance Macizo and intercultural education in educational contexts of the institutions Santa Juana de Arco, Nuestra Señora de La Candelaria, the municipality of La Vega and San José del Morro in the municipality of Bolivar, Cauca department. The research was developed from collective actions -IAC- own struggles in the community of la Vega. This dynamic allowed the meeting of knowledge and ancestral practices of yanacona and peasant village in the Colombian Massif, the spaces for dialogue allowed walk the floor, know and understand the forms, methods and ways in which concepts unfold and ancestral struggles that communities claim as struggles for the good life, considering the context of globalism neoextractivo and recolonization. Thus, the study focuses on the following emerging categories of the study: a) Pedagogy of resistance, b) philosophy of good living from the people's struggles Massif, c) Pedagogy ancestry, d) The intercultural school from diversity.

Practices that persist in the daily life of peasant communities in the Colombian Massif constitute alternative ma by the peasant and popular process in the municipality of La Vega such as towns and seeds, conventions water, territorial defense, barter, mingas of thought, demonstrations, meetings (whetting wisdom, traditional medicine), walks and talks, are aspects that guided our way allowing extol own knowledge. Moreover, the processes that are built on the ancestral communities are viewed as an alternative to the problems caused by the paradigms of domination and standardization, they seek to pigeonhole them all under the same cultural, political, economic and social precepts.

Keywords: Pedagogy of resistance, multiculturalism, good living, education, movement processes, diversity, territory, collective thinking, decolonization

⁸ De aquí en adelante PCPV.

Introducción⁹

La necesidad de un cambio en las instituciones educativas de Santa Juana de Arco y Nuestra Señora de La Candelaria, en el municipio de La Vega, y San José Del Morro en el municipio de Bolívar, departamento del Cauca, articula las prácticas de resistencia de los movimientos populares campesinos a los procesos educativos.

Los estudios de la educación popular rural señalan que los modelos del desarrollo capitalista imponen parámetros externos, los cuales niegan las formas de vida ancestralmente defendidas por las comunidades campesinas. Las narrativas de la comunidad maciceña insisten en que la política educativa Colombiana no responde a las realidades del contexto histórico, ni tienen en cuenta los conocimientos de los campesinos sobre su territorio.

La educación en los esquemas de la política del desarrollo nacional y local se constituye en una herramienta de dominación, de aculturación y despojo, al tiempo que permea las comunidades con la idea de adaptarlas a la globalización. Ésta se ha consolidado en una herramienta para recolonizar y adaptar las sociedades a los proyectos hegemónicos centrados en el mercado y la competitividad, a partir de una concepción tecno-científica y mono-cultural del mundo. Las políticas del modelo rural del desarrollo sustentadas en el neoextractivismo, la privatización de las semillas y los monocultivos se presentan como una realidad desde los estándares educativos y la educación para la competencia que promulga la política

pública nacional. Por su parte, las luchas por la educación propia y las resistencias pedagógicas de los movimientos fisuran el sistema a partir de procesos de formación ancestrales en función de lo colectivo. La diversidad de pensamientos y saberes campesinos, indígenas y afrodescendientes se constituyen así en prácticas alternativas al sistema hegemónico.

En este sentido, las alternativas escolares promueven luchas por el buen vivir, razón por la cual una parte del trabajo se enmarca en develar las prácticas de resistencia en los procesos formativos que implementan los grupos populares y campesinos, buscando enlazarlas en la praxis educativa de manera contextual.

Justificación

En un territorio de diversidad ecológica y cultural como el Macizo Colombiano¹⁰, las concepciones y formas de vida se han construido a partir del diálogo permanente entre los humanos y de éstos con la tierra.

Las prácticas campesinas del buen vivir forman parte de la resistencia frente al modelo de desarrollo exógeno. La dignidad de los habitantes de estos bellos parajes de la geografía caucana es inherente a su territorio y a cada una de las vivencias comunitarias que se desenlazan en éste. El equilibrio entre los espíritus de la naturaleza y el espíritu humano no debe alterarse, su relación a diferencia de las lógicas del extractivismo y la acumulación son recíprocas, en ayuda mutua y coexistencia de la vida.

Las organizaciones populares y sociales del Macizo se resisten a pensar un mundo que privilegie la exclusión, dominación y muerte; la formación de un sujeto competitivo y egocéntrico acaba con el concepto de comunidad y reciprocidad que se ha construido desde antaño. El

9 El proceso de investigación se realizó en tres espacios locales del departamento del Cauca, entre los periodos comprendidos entre marzo de 2014 y junio de 2015, en los que participaron las comunidades de las instituciones educativas Santa Juana de Arco y Nuestra Señora de la Candelaria del municipio de La Vega y San José de Morro municipio de Bolívar. El proceso se desarrolló bajo la metodología Investigación Acción Colectiva como herramienta para la producción social de conocimiento.

10 Considerado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura (UNESCO) como una de las reservas mundiales de la biosfera. (Londoño, 2001, p. 33).

Figura 1. Fotografía de la Laguna de Santiago en el Macizo Colombiano. Se encuentra a más de 3.000 msnm. Sus aguas forman la quebrada Agua Arisca la cual desemboca al río Magdalena en el departamento del Huila. Tomada por María Luva Jiménez Zemanate (2014).



grupo de investigación propone entonces comprender las prácticas de resistencia campesina y las maneras que permean la escuela para enfrentar el caos social que esta perpetuando el modelo educativo rural en la política del desarrollo nacional. Es así como nace la necesidad de recontar la historia como sujetos críticos y las maneras que movilizan la escuela como alternativas de vida, autonomías colectivas, filosofías populares y las pedagogías ancestrales, que a pesar de la exotización y despojo perviven en las pedagogías cotidianas y de los movimientos en el Macizo.

Antecedentes

El sistema educativo colombiano, producto de una necesidad económica planteada por el desarrollo capitalista-neoextractivo, presenta diferentes vacíos como la descontextualización de los contenidos, estandarización de temáticas escolares y formación de sujetos para ser explotados. Dichos vacíos incitan a pensar y ejecutar propuestas que muestren otras miradas y sentidos de la educación. Desde el siglo pasado se ha venido estructurando la educación popular como apuesta política de organizaciones sociales, sindicales y alternativas que dan muestra de la ineficiencia de las políticas planteadas por los gobiernos.

Frente a la educación institucionalizada que defiende el paradigma del desarrollo del Estado, los procesos formativos que emergen en las luchas de los pueblos (movimientos sociales, colectivos y comunidades en resistencias. Botero, comp. 2009-2015) están encaminados a permitir transiciones de los humanos como objetos de sociedad a sujetos de sociedad, capaces de transformarla en términos de igualdad y diversidad, de innovarla en condiciones de libertad. Según Freire, como se citó en Escobar (2013, p. 143):

El hombre es un ser de relaciones y no sólo de contactos, no sólo está en el mundo sino con el mundo... En las relaciones que el hombre establece con el mundo existe, por eso mismo, una pluralidad dentro de la propia singularidad.

Las experiencias educativas alternativas más que una necesidad pedagógica son una necesidad política que subyace de las injusticias sociales que los sistemas de dominación mundial imponen, esto reafirma lo planteado por Jara (2010, p. 1), quien expresa que:

La educación popular es sustantivamente política y se basa en una pedagogía liberadora que es posible en la educación tanto formal como no formal y que construye las



capacidades de las personas para cuestionar la realidad y las ideologías existentes, y aprender a desaprender continuamente.

Esta perspectiva que involucra la transformación de sistemas políticos implica establecer nuevos paradigmas educativos, dentro de los que se vincule lo colectivo y el sujeto en la perspectiva de reconstruir el carácter de lo recíproco y lo social, como forma de vivir en comunidad en términos de equidad, honestidad, respeto y convivencia con la tierra.

En este sentido, los movimientos sociales no sólo vindican una lucha política, sino además luchas epistémicas y ontológico - políticas relacionales (Escobar, 2013), que tramitan en procesos formativos, de educación propia, pedagogías de los movimientos (2015a) y escuelas insurrectas (Botero, 2015b) y que evidencian que la escuela no está enteramente ocupada por la dominación. Descolonizar el pensamiento implica entonces narrar experiencias de afirmación de las diferentes maneras en que se habita la escuela, como albergue, lugar de encuentro comunal o como el espacio de construcción de acciones colectivas intergeneracionales.

Con base en los principios anteriores los campesinos y campesinas del mundo han creado estrategias con el ánimo de hacer frente a todos los atropellos. La vía campesina es una organización que se ha dado a la tarea de reivindicar los derechos de nuestros pueblos y, en concordancia los diferentes países, tienen movimientos que piensan y luchan por un mundo en el que la inclusión y la vida se defiendan con principios soberanos. Al respecto, Casa-grande (2007, p. 54) plantea que:

La Vía Campesina es una organización no lucrativa que se preocupa por los derechos de los campesinos del mundo, aborda cuestiones como la reforma agraria, la agroecología y la investigación y comercialización de transgénicos.

En el contexto regional está la tesis de maestría *“Prácticas de resistencia de las comunidades campesinas y organizaciones sociales en torno al agua en contextos de La Vega y Sucre, Macizo Colombiano”* (Mamián, Velarde, Velasco, Burbano y Beyra 2013/2015), la cual se enfoca en comprender los procesos de resistencia desde las acciones y referentes construidos por las comunidades campesinas en torno al cuidado del agua, las semillas y el territorio; los testimonios de resistencias cotidianas narradas por los movimientos Comité de Integración del Macizo Colombiano CIMA y PPCV, se constituyen en referente fundamental para agenciar y continuar los procesos de indagación de la educación del movimiento que permea las prácticas y aspiraciones de las instituciones educativas que hacen parte de las luchas indígenas, campesinas y afrodescendientes en el territorio.

Para poder comprender la relacionalidad existente se hace necesario indagar por esos procesos de aprendizaje que se han estructurado al interactuar con los otros y lo otro, creando diseños de mundos posibles desde otros mundos (Escobar, 2015). En tal sentido, a partir de una lectura acerca de los procesos interculturales surgen alternativas que permiten trascender esa sabiduría que ha sido negada y ocultada y que a su vez promueve la solidaridad entre humanos y su territorio como lo ha defendido el Proceso de Comunidades Negras en los diferentes palenques nacionales (1991-actuales), es decir, cada habitante y ser del territorio constituyen un hilo que entrelaza la vida.

Por otra parte, es importante llegar a los estudios relacionados con la interculturalidad, los cuales han venido tomando fuerza en los últimos tiempos en razón a numerosos artículos que se han escrito al respecto, donde se postulan la educación y la cultura desde la diversidad como mecanismo idóneo para custodiar los conocimientos ancestrales.



La apuesta por una escuela intercultural se da principalmente con la intención de reivindicar los conocimientos y pensamientos de los históricamente marginados en procura que las voces del bosque, el río, el cerro, los animales y de la humanidad se escuchen con contundencia epistémica. En el departamento del Cauca la experiencia pedagógica de Maestra Vida da muestra de otras maneras de educar que difieren mucho de la escuela oficial.

Surge la escuela intercultural como eje esencial y transversal al desarrollo de la vida maciceña, tiene entre otros objetivos, transformar la escuela convencional oficial, que hace 100 años nos llegó como una alternativa de vida y que, poco a poco, se fue de la vida real, del contexto, se quedó en cuatro paredes para recrear un mundo irreal, sin hacer, sin aprendizajes, ni acciones concretas. La escuela intercultural es un contrato pro-dignidad de los pueblos maciceños. "jornaleando" con maestros, estudiantes y comunidad de la región maciceña, para transformar la educación y contribuir a una vida más digna de sus comunidades. (Mamián, S.f, p. 1)

Problema de investigación

¿Qué procesos de resistencia campesina y educación intercultural afectan el sentido de escuela convencional en los contextos educativos de Santa Juana de Arco y Nuestra Señora de la Candelaria en el municipio de La Vega y San José del Morro en Bolívar, departamento del Cauca?

Objetivo general

Develar como los principios de resistencia del movimiento campesino y escuela intercultural afectan el sentido de escuela convencional en los contextos educativos de Santa Juana de Arco y Nuestra Señora de la Candelaria en el municipio de La Vega y San José del Morro en Bolívar, departamento del Cauca.

Objetivos específicos

- Reconstruir la episteme u ontología relacional campesina como resistencia desde la perspectiva de los movimientos campesinos populares.
- Relatar las estrategias del proceso campesino desde las pedagogías de la resistencia y las maneras en que la escuela se ha vinculado con el movimiento y cómo el movimiento se vincula a la escuela.
- Propiciar espacios en los que principios, prácticas y filosofía del buen vivir campesino se vinculen a la escuela y que ésta, a su vez, aporte a los movimientos campesinos en los municipios de la Vega y Bolívar en el departamento del Cauca.

Descripción teórica

Con la expectativa de permitir un mayor análisis reflexivo acerca de la investigación, nos interesamos en consultar sobre la pedagogía de la resistencia, el buen vivir y la educación intercultural.

La teoría de la resistencia hace una crítica a la razón instrumental de la época actual, pues ésta ha conllevado a que se pierda la razón crítica en las personas. La tarea cognitiva de éstas se ha reducido solo a la práctica instrumental de lo que el mercado demanda, dejando de lado otras actividades propias de la razón como analizar, reflexionar, interpretar, sentir, pensar y transformar. Al respecto, Giroux (1983, p. 37), plantea que:

La teoría de la resistencia refuerza la necesidad de los educadores radicales de descifrar cómo las formas de producción cultural, mostradas por los grupos subordinados, pueden ser analizadas para revelar sus limitaciones y posibilidades para permitir un pensamiento crítico, discurso analítico y aprendizaje a través de la práctica colectiva.

La concepción de la pedagogía de la resistencia a lo largo de la historia ha venido transformándose a partir de las lecturas



realizadas frente al rumbo que ésta ha tomado. Desde el origen de la escuela de Frankfurt hasta nuestros días viene reconfigurándose como estrategia política para la materialización de cambios estructurales y sociales. Las nuevas lecturas de los problemas sociales hechas desde el ámbito educativo develan la necesidad de pensar otra escuela que permita resignificar la racionalidad humana, lo que implica permear los regímenes del estado y sus estructuras de dominación para re-construirlas. Según McLaren (2003, p. 3) “Es incoherente pensar la pedagogía crítica, como lo hacen muchos de sus exponentes corrientes, sin un vínculo con la lucha política anticapitalista” pues es una posibilidad necesaria para encontrar resistencias e instrumentos para la liberación; desde las luchas de comunidades en resistencias desde Latinoamérica, no sólo podríamos pensarlo desde el punto de vista anticapitalista, además, antirracista, antipatriarcal y antiextractivista (Mina, Machado, Botero y Escobar, 2015).

En el Macizo Colombiano, en los últimos años, se han suscitado luchas de las clases sociales frente a la invasión, enajenación, explotación, despojo y olvido del Estado.

Los procesos de resistencia en el Macizo Colombiano son procesos vinculares relacionales, pues las luchas por las semillas, el territorio y el agua son resistencias que no se dan aisladas las unas de las otras, son resistencias complementarias que han posibilitado la vida en construcción de objetivos comunes. (Mamián et al., 2013, p. 65).

El buen vivir, por su parte, es el pensamiento milenario de pueblos indígenas que han logrado la sostenibilidad de la vida en sus territorios, ricos en biodiversidad y con conocimientos ancestrales que fueron invisibilizados durante siglos. Como lo plantea Gudynas (2008, p. 2):

La idea del “buen vivir” se está difundiendo en toda América Latina.

Es un concepto en construcción que aspira ir más allá del desarrollo convencional, se basa en una sociedad donde conviven los seres humanos entre sí y con la naturaleza. Se nutre desde ámbitos muy diversos: la reflexión intelectual a las prácticas ciudadanas, las tradiciones indígenas y la academia alternativa.

En este sentido, es necesario comprender las posturas frente al buen vivir desde el sur.

El ‘buen vivir’ apunta a una ética de lo suficiente para toda la comunidad y no solamente para el individuo. El ‘buen vivir’ supone una visión holística e integradora del ser humano, inmerso en la gran comunidad terrenal, que incluye no sólo al ser humano, sino también el aire, el agua, los suelos, las montañas, los árboles y los animales; es estar en profunda comunión con la Pachamama (Tierra), con las energías del universo, y con Dios. (Boff, 2009, p. 1).

En el departamento del Cauca algunas comunidades de Bolívar y La Vega han conservado prácticas culturales que se enmarcan en la protección del territorio, lo cual ha permitido afrontar hasta cierto punto el brutal capitalismo, desde una filosofía de vida que no atiende la lógica occidentalizada de la economía.

Otro concepto que nos permite comprender los modos y maneras en que las comunidades ancestrales han caminado el pensamiento, de generación en generación, es el de interculturalidad.

La interculturalidad es una propuesta política que nace desde las nacionalidades y pueblos para cambiar radicalmente las estructuras del poder, que abre paso hacia el mejoramiento de las condiciones de vida cultural, social y económica. (CODENPE, 2011, p. 37).

Las propuestas interculturales deben ser construidas por las mismas comunidades; existe un modelo patrocinado por el oficialismo en su lógica de atención



diferenciada a grupos poblaciones, cuya intención es netamente funcional y con claros objetivos de una pseudo inclusión, contribuyendo a los procesos de división y categorización que tanto daño causan en las comunidades maciceñas.

Lo pluricultural y multicultural son términos descriptivos que sirven para caracterizar la situación diversa e indicar la existencia de múltiples culturas en un determinado lugar planteando así su reconocimiento, tolerancia y respeto. El «multi» tiene sus raíces en países occidentales, en un relativismo cultural que obvia la dimensión relacional y oculta la permanencia de desigualdades e inequidades sociales. Actualmente es de mayor uso global, orientando políticas estatales y transnacionales de inclusión dentro de un modelo de corte neoliberal que busca inclusión dentro del mercado. El «pluri», en cambio, es término de mayor uso en América del Sur; refleja la particularidad y realidad de la región donde pueblos indígenas y negros han convivido por siglos con blanco-mestizos y donde el mestizaje y la mezcla racial han jugado un papel significativo. Mientras que lo «multi» apunta una colección de culturas singulares sin relación entre ellos y en un marco de una cultura dominante, lo «pluri» típicamente indica una convivencia de culturas en el mismo espacio territorial aunque sin una profunda interrelación equitativa. (Walsh, 2008, p.140).

Una interculturalidad crítica para los campesinos e indígenas no solo debe cuestionar las estructuras sociales dominantes de origen colonial, sino llevar a reflexionar sobre la expansión del modelo neoliberal, proponiendo nuevas alternativas para el buen vivir.

Metodología

El proceso de investigación se realizó en tres contextos del departamento del

Cauca en el periodo comprendido entre marzo de 2014 y junio de 2015, bajo la metodología Investigación Acción Colectiva IAC como herramienta para la producción social de conocimiento.

La IAC se propone como escenario de construcción colectiva del conocimiento, la cual parte de las dignidades y fuerza de las comunidades negadas históricamente de una generación a otra, pero que han mantenido procesos de resistencias ancestrales y populares que han posibilitado mantener sus prácticas del buen vivir, histórica e inter-generacionalmente, a partir de procesos de solidaridad, resistencias ecológicas, espirituales, culturales y políticas... la IAC parte de diálogo de saberes, pero a su vez de las acciones políticas propuestas desde y con los movimientos sociales, quienes ofrecen una alternativa a las versiones oficiales de la historia. (Botero, 2012. p. 3).

Los conversatorios alrededor de la tulpa, caminatas, narrativas colectivas, consejos comunitarios, relatos, entrevistas, rituales, movilizaciones y mingas de conocimiento fueron la ruta activa de investigación y producción colectiva de conocimiento desde una postura crítica, la cual es indispensable en la transformación de las realidades.

Este tipo de investigación implica la militancia con las luchas de los pueblos frente al modelo de mundo hegemónico y con la base socioterritorial, la cual desde la experiencia, denuncia e inconformismo lleva a la reflexión del presente y por ende al cambio desde lo alternativo y popular.

El constructo social sobre el buen vivir, interculturalidad, pedagogías de la resistencia, conocimiento ancestral insurgen de formas propias de construir y visibilizar saberes, donde se configuran nuevos paradigmas en la re-significación de mundos otros frente a fenómenos sociales representados en el despojo, destierro y subalternización, agenciados por intereses dominantes.



Pueblos y comunidades participantes

La investigación se desarrolló en los contextos del pueblo Macizo, específicamente en las comunidades educativas de Nuestra Señora de La Candelaria y Santa Juana de Arco en el municipio de La Vega Cauca y San José del Morro en Bolívar Cauca, e integrantes del PCPV, donde se evidenciaron prácticas de resistencia campesina, las cuales permiten decolonizar el pensamiento que se ha impuesto desde el neoliberalismo como única opción de vida. De igual forma, retoma las voces, mandatos, pronunciamientos y encuentros campesinos donde las instituciones educativas han participado. Finalmente, consulta las voces de líderes y médicos tradicionales que han visitado las instituciones educativas construyendo procesos de educación propia.

Hallazgos

Después de militar en y con el pueblo Macizo en sintonía con prácticas para descolonizar la escuela, sistematizamos como campo de estudio la pedagogía de las resistencias campesinas en el ámbito de la educación intercultural como alternativa para la atención de la diversidad a partir de dos ámbitos centrales: 1) Un tipo de conocimiento y procesos formativos en que circulan prácticas, luchas y filosofías no institucionalizadas de construir conocimientos, de la cual retomamos y profundizamos en las siguientes categorías a) *filosofía del buen vivir del pueblo macizo*; b) *pedagogía de los movimientos*, leídos a partir de los encuentros de formación propia en las luchas en el Macizo colombiano en contra de la privatización del agua y las semillas, tales como pueblos y semillas, la cumbre del agua, amolando sabiduría, encuentros de medicinas ancestrales; y c) *Pedagogía de la ancestralidad*, a partir de los diálogos con médicos tradicionales, campesinos y campesinas en sus parcelas. 2) En confrontación y conexión de dichas voces y conocimientos que cir-

culan en las prácticas institucionalizadas en la escuela moderna. En este sentido, las disputas epistemológicas y ontológicas (Escobar, 2014) se constituyen en debate central en las reivindicaciones de una educación intercultural desde el pensamiento de los pueblos, desde el territorio del Macizo colombiano.

Pedagogía de la resistencia desde el buen vivir

El Macizo colombiano es la región... esa región bonita hermosa que por fortuna nos tocó nacer. La gente que vive en el macizo uno pudiera decir que es tan diversa, digamos en algunas expresiones, somos diversos de pronto en estatura, en color, en las formas puede ser hasta de hablar pero que se conjuga en algo tan fundamental que es el ser buena gente. Uno crece en ese aprendizaje diario como es un contacto directo con el campo, con las plantas, con las semillas, con el agua y de ese aprendizaje irse apegando a ese campo, a formas propias de producción. Me siento bien siendo como soy, no es una desgracia ser campesino. (Integrante del PCPV, 2014).

La pedagogía de la resistencia campesina, desde una óptica del buen vivir, es evidente cuando se recorre las parcelas y se observa que las personas demuestran un gran arraigo mediante sus “tecnologías” ancestrales que están al servicio de la vida, se visualiza cuando desde la gastronomía se ejerce poder y soberanía, cuando te muestran sus huertas, animales, plantas medicinales, cuando te cuentan sus historias, mitos y leyendas. Esa pedagogía con la que se transmite, tan significativo pensamiento, se vislumbra en el caminar de la palabra alrededor de la tulpa, en las mingas, reuniones colectivas, en las mañanas antes de levantarse o en la noche antes de dormir. La palabra genera vida y conocimiento.



La emergencia de otro modo de vida posible, ante el caos ambiental causado por los desastres del megadesarrollo económico, da posibilidad a más que validar, valorar esa pedagogía no institucionalizada que se ha mantenido inter-generacionalmente sin pasar la escuela convencional.

Conocimientos y pedagogías no institucionalizadas: filosofía del buen vivir del pueblo Macizo

La falsa idea de un desarrollo en torno a lo monetario desconoce las prácticas milenarias que se han gestado para vivir armónicamente con la tierra. La cosmovisión de los pueblos del macizo pone en contraste esta idea transmitida por una escuela al servicio de la economía. El respeto por las montañas, el agua, los árboles, el viento, los animales y espíritus, desde una visión extractivista, no denota mayor importancia, pero desde el sentir del maciceño significa todo.

Las prácticas que han perdurado a través del tiempo dejan entrever el apego hacia la madre tierra, en consecuencia sus ontologías relacionales sujetos humanos, tierra, territorio y pueblos (Escobar, 2014) deconstruyen la visión del desarrollo mediante la destrucción, aculturación y muerte, reafirmando los saberes ancestrales que permiten reconstruir nuevas prácticas encaminadas al buen vivir.

Vivir bien es recuperar la vivencia de nuestros pueblos, recuperar la Cultura de la Vida y recuperar nuestra vida en completa armonía y respeto mutuo con la madre naturaleza, con la Pachamama, donde todo es VIDA, donde todos somos uywas, criados de la naturaleza y del cosmos, donde todos somos parte de la naturaleza y no hay nada separado, donde el viento, las estrellas, las plantas, la piedra, el rocío, los cerros, las aves, el puma, son nuestros hermanos, donde la tierra es la vida misma y el hogar de todos los seres vivos. (Choquehuanca, 2011, p.1).

En tal sentido in-surgen la minga¹¹, el trueque¹², el conversar alrededor de la tulpa, armar la aguanga, cuidar los ojos de agua, los páramos y las lagunas, dejarse acariciar por el rocío de las mañanas y acostarse con el trinar de los grillos, la autonomía en salud, alimentación y prácticas relacionales de vida que se han reemplazado a consecuencia de una civilización reproducida a través de los medios de comunicación y dentro de los cuales juega un papel fundamental la escuela.

Para las comunidades del Macizo el trabajo y el aprendizaje colectivo como práctica para la coexistencia armónica con la tierra en términos de respeto y autonomía, configuran otros diálogos que deconstruyen y provocan una ruptura conceptual entre vivir bien y buen vivir que coloca en crisis el nefasto desarrollo impuesto por el neoliberalismo. El posicionar el tener por encima del ser, hace que exista una deshumanización a partir de la lógica de la competencia voraz, propia de la occidentalización del mundo. En tal sentido, las filosofías del buen vivir perviven en las mingas como otras maneras de relación y se ofrecen como aprendizajes colaborativos que mantienen la autonomía comunal de los pueblos con la tierra. De esta manera, los pueblos campesinos sostienen que quien defiende las semillas ancestrales defiende la autodeterminación

11 En términos generales, los Yanaconas nos hemos caracterizado por mantener la forma de trabajo tradicional a través de la minga, entendida ésta, no solo como el trabajo colectivo o de brazo prestado, sino como una práctica económica, social y cultural que ayuda a mantener los lazos de unidad, integración e intercambio. (CRIC, 2001, p. 2).

12 Los trueques en un mercado campesino no son sólo intercambio de comida, también lo son de ideas, de proyectos, de sueños y de tantos otros asuntos; que no se pueden medir monetariamente. ¿Cuánto vale un encuentro esperar al amigo, de conocer las últimas historias rurales? Su valoración no está dada en pesos sino en acercamientos, en generación de confianza, en construcción del tejido comunitario. (Adam y Roa, 2005, p. 14)



de los pueblos y esto se aprende en comunidad desde la infancia.

Una médica ancestral de la comunidad vindica la existencia de una pedagogía de la resistencia en torno a prácticas del buen vivir, específicamente cuando se le indaga sobre si sus padres al igual que ella eran médicos.

No eran médicos pero sabían mucho, como no habían médicos ellos nos curaban, pero lo que más nos daban era una alimentación sana: comíamos calabaza, zapallo, maíz, frijol, olluco, sembraban papa y comían trigo... Entonces había muchísima comida y nosotros no era que comíamos un poquitico sino una tazada, y comíamos pero los oficios eran amontonados, - tienen que ir a traer yerba a los cuyes, vayan a apartar. Mi abuela me mandaba a tuser los ovejos, entonces de esa lana también era para cuando oía uno cosas que uno oye por la noche, me acuerdo que quemaban la lana de oveja negra, mi abuelo se levantaba un cuernito de vaca y se iban todos los males. (Libia Mamián, 2014, Médica ancestral la Cuchilla Almaguer).

La contaminación conceptual acerca de vivir bien queda completamente desvirtuada con lo que nos expresa la anterior narrativa, donde se manifiestan contundentemente las vivencias que hacen parte del acontecer diario de los maciceños y cómo éstas, dentro de la cosmovisión indígena y campesina, tienen alcances filosóficos, ontológicos y epistemológicos que distan de lo socialmente aceptado como paradigma dominante de vida. Para las disciplinas occidentales estas prácticas siguen leyéndose como creencias, brujería o meras supersticiones, sin embargo, muy a pesar de las ciencias de occidente, que fragmentan conocimiento y vida, cuerpo y psique, las cosmogonías y conocimientos de la medicina ancestral las vinculan a partir de la alimentación sana, conectada con las semillas, la siembra y

la cosecha; la lana que sirve para tejer y aliviar de los miedos. De este modo, la medicina ancestral vincula territorio y gastronomía como soberanías del cuerpo sano, con sus espantos y sus hechizos como parte de la sacralización de los dioses en la tierra. Es aquí donde in- surgen como alternativas de vida nuevos modos y maneras relacionales amigables y de respeto con el territorio, posibilitando autonomías culturales y otras epistemologías alternativas a las lógicas capitalistas y disciplinares de mundo.

Pedagogía de los movimientos

“Si el Macizo vive, vivimos todos, porque allí vive el agua”¹³.

Desde los espacios comunitarios, PCPV arraiga el sentir campesino e indígena dando nuevos visos de identidad y pertenencia por medio del Plan Ambiental y Agropecuario “Aurora”, en el cual la triada territorio-semilla-agua, conforma la indivisibilidad sistémica y compleja para luchar por un porvenir en el cual las generaciones que han pasado, las presentes y las que están por nacer, se apropien del legado de vida de unos sujetos que pensaron, reflexionaron y actuaron para construir un mundo mejor.

Líderes del PCPV vienen haciendo escuela hacia la defensa del territorio dando a conocer a las comunidades del Macizo las problemáticas que se presentan y avencinan por parte del Estado represor. El encuentro Internacional de Pueblos y Semillas es un proceso que se viene adelantando por parte del proceso cada dos años desde el 2003.

Este encuentro es un espacio con el que se pretende compartir y aprender mutuamente de las experiencias de resistencia, lucha y de los aportes intelectuales orgánicos que participan en éste. El Encuentro de Pueblos y Semillas, se

¹³ Consigna del movimiento campesino y las comunidades del macizo por la defensa del agua 2014.



viene cualificando en su reto de aportar al proceso de unidad de los sectores populares y democráticos de la sociedad colombiana, que consideran necesario transformar el estado actual de las cosas. Pensar a la semilla en sus interrelaciones con la cultura, la educación y el territorio, es hacerla surgir y aparecer en sus posibilidades éticas. La semilla proporciona vida en una provocación de interrelación entre dignidad y autodeterminación. Una bio-ética y una bio-política que emergen de las necesidades de un pueblo por encontrar su propio destino.

Son tres días completos de un enriquecedor trabajo de formulación de mandatos y políticas populares, que aporten al despertar del poder constituyente que tenemos como pueblo y del que hemos sido despojados al igual que lo han hecho o pretenden hacerlo con nuestra tierra, nuestro territorio, nuestras semillas y con todas nuestras condiciones de vida material y espiritual. (Campesino miembro de PCPV, 2014).

Durante el encuentro de Pueblos y Semillas se realizan trueques y la fiesta de la semilla, en la que se hace un homenaje a las semillas tradicionales como fuente de vida y soberanía de los pueblos del mundo.

Con deliciosas preparaciones de nuestros productos tradicionales en nuestra cocina, para la autonomía, con la celebración de 31 de octubre con disfraces alusivos a nuestras semillas y nuestras tradiciones, con la energía que brinda nuestras expresiones artístico-culturales, y la muestra itinerante de documentales "Derecho a Ver"; con la alegría de saber que se está haciendo lo que es nuestro deber hacer, si queremos ser dignos hijos de nuestro pueblo, terminamos nuestro VII encuentro Pueblos y Semillas. (Dirigente PCPV, 2014)

Otra de las prácticas políticas de resistencia ejecutadas por el PCPV en los

últimos años en la "Convención popular del Agua: Cuenca del Río Patía", en la que participan activistas, comunicadores, docentes, estudiantes, líderes campesinos, indígenas y afrodescendientes, médicos ancestrales y comunidad en general, analizando las prácticas de despojo y expropiación estatal, de explotación mercantil de la naturaleza y de la dominación de la población y en donde se fortalecen los procesos de resistencia que permiten contrarrestar las políticas depredadoras del capital.

Dentro de la "Convención del Agua: Cuenca del Río Patía" se analiza la problemática minera y su impacto en el territorio y principalmente en el agua, ya que el grado de contaminación es supremamente alto. Según lo publicado en la página web de Eco Portal (2013, p.1) el cianuro "es el veneno perfecto, va directo al centro energético del organismo y lo bloquea instantáneamente; y las pocas personas que sobreviven al cianuro sufren déficit neurológicos irreversibles".

El agua para nosotros es muy importante porque con ella preparamos nuestros alimentos, regamos nuestros cultivos y le damos a nuestros animalitos. El agua acá en el campo es pura, nosotros la tomamos como nos la da la tierra, no es como la de las ciudades que tiene cloro. Nosotros aprendimos a cuidarla desde niños porque nos lo enseñaron nuestros padres, por eso no talamos los ojos de agua, porque para nosotros el agua significa vida. (Presidente de la JAC vereda de Rodrigos, Resguardo Indígena de Pancitará, 2014.)

La convención del agua se enfoca en el agua como líquido vital y que hay que proteger, no para los intereses del mercado, sino para el interés comunitario. Los indígenas y campesinos del pueblo Macizo repudian los intereses que hay detrás de los planes departamentales de agua como estrategia para dar paso del agua como un derecho a un servicio.



He escuchado en el pueblo que nos quieren cobrar el agua disque porque la van a potabilizar para evitar enfermedades y eso no lo vamos a permitir, porque durante años hemos consumido el agua que nace en las montañas y nunca nos hemos enfermado. Tampoco es justo que el agua naciendo en nuestra tierra tengamos que pagarla, porque el agua es nuestra. (Presidente de la JAC. Vereda de Ledezma, Resguardo indígena de Pancitará. 2014).

Desde estas acciones es como se han configurado procesos de resistencia que emancipan el pensamiento de los sujetos que han sido víctimas de la política pública educativa impuesta en este territorio, pues las maneras en como las ciencias dominantes han llevado a conocer la realidad, como objeto estático, vienen creando grandes rupturas entre lo que sucede dentro de la escuela y fuera de ésta. Desde una perspectiva decolonial y más cerca a una realidad dinámica Botero (2015, p. 1204) plantea que:

Para los pueblos las únicas teorías válidas y legítimas se construyen en movimiento y en profunda cercanía de la construcción de experiencias que van de la articulación de tecnologías ancestrales como propuestas alternativas [...] hasta la formulación de currículos inspirados en el Buen Vivir.

Lo cual lleva a evaluar el fin de la educación en tanto a la utilidad del aprendizaje dentro de la cotidianidad del estudiante (Botero 2015) el saber *sobre* o saber *con*, que permite trascender hacia otras formas de vida a las cuales la educación convencional no ha respondido.

Pedagogía de la ancestralidad

En las comunidades ancestrales del Macizo colombiano el conocimiento no institucionalizado pasa de generación en generación, a través de la oralidad y la

práctica. Las formas de relacionarse con el mundo y con los otros son una construcción cultural que configura la sabiduría de los pueblos; sabiduría que aporta a su existencia, convivencia y futuralidad, contemporaneizando luchas ancestrales para el presente (Mina, Machado, Botero y Escobar, en prensa). La autonomía en salud por ejemplo es una necesidad del maciceño para estar bien consigo mismo y con el universo. Se aprende a usar las propiedades de la naturaleza como plantas, minerales, animales, espíritus para lograr un bienestar físico, psicológico y espiritual. Esto se hace en la práctica cotidiana cuando los sabios ancianos empiezan a contar las bondades de la tierra a los niños, o cuando estos mismos preparan sus recetas medicinales y las utilizan para bien colectivo. La medicina ancestral es una sabiduría que pervive en la historia y que permite estructurar sentidos de libertad.

Mi abuelo curaba la gente con plantas y mis mayores también, a nosotros nos curaron siempre con plantas. (Villa, 2014. Médico ancestral y miembro del PCPV).

Tan nutrida sabiduría solo la conservan los ancianos de la región, quienes no han sido invadidos por la modernización o simplemente se han resistido a cambiar su forma de vida, conocimientos que se han invisibilizado por la academia a pesar de que las comunidades le han dado estatus y validez. En tal sentido, cobran gran importancia los conocimientos y saberes que se heredan de los médicos tradicionales, las parteras, los sobanderos y agricultores, entre otros. Diríamos que se han resistido a vivir mal, sus filosofías-prácticas del buen vivir les siguen possibilitando autonomía alimentaria y en salud, no dependiendo del sistema, pues su concepción por la vida y el territorio se sale de los intereses económicos.

Estas ciencias milenarias que hacen parte de la vida cotidiana configuran una filosofía que ampara el concepto que



para (Escobar, Blaser y de La Cadena, en Escobar, 2014) defienden como la lucha ontológica relacional frente a las ontologías dualistas de occidente. En este sentido, estas prácticas de pensamiento que no solo se dan en la palabra, el texto o el discurso, son las que llevan a pensar un concepto de buena vida en torno al cuidado del territorio, las semillas y el agua.

*La medicina tradicional nos protege, nos ha tocado pelear con los de la mina que están que se nos entran a la montaña y con cantidad de gente los hemos atajado o sino ya se nos hubieran metido. Cada luna llena hago mis rituales alrededor de la casa y con mis símbolos, con los que yo hago mis remedios, tengo mis símbolos en las piezas para que nos protejan. Mi papá lo enterramos afuera de la casa porque esa fue su última voluntad. Él le pidió un árbol a un vecino para que lo sembraran allí para que se acuerden que ese árbol soy yo, y cada que vayan allí a sombreadse yo los estoy protegiendo. Pedimos permiso para traer a mi mamá y le hicimos un jardín y sembramos plantas alrededor y sentimos esa protección en la casa. Yo voy todos los días, les voy a hacer oración para que nos protejan, que proteja la naturaleza, que proteja la mina por Dios, porque ese pedacito nosotros no queremos que nos lo quiten, ni queremos oro, queremos que se proteja¹⁴ (Libia Mamián, 2014, *Medica ancestral la Cuchilla Almaguer*)*

En el caso de las parteras que ayudan a las mujeres gestantes se denota un saber de gran importancia para la pervivencia y reproducción social, la cual se aprehende mediante la observación y práctica de eventos donde soban los vientres para arreglar la posición de los bebés para que nazcan bien o en la atención de mujeres que están de dieta. Esta ciencia camina de cuerpo en cuerpo y son saberes que el tiempo ha ayudado a legitimar, constituyéndose en prácticas no institucionalizadas que perviven a pesar de la tecnificación del saber y la especialización en disciplinas médicas, que toman el cuerpo y la vida de manera fraccionada que niegan la existencia de la relacionalidad de aspectos esenciales para la vida como lo son cuerpo – universo – espíritu.

El trabajo de partera comienza cuando empieza el embarazo, desde mirar si el bebé esta transverso para arreglarlo, haciendo masajes con pomada de caléndula; si se tiene vómitos o dolor de cabeza se les hace remedios con aguítas de yerbabuena, ruda o manzanilla, no todo junto, cada vez de una planta, depende del mal que tenga si está enferma. Cuando llega a los nueve meses es allí donde toca darle el agua de brevo para que dilate más rápido. Para atender el parto se debe de tender una colcha o cobija bien limpia en el suelo para que la embarazada se arroddille con las piernas separadas y esperar que él bebé corone. Cuando nace el niño se le corta el cordón umbilical y se lo entrega a la mamá¹⁵

14 “Los impactos de la minería los va a pagar la gente”. Entrevista publicada por el periódico El Tiempo del 22 de agosto de 2015. La roca no solo contiene oro y plata, sino sulfuros, y ese sulfuro más tarde puede generar ácidos; eso es lo que ocasiona los altos costos ambientales. Esa roca mineralizada también contiene otros metales y químicos potencialmente tóxicos, los cuales se liberan al medio ambiente cuando se forman aguas ácidas. Estas pueden contener arsénico, antimonio, mercurio, cobre, plomo,

selenio...Igualmente, se genera una creciente competencia por el agua, dado que las empresas deben bombear agua fuera de los tajos durante muchos años, por lo que disminuyen los niveles freáticos locales y a su vez se secan, o al menos disminuyen los niveles de los pozos, manantiales, ciénagas y ríos (Morán, 2013).

15 Es costumbre que en las prácticas de partería ancestral, afrodesendientes e indígenas en el Cauca, las madres entierren el ombligo al lado de un árbol o del fogón como ritual de estar



para que lo prenda del pezón; el niño se lo baña a las veinticuatro horas y a la madre cuando ya se sienta guapa porque ella va a quedar neutra, luego para los cuidados es mucho reposo, que no haga fuerza, la comida tiene que ser especial, se le da caldo de gallina criolla con arracacha, el maíz retostao, y otros alimentos especiales hasta que cumpla treinta días. (Partera Marcilia Jiménez, 2015).

De una u otra manera dicha relación del saber constituye modelos alternativos para que den un giro a currículos occidentales que han sido amparados por estándares, competencias y técnica, que postularon dichos conocimientos en un paradigma institucionalizado. Estos conocimientos no institucionalizados están mostrando una fisura al paradigma que nos conlleva a pensar que no existe necesidad de inventar una nueva pedagogía, son pedagogías milenarias que con la colonización del saber y el hacer han sido vulneradas y aminoradas históricamente. Al respecto, un líder campesino plantea:

Pues quería a través de estas semillas como hablar de lo que es la naturaleza, cuando vemos una mazorca de maíz uno ve que la misma naturaleza nunca tuvo un orden, la industria hoy quiere es uniformizar la producción, por eso inclusive hasta las mismas semillas ya modificadas genéticamente las alinean, las hacen formar así como forman para crearles disciplina a otros, a las semillas también las hacen formar una tras otra, nuestras semillas, digamos nativas, ellas no tienen un camino limitado, vemos en los colores, vemos en los tamaños que son diferentes... El campesino hoy también tiene que ser político que en cada momento que uno este contemplando el suelo

cuando lo limpia, cuando abona debe estar pensando también que es una acción política y que cada acción por pequeña que sea, es una acción que va en contra de este modelo que esclaviza, ese modelo que aniquila comunidades, que aniquila campesinos y que desaparece culturas (Integrante PCPV, 2014).

La escuela intercultural desde la diversidad

En Colombia se han retomado modelos educativos ajenos a las necesidades políticas, económicas, sociales, culturales y ambientales del contexto, enalteciendo la educación tradicional, alejándose de las realidades de las luchas de los pueblos. El destierro y despojo de los territorios está acompañado del despojo de saberes milenarios que comunidades afrodescendientes, campesinas, indígenas y urbano populares han construido mediante el contacto armónico y recíproco con la tierra. El pensamiento ancestral, desde esta perspectiva se presupone inferior al científico y, en consecuencia, carente de validez científica; dicha visión no reconoce las fases de la luna para la siembra y la cosecha, los mensajes conservacionistas implícitos que existen en los mitos y leyendas o la furia de la laguna cuando se entra a sus dominios sin permiso. Quizá lo que aparentemente no tiene sentido para la academia, es en últimas lo que ha permitido que los yanaconas y las comunidades campesinas del Macizo colombiano se conviertan en los guardianes del territorio.

La nueva contextualización de la escuela para las comunidades del Macizo debe surgir de un diagnóstico detallado, fruto de un diálogo permanente y profundo con todos y cada uno de sus integrantes, donde se tengan en cuenta los saberes ancestrales y tradicionales que no se encuentran institucionalizados o enmarcados en la educación de las ciencias modernas sino en los planes de vida de los habi-

conectados a los territorios ancestrales, que en el momento de tenerse que ir vuelva con sus conocimientos que aporten a los territorios (Mina, Machado, Botero y Escobar, 2015).



tantes de estos hermosos territorios. La escuela puede contribuir asertivamente en su construcción, tarea nada fácil pues significa competir con las expresiones tecnocráticas, neoliberales, disciplinares y hegemónicas que traen un arraigo de muchos años de permanencia en nuestros contextos.

Una forma de resistencia¹⁶ de las comunidades indígenas y del Cauca es y ha sido a lo largo del tiempo el proceso de la educación propia,¹⁷ la cual pretende defender la cultura ancestral de la sociedad occidental, la cual pretende colonizar, destruir y reemplazar su conocimiento.

En este orden de ideas aparecen los procesos etnoeducativos y la licenciatura en etnoeducación en la Universidad del Cauca, y en estos procesos investigativos de carácter pedagógico emerge la educación bilingüe con el propósito de formar los maestros desde la perspectiva de los mismos pueblos, maestros que eduquen de acuerdo con la lengua, costumbres e intereses propios, que velen por el rescate

y fortalecimiento de la historia y el buen vivir de las comunidades en diálogo no subordinante con los conocimientos y ciencias de occidente.

En los resguardos indígenas se viene organizando nuevos procesos educativos, ya que éstos difieren de la escuela oficial. Le apuestan a la construcción de un currículo propio, que no responda al modelo educativo estándar que se enfoca en la formación de capital humano para el trabajo, sino que por el contrario, marque una ruptura y se enfoque en el fortalecimiento y la organización indígena y campesina.

Para construir dicha propuesta se tuvo que empezar de cero, se tomó como punto de partida el pensamiento histórico, sin que esto signifique la exclusión total de lo externo, ya que se comparte la noción de interculturalidad. (Coordinador de educación CRIC, 2014)

La educación propia como la conciben los coordinadores del programa se basa precisamente en la posibilidad de reflexionarla, de construirla y evaluarla, para que cumpla con el papel de fortalecer el proyecto de vida de cada pueblo, en donde los conocimientos de las ciencias occidentales puedan estar al servicio de las resistencias y no del despojo de la tierra y los pueblos.

En las instituciones educativas los procesos formativos se estructuran con base en el PEC (Proyecto Educativo Comunitario) que reemplaza los PEI (Proyecto Educativo Institucional) propuestos por el Ministerio de Educación Nacional MEN, a partir de la Ley 115 de 1994. En el resguardo indígena de Pancitará, municipio de La Vega Cauca, se aborda la construcción del PEC como producto de la problemática social y ambiental que presentó la siembra de cultivos de uso ilícito (amapola). Las personas se dedicaron exclusivamente a cultivar esta planta, dejando a un lado la siembra de los productos de pancoger; la gente se acostumbró a obtener mayores rentabilidades económicas, lo cual trajo

16 El 24 de febrero de 1971, en Toribío, siete Cabildos e igual número de resguardos indígenas crean el Consejo Regional Indígena del Cauca – CRIC, nombrando el primer Comité Ejecutivo, pero no pudo funcionar debido a la represión de los terratenientes y la poca organización en la época. En septiembre del mismo año se realizó en Tacueyó el segundo Congreso del CRIC, en donde se definieron los puntos del programa político, cuyas exigencias constituyeron el eje de nuestro movimiento y se retomaron enseñanzas de líderes como La Gaitana, Juan Tama y Manuel Quintín Lame, con lo cual las comunidades indígenas fortalecimos nuestras luchas bajo la exigencia de lograr la aplicación de la ley 89 de 1890 a la luz de los puntos de la Plataforma de lucha del Consejo Regional Indígena del Cauca, CRIC, expuesta en el año de su creación (CRIC. El Origen del Cric).

17 Por ello planteamos, a mediados de los ochenta, comprometer al Gobierno de Colombia en la implementación de una educación desde la cosmovisión de los pueblos indígenas; es decir una educación que promoviera la recuperación de nuestra identidad, nuestro territorio y nuestras prácticas culturales, valorando y reconociendo la importancia de nuestras lenguas nativas (CRIC).

graves consecuencias como violencia, desintegración familiar, destrucción del ambiente y pérdida de los valores inculcados por los ancestros.

Analizando y reflexionando sobre estas problemáticas en la comunidad educativa, el cabildo, con líderes comunitarios y otros entes representativos; se tomó la decisión de replantear el Proyecto Educativo Comunitario (PEC) a través de diferentes mingas de pensamiento, estos espacios de diálogo permitieron articular la educación propia dando respuesta a los pilares social y ambiental, contemplados en el plan de vida y el PEC, se lo reformuló como Proyecto Educativo Comunitario Socio-Ambiental PECSA; en cuanto a lo pedagógico se estructura una tulpá con tres piedras pedagógicas: Piedra-Humanidad-Naturaleza, su objetivo es fortalecer e implementar cultivos tradicionales para mejorar la soberanía alimentaria, protección y cuidado del medio ambiente; Piedra Hombre-Comunidad, pretende formar niños y niñas con capacidad de liderazgo y protección comunitaria con visión crítica y analítica frente a la problemática social; Piedra Pensamiento-Comunicación y Buen Vivir implica el fortalecer las áreas del conocimiento, identidad cultural y ambiental, mediante el fortalecimiento de las habilidades comunicativas propias (Rector IENSCA, 2015)

El PECSA contiene las áreas fundamentales y tres optativas: Agroecología, Aguanga del Conocimiento y Arte y cultura indígena, las cuales fortalecen la modalidad y las tradiciones ancestrales a través de la investigación. También se viene implementando la integralidad de conocimientos desde las diferentes áreas y la recuperación del idioma propio, kichwa (Coordinadora IENSCA, 2015).

Desde la concepción del pueblo yanacóna educar es un proceso que involucra cuerpo, alma y mente; es desde la chagra, el camino, el bosque y la aguanga que se tejen conocimientos en procura de que el tejido sea tan fuerte que sea difícil de romper, es a partir de esta visión de mundo que los pueblos ancestrales han logrado permanecer en el territorio de manera armónica, fortaleciendo en su caminar lazos de hermandad y, sobre todo, de respeto a sus semejantes y demás seres vivos. Las ideas que afloran desde el más profundo sentimiento que se plantean en diferentes espacios están encaminadas a la defensa del territorio, de manera que el oxígeno puro que respiramos y el agua cristalina que emana en grandes cantidades son el motor que guían el transcurrir histórico de los pueblos maciceños. En consecuencia,

Educar en comunidad, aprender desde la comunidad, de su historia, de sus procesos y conflictos es fortalecer nuestros tejidos de vida. La educación propia intercultural forma y construye conocimiento desde la casa, la escuela, los vecinos, la comunidad, la asamblea, una minga, con tablero o con relatos en cualquier tiempo espacio, encaminado a la formación integral del educando (PEC IENSCA, 2015).

La interculturalidad como práctica educativa busca un reconocimiento de lo propio dentro de las comunidades campesinas. Se han realizado años atrás varios ejercicios de instaurarla en las instituciones educativas, como es caso de San José del Morro que en el año 2008 realizó un importante ejercicio de escuela intercultural, apoyada por el Comité de Integración del Macizo FUNDECIMA. Al respecto opina una docente participante del proceso:

El objetivo principal de la escuela intercultural era rescatar valores y conocimientos ancestrales de nuestros abuelos, para llevarlos a las aulas de clases y que no se pierdan, haciéndolos más amplios y



que de ahí empezemos nosotros a liderar procesos educativos, donde el estudiante conozca qué hacían los padres de familia de ese entonces y que no se olviden que con esos conocimientos y actividades que ellos realizaron son hoy en día pues lo que llegan a ser para salir adelante y poder vivir (Consuelo Gómez Balanta, docente municipio de Bolívar).

Las epistemologías de la interculturalidad favorecen el aprendizaje en colectivo, la teoría que camina pasa de unos a otros de diferentes formas, lo que genera la construcción de un pensamiento crítico y devela los contrastes con la escuela convencional. Dentro del proceso emergen otras nuevas pedagogías no institucionalizadas que dinamizan y fortalecen los procesos de aprendizaje en la escuela como plantea Esteva (2014), quien sistematiza el pensamiento Zapatista y busca construir aprendizajes colectivos, alternativas a la educación y no meramente una educación alternativa.

La interculturalidad es más que un simple concepto de interrelación, la interculturalidad señala y significa procesos de construcción de conocimientos “otros”, de una práctica política “otra”, de un poder social “otro”, de una sociedad y sistemas de vida “otros”. En suma, marca formas distintas de pensar, actuar y vivir con relación a los patrones de poder que la modernidad y la colonialidad han instalado (Walsh citado por Caudillo, S.f, p. 357).

Más allá de la negación y subordinación entre conocimientos occidentales y no occidentales, implica a veces complementariedad, resistencias frente al despojo y las fragmentaciones del mundo, la tierra, el territorio y las maneras de saber, conocer y hacer poder.

Conclusiones

Vivir acá es vivir en libertad... creo que ser libre e independiente es lo

más bonito que hay, no se compara con nada... la autonomía que tiene la gente acá en las comunidades eso no tiene comparación, no tiene precio. Yo creo que a eso también hemos aprendido a que no tengamos que depender de otros... ser campesinos y vivir de una manera humilde vivir en paz, vivir tranquilo, vivir de y en la naturaleza. (Líder PCPV, 2014).

En primer lugar es preciso entender que la pedagogía de la resistencia, desde el buen vivir del Macizo, emerge de esos procesos formativos que se gestan en la cotidianidad y que precisamente dan muestra a otros modelos distintos de vida. En la filosofía del buen vivir por ejemplo se vislumbran las capacidades para autodefinir la autonomía como pueblo, en la pedagogía de los movimientos se muestra el cómo se hace formación política en contra de esa escuela convencional al servicio del desarrollo económico, la cual se está encargando de desaparecer culturas. En la pedagogía de la ancestralidad se visibilizan esas epistemologías formativas, las cuales transitan intergeneracionalmente y validan otro modelo de vida mejor en términos de sostenibilidad. En tal sentido, se propone llevar, mediante la implementación de la escuela intercultural y desde la diversidad, esos otros mundos a la escuela.

Los fundamentos filosóficos del saber del pueblo Macizo giran alrededor del valor y el apego vital hacia la madre tierra, la escuela debe entonces responder a este interés colectivo. La ciencia que fragmenta en estándares, disciplinas y competencias tiende a borrar las conexiones entre pensamiento, tierra, protección de la vida, como la principal fuente dialógica en las epistemologías y ontologías de la diversidad, permitiendo una verdadera interculturalidad. De este modo, se resiste a ser instrumento de imposición ideológica de una cultura dominante; su propósito se focaliza en el fortalecimiento de la identidad personal y comunitaria, como garantía para el ejercicio de la autonomía y liberación de las ataduras de la colonización.

En relación a los procesos educativos, en las comunidades indígenas se habla de Educación Propia Intercultural (EPI) como estrategia para fortalecer la cultura y la reconstrucción de la casa y la familia yanacóna. Este proceso ha tenido algunas dificultades debido a la invasión de políticas emanadas por el Ministerio de Educación Nacional MEN¹⁸. En la Ley existe la intención de reconocer estos saberes, pero no se trata meramente del reconocimiento de dichos saberes y minimizarlos sobre los dominantes. Un verdadero proyecto intercultural implica ampliar el sistema educativo de la visión de desarrollo del modelo económico y de civilidad imperante – educación para los estándares. Las competencias en que se privilegian unos conocimientos como universales mientras se borran, aminoran y desaparecen otros por conocimientos– hacia las luchas por el buen vivir que agencian las pedagogías de la resistencia en la escuela –desde la básica a la universidad– revinculando el pensamiento con la vida, la tierra y la autonomía de los pueblos.

La educación propia recoge los sueños, aspiraciones, intenciones y pretensiones en el proceso del pueblo yanacóna. Entonces la EPI busca fortalecer las acciones participativas y colectivas para organizar un modelo de educación indígena, partiendo de las necesidades fundamentales que deben ser reforzadas desde los

saberes ancestrales que necesitan las comunidades. Por tal razón, es necesario que los niños, niñas y jóvenes, desde la casa, escuela y comunidad, aprendan a cuidar, respetar y querer su territorio, que aprendan desde el trabajo colectivo, desde sus principios y valores, con sentido de pertenencia, actuando y respetando la madre tierra y las autoridades tradicionales que ejercen liderazgo y autonomía en la aplicación de los deberes y derechos colectivos.

El modelo intercultural no implica adaptar a las diferentes culturas al mismo conocimiento como medio de inclusión, atiende a los procesos de resistencia pedagogizando las luchas por los conocimientos que se han construido relacionamente, los cuales enmarcan nuevas posturas frente al modelo de desarrollo, que se configuran en tendencias ancestrales del buen vivir o educación para garantizar la vida y la autonomía en los territorios, a diferencia de la educación para el empleo y la dependencia del sistema de despojo.

Recomendaciones

Los pueblos del Macizo colombiano tienen prácticas ancestrales que distan del desarrollo establecido por los intereses económicos exógenos. En tal sentido, el buen vivir se enmarca en el respeto a la vida, donde la relación armónica con la pachamama ha hecho de los moradores de las montañas y los bosques guardianes celosos que defienden su territorio mediante mecanismos de resistencia; para el maciceño es más importante el agua, las semillas, los animales, la montaña y la laguna que todo el dinero que se pueda obtener de las explotaciones mineras propuestas en los planes del Gobierno nacional, la defensa a la vida ha movilizad y movilizará a campesinos e indígenas con el propósito de que la existencia siga su curso sin alteraciones de ninguna índole.

El colonialismo que aún sigue vigente y reproduciéndose desde la escuela, en

18 MEN. (S.f). "El proyecto Educativo Comunitario es la concepción de vida, gestión, y saberes propios de los pueblos indígenas, comunidades afrocolombianas, raizales y rom, que les permite recrear diferentes manifestaciones culturales y opciones de vida mediante la reafirmación de una identidad orientada a definir un perfil de sociedad autónoma, creativa, recreativa, reflexiva y comunitaria cimentada en sus raíces e historia de origen en permanente interacción con el mundo global. En este escenario multicultural y plurilingüe, la planificación, gestión, y administración de Proyectos Educativos Comunitarios – PEC, se constituye en la fuente y fuerza motora de la reelaboración e implementación de los planes globales de vida acordes a su cultura, lengua, pensamiento, usos y costumbres".(p.1)



sus contenidos y currículos, hace entrever que la dominación no es únicamente económica, política y cultural sino también educativa. No obstante, es mediante la educación intercultural, desde sus diálogos constantes con los otros y con él nos-otros, que se privilegia un mundo ecológico y socialmente sostenible. Así, es necesario reflexionar sobre el accionar de la interculturalidad, especialmente frente a la construcción de una sociedad en la que la diferencia no sea concebida como sinónimo de desigualdad

Superar el racismo epistémico es una de las luchas de los pueblos por el buen vivir. Validar un conocimiento en términos científicos está ligado al color de la piel, la religión, ideología política y hasta la ubicación geográfica. Dichos conocimientos en cierta forma han enaltecido el trabajo

de personas ajenas a nuestros contextos e invisibilizado lo que se entretuje en y desde la interculturalidad. Desde esta postura reflexiva y crítica emerge la transformación personal y colectiva como praxis pedagógica alternativa desde un proyecto político epistémico. Los maciceños merecen una educación pensada y vivida desde el territorio, priorizando lo propio y desmitificando la idea de que lo ancestral no sirve, pensamiento inculcado por la educación convencional, la cual enaltece lo eurocéntrico y ridiculiza los saberes, de manera que la relacionalidad hilada entre humanidad y naturaleza ofrece una biblioteca abierta e interminable que se convierte en el escenario idóneo para generar nuevos procesos de enseñanza- aprendizaje.

Bibliografía

- Benavides Cortés, A. L. (S, f). *La escuela Ayancu'k desde la resistencia para la pervivencia del pueblo indígena de Ambaló*. En: <https://equidaddiversidad.files.wordpress.com/2013/12/experiencias-22-de-julio-2014.pdf> (Recuperado en Mayo 16 de 2014).
- Boff, L. (2009). *El buen vivir*. En: <http://www.rebellion.org/noticia.php?id=83624> (Recuperado en Agosto 14 de 2015).
- Botero Gómez, P. (2012). Investigación y acción colectiva, una experiencia de investigación militante. *Utopía y Praxis Latino Americana*. Zulia – Venezuela. En: <http://www.redalyc.org/pdf/279/27922814004.pdf> (Recuperado en octubre 10 de 2014)
- Botero Gómez, P. (2015a). *Pedagogía de los movimientos sociales*. Revista de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud - Cinde- Universidad de Manizales. N° 2, Manizales: Universidad de Manizales.
- Botero Gómez, Patricia. (2015b). *Descolonizando la escuela: narrativas de escuelas insurrectas y subalternas como otras prácticas de socialización*. En: <http://www.dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/11001> (Recuperado en Septiembre 2 de 2015)
- Cabildo Mayor Yanacona CRIC. (2001). *Reconstruyendo La Casa Yanacona. Proyecto Integral de Desarrollo Pueblo Indígena Yanacona*. En: http://siic.mininterior.gov.co/sites/default/files/plan_de_vida_yanacona.pdf (Recuperado en Febrero de 2016).
- Casagrande, N. (2007). *La pedagogía socialista y la formación del educador del campo en el siglo XXI: contribuciones de la vía campesina en Brasil*. Revista de Estudios y Experiencias en Educación Nro. 12. Chile: Universidad Católica de la Santísima Concepción. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243117030003>
- Castro, C. (2009). *Estudios sobre educación intercultural en Colombia: tendencias y perspectivas*. Revista Memorias Nro. 10. Barranquilla: Universidad del Norte.
- Caudiillo F, Gloria A. (S. f). *El buen vivir: un diálogo Intercultural*. En: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:WkIhdtFLuQJ:revistas.unam.mx/index.php/rxm/article/download/33901/30953+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=co>. (Recuperado en Agosto 30 de 2015).
- CODENPE. (2011). *Interculturalidad. Serie diálogo de saberes*. En: <http://>

- webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:NKXBgfcKWBCJ:xa.yimg.com/kq/groups/17809804/1016727955/name/Modulo%2B sobre%2B Interculturalidad_140611final.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=co (Recuperado en Agosto 16 de 2014).
- Colectivos, Movimientos y Comunidades en Resistencias en Colombia. Botero Gómez, Patricia. Comp. (2015). *Resistencias: relatos del Sentipensamiento que caminan la palabra*. Manizales: Universidad de Manizales.
- Consejo Regional Indígena del Cauca CRIC. (S, f). *Programa de educación*. En <http://www.cric-colombia.org/portal/proyecto-cultural/programa-de-educacion/> (Recuperado en Septiembre 29 de 2015).
- Consejo Regional Indígena del Cauca CRIC. (S.f). *El origen del CRIC*. En: <http://www.cric-colombia.org/portal/estructura-organizativa/origen-del-cric/> (Recuperado en Septiembre 29 de 2015)
- Choquehuanca C, D. (2011). *Bolivia: hacia la reconstrucción del vivir bien*. En: <http://servindi.org/actualidad/41823>. (Recuperado en Octubre 17 de 2015).
- Ecoportal.net. (2013). *Cianuro: el veneno "perfecto"*. En: http://www.ecoportal.net/Temas-Especiales/Mineria/Cianuro_el_veneno_perfecto (Recuperado en Junio 24 de 2015).
- Escobar, A; Blaser, Mario y De La Cadena, M. (2014). *Territorios de diferencia: la ontología política de los "derechos al territorio"*. En: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1850-275X2015000100002 (Recuperado en Octubre 9 de 2015).
- Escobar, A. (2014). Sentipensar con la tierra. *Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia*. En: <https://www.ucentral.edu.co/images/editorial/nomadas/docs/42-17-re-sena-sentipensar-tierra-nuevas-lecturas-sobre-desarrollo-territorio-diferencia.pdf> (Recuperado en mayo 4 de 2015).
- Esteva, G. (2014). *De la educación alternativa a las alternativas a la educación*. En: <http://www.cgtchiapas.org/noticias/gustavo-esteva-educacion-alternativa-alternativas-educacion-video> (Recuperado en Julio 4 de 2015).
- Fajardo, C. (2007). *La Educación Propia, una reivindicación popular*. Revista viento del sur. Revista de debate político y social N° 5 – Neoliberalismo y Educación. Bogotá-Colombia.
- Galeano, E. (1971). *Las venas abiertas de América Latina*. 52ª edición. Colombia: Editorial Presencia Ltda.
- Giroux, Henry. (1983). *Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico*. En: http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/17_07pole.pdf (Recuperado en Marzo 28 de 2015).
- Gudynas, E. (2008). *El buen vivir más allá del desarrollo*. En: <http://www.transiciones.org/publicaciones/GudynasAcostaBuenVivir-DesarrolloQHacer11r.pdf> (Recuperado en Agosto 14 de 2015).
- Gudynas, E. (2013). *Extracciones, extractivismos y extrahecciones. Un marco conceptual sobre la apropiación de los recursos naturales*. En: <http://www.extractivismo.com/documentos/GudynasApropiacionExtractivismoExtraheccionesOdeD2013.pdf>. (Recuperado en Mayo 16 de 2014)
- Institución Educativa Nuestra Señora de La Candelaria. (2015). *Proyecto Educativo Comunitario PEC 2015*. Cauca: I.E. Nuestra Señora de La Candelaria
- Jara Holliday, Oscar. (2010). *Educación popular y cambio social en América Latina*. En: http://cdj.oxfordjournals.org/content/suppl/2010/06/28/bsq022.DC1/bsq022_supp.pdf (Recuperado en agosto 16 de 2014).
- Londoño A, C H. (2001). *Cuencas Hidrográficas: Bases conceptuales – caracterización-planificación-administración* En: http://desarrollo.ut.edu.co/tolima/hermesoft/portal/home_1/rec/arc_8459.pdf (Recuperado en Junio 13 de 2014).
- Mamián, C; Velarde, B; Velasco, D; Burbano, S y Beyra, R. (2013). *Prácticas de resistencias de las comunidades campesinas y organizaciones sociales en torno al agua, en contextos de La Vega y Sucre, Macizo Colombiano*. En: <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/972/1/TESIS%20MACIZO%20COLOMBIANO.pdf> (recuperado en Marzo 27 de 2015).
- Mamián, Laura Victoria. (S, f). *Escuela intercultural del macizo*. Portal web de Maestra



- Vida. En: <http://www.maesvida.edu.co/index.php?section=29> (Recuperado en agosto 14 de 2015).
- McLaren, P. (2003). *Pedagogía crítica en la época de la resignación*. Barbecho, revista de reflexión socioeducativa N° 2, pp. 8-12. En: <http://www.barbecho.uma.es/DocumentosPDF/BARBECHO2/A2B2.PDF> (Recuperado en mayo 03 de 2016).
- Mina, C; Machado, M; Botero, P y Escobar, A. (2015). *Luchas del buen vivir por las mujeres negras del Alto Cauca*. Revista Nómadas Nro. 43. Bogotá: Universidad Central.
- Ministerio de Educación Nacional MEN. (2006). *Estándares básicos de Competencia*. En: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf.pdf (Recuperado en Septiembre 27 de 2014).
- Ministerio de Educación Nacional MEN. (S, f). *El Proyecto Educativo Comunitario –PEC*. En: <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-82804.html> (Recuperado en Octubre 17 de 2015).
- Morán, R. (2013). *Los impactos de la minería los va a pagar la gente*. En: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-12608348> (Recuperado en junio 31 de 2015).
- Muñoz J; Cendales L y Mejía M R. (2013). *Entretejidos de la educación popular en Colombia*. CEAAL. En: <http://www.sercol-des.org.co/images/pdf/LIBROCEEAL.pdf> (Recuperado en agosto 15 de 2014).
- Neff, M. (S, f). *Desarrollo humano como necesidades y potencialidades*. En: <https://prezi.com/dj9clz5gynj4/el-desarrollo-humano-como-necesidades-y-potencialidades/> (Recuperado el 18 de Abril de 2015).
- Proceso de Comunidades Negras PCN. (1991). *Principios PCN*. En: <http://www.hchr.org.co/afrodescendientes/index.php/portada/iques-el-proceso-de-comunidades-negras-pcn.html> (Recuperado el 8 de Agosto de 2015)
- Pulido, A. (2015). Los territorios frente a la minería. Debates y alternativas a la problemática minera en Colombia. En: <http://192.185.116.146/~polo1970/pdf/Territorios%20frente%20a%20la%20mineria.pdf> (Recuperado en Julio 30 de 2015).
- Rancière, J. (2003). *El maestro ignorante: cinco lecciones para la emancipación intelectual*. En: <http://www.anm.org.ve/FTPANM/online/2012/boletines/N47/Seccion11-RANCIERE-El-maestro-ignorante.pdf> (Recuperado en Marzo 15 de 2015).
- Rankin, A y Roa, C. (2005). *El trueque en un mercado campesino*. Revista LEISA de agroecología volumen 21- N° 2 . Lima, Perú.
- Walsh, C. (2008). *Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: Las insurgencias político epistémicas de refundar el estado*. Revista Tabula Rasa N° 9. En: <http://www.revistatabularasa.org/numero-9/08walsh.pdf> (Recuperado en mayo 03 de 2016).
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. En: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:pFEUA4ky1-IJ:www.uchile.cl/documentos/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural_110597_0_2405.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=co (Recuperado en Septiembre 19 de 2014).