

# Recuperación de historias de origen y tradición oral: estrategia para fortalecer la lectura y la escritura\*

Recovery of Origin Stories and Oral Tradition:  
A Strategy to Strengthen Reading and Writing

Recuperação de histórias de origem e tradição oral:  
estratégia para fortalecer a leitura e a escrita

[Artículos]

Jakeline Fernández Fernández\*\*

Laura Natalia Vaca Pardo\*\*\*

Franci Yorline Astaiza Bravo\*\*\*\*

Recibido: 28 de enero del 2022  
Aprobado: 11 de marzo del 2022

Citar como:

Fernández, J., Vaca-Pardo, N. y Astaiza, F. (2022). Recuperación de historias de origen y tradición oral: estrategia para fortalecer la lectura y escritura. *Análisis*, 54(101). <https://doi.org/10.15332/21459169.7504>



---


\* Artículo de investigación científica, resultado de un proyecto.

\*\* Licenciada en Pedagogía Comunitaria con Énfasis en Comunicación y Lenguaje, Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN). Egresada de Comunicación Social y Periodismo, Universidad Minuto de Dios (Uniminuto). Miembro del semillero "Comunicación y Ambiente" del programa de Comunicación Social y Periodismo de la Fundación Universitaria Popayán (FUP). Correo electrónico: [yakofernandez1993@gmail.com](mailto:yakofernandez1993@gmail.com); ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1940-1694>

\*\*\* Magíster en Estudios Latinoamericanos en Territorio, Sociedad y Cultura, Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México (UASLP). Especialista en Evaluación Pedagógica. Comunicadora Social, Universidad del Cauca. Docente investigadora en los campos de la comunicación social y la agroecología. Miembro del semillero "Comunicación y Ambiente" del programa de Comunicación Social y Periodismo de la Fundación Universitaria Popayán (FUP). Correo electrónico: [natalia.vaca@unividaufup.edu.co](mailto:natalia.vaca@unividaufup.edu.co); ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1269-2094>

\*\*\*\* Magíster en Estudios del Desarrollo, Institute of International and Development Studies de Suiza (IHEID). Politóloga, Universidad del Cauca (UNICAUCA). Docente investigadora en los campos de la comunicación social y las ciencias sociales. Coordinadora del semillero Comunicación y Ambiente del programa de Comunicación Social y Periodismo de la Fundación Universitaria Popayán (FUP). Correo electrónico: [franci Yorlineastaiza@salesianascrestorey.edu.co](mailto:franci Yorlineastaiza@salesianascrestorey.edu.co); ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2395-095X>

Análisis

ISSN: 0120-8454 | e-ISSN: 2145-9169 |  <https://doi.org/10.15332/21459169>

Vol. 54 N.º 101 | julio-diciembre del 2022

## Resumen

La investigación acción participativa (IAP), la historia de origen y la tradición oral son herramientas que contribuyen al proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura, mediante estrategias que enriquecen el trabajo en el aula. La vinculación entre educación tradicional y métodos alternativos configura una herramienta importante para la pedagogía en los niños, niñas y adolescentes, pues retoma el diálogo de saberes entre las familias de la comunidad del resguardo indígena de Paletará (Cauca, Colombia), quienes ponen en común sus prácticas culturales y vivencias ancestrales desde el espacio tradicional del fogón para transmitir las de generación en generación. Como resultado de esta investigación, estudiantes de dos instituciones educativas ubicadas en Paletará mejoraron sus capacidades de lectura, escritura y comunicación, mediante el desarrollo de talleres en los que compartieron historias de origen de su pueblo, afianzando de forma más dinámica los imaginarios colectivos, reflejados en la revitalización y recuperación de prácticas ancestrales y culturales de los espacios propios. Como resultado de esta experiencia, se logró despertar el interés por los hábitos de la lectura y la escritura entre los niños, niñas y adolescentes participantes en el proyecto, en especial por los relatos e historias que describen la vida cultural del pueblo indígena Kokonuko.

**Palabras clave:** historia de origen, tradición oral, memoria, etnoeducación, cultura, lectura, escritura.

## Abstract

Participatory Action Research (PAR), origin history and oral tradition are tools that contribute to the teaching and learning process of reading and writing, through strategies that enrich classroom work. The link between traditional education and alternative methods is an important tool for children and adolescents' pedagogy, since it resumes the dialogue of knowledge within the families in the Paletará indigenous reservation community (Cauca, Colombia). They share their cultural practices and ancestral experiences around the traditional space of the fire stove to transmit them from generation to generation. As a result of this research, students from two educational institutions located in Paletará improved their reading, writing and communication skills by participating in workshops in which they shared stories of the origin of their people and strengthened collective imaginaries in a more dynamic way, which was reflected in the revitalization and recovery of ancestral and cultural practices of their own spaces. Likewise, as a result of this experience, it was possible to arouse the interest of children and adolescents participating in the project in the habits of reading and writing, especially in the accounts and stories that describe the cultural life of the Kokonuko indigenous people.

**Keywords:** origin story, oral tradition, memory, ethno-education, culture, reading, writing.

## Resumo

A pesquisa-ação participativa, a história de origem e a tradição oral são ferramentas que contribuem para o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, mediante estratégias que enriquecem o trabalho em sala de aula. O vínculo entre educação tradicional e métodos alternativos configura uma ferramenta importante para a pedagogia em crianças e adolescentes, por retoma o diálogo de saberes entre as famílias da comunidade da reserva indígena de Paletará (Cauca, Colômbia), as quais compartilham suas práticas culturais e vivências ancestrais a partir do espaço tradicional do fogão para transmiti-las de geração em geração. Como resultado desta pesquisa, estudantes de duas instituições educativas localizadas em Paletará melhoram suas habilidades de leitura, escrita e comunicação, mediante o desenvolvimento de oficinas em que compartilham histórias de origem de seu povo, consolidando de forma mais dinâmica os imaginários coletivos, refletidos na revitalização e recuperação de práticas ancestrais e culturais dos espaços próprios. Como resultado desta experiencia, foi possível despertar o interesse pelos hábitos de leitura e escrita entre crianças e adolescentes participantes do projeto, em especial pelos relatos e histórias que descrevem a vida cultural do povo indígena Kokonuko.

**Palavras-chave:** história de origem, tradição oral, memória, etnoeducação, cultura, leitura, escrita.

## Introducción

En el mundo, las dificultades en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura se evidencian constantemente. Según un informe del Instituto de Estadísticas de la Unesco (2017), el 14 % de los estudiantes de Norteamérica y Europa no alcanzan los niveles mínimos de competencia en lectura; el 31%, en el este y el sudeste asiático; el 57 %, en Asia Occidental y Norte de África; y el 88 %, en África Subsahariana. El 36 % de los adolescentes en edad de cursar la enseñanza secundaria en América Latina y el Caribe no cuentan con los niveles de lectura adecuados, y en básica primaria el 26 % no alcanza la suficiencia (*BBC News Mundo*, 2017). Este informe destaca la existencia de dos tipos de brechas: por un lado, la falta de disciplina en lectura y escritura; por el otro, la histórica lucha de las comunidades indígenas por mantener vivas sus tradiciones, una lucha para no desaparecer (Acnur, 2017).

La situación actual de los estudiantes en Colombia en relación con sus habilidades en lectura y escritura tampoco es la mejor. Los resultados de las pruebas PISA del

2018 lo demuestran: su rendimiento fue menor que la media de la OCDE en lectura, y el rendimiento de Colombia en el 2018 fue menor que el registrado en el 2015 (OCDE, 2019). Por otro lado, la *Encuesta Nacional de Lectura* del 2017 muestra que solo el 49 % representa a los lectores en los centros poblados y rurales dispersos; en las cabeceras municipales llega al 52.4 %, para un promedio de 54.6 % en las 32 capitales del país (DANE, 2018).

Teniendo en cuenta la importancia de la lectura y la escritura en la vida del ser humano, en el contexto de las comunidades indígenas, la educación propia (Anexo 1) se perfila como la mejor opción para relacionar las competencias en lectura y escritura con el entorno natural, el territorio y los saberes ancestrales (experiencias) en el aula. Esto se observó en la presente investigación, en la que participaron estudiantes de los grados cuarto y quinto de la Escuela Rural Mixta “El Mirador” y jóvenes de octavo grado de la Institución Educativa de Paletará. Provenientes del sector rural, estos niños, niñas y adolescentes registran niveles muy bajos en comprensión lectora (Programa de Educación Bilingüe Intercultural, 2011), debido a muchos factores, como la falta de hábito de lectura en sus familias y la progresiva desaparición de la transmisión de relatos orales tradicionales. Bajo estas condiciones, los estudiantes apenas logran pasar del nivel literal de comprensión, lo que significa que difícilmente tendrán la posibilidad de avanzar a un nivel inferencial y, menos aún, alcanzar el nivel crítico (Cardozo, 2017).

La presente investigación responde a la necesidad identificada en la comunidad indígena Kokonuko, del resguardo<sup>1</sup> indígena de Paletará (Cauca, Colombia), de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en lectura y escritura, vinculando estos saberes con el contexto y la cultura propia de los niños, niñas y adolescentes, a través de las historias de origen de este pueblo. La situación no es exclusiva de la comunidad mencionada, sino que es común a diversos contextos, pues en la actualidad muchos “alumnos en Colombia leen, pero no entienden” (Mera, 2012). La desconexión de la escuela con el contexto cultural y social no permite avanzar en estos procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que hay un desarraigo cultural y la posible negación hacia *el ser* desde su identidad cultural (Anexo 1). En consecuencia, existe una generación distante y ajena al encuentro con sus orígenes.

---

<sup>1</sup> Los resguardos indígenas son propiedad colectiva de las comunidades indígenas a favor de las cuales se constituyen, y, conforme a los artículos 63 y 329 de la Constitución Política de Colombia, tienen el carácter de inalienables, imprescriptibles e inembargables (Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural, s. f.).

Por lo anterior, fue necesario identificar un punto de encuentro entre las generaciones actuales y las que aparentemente forman parte de un pasado y que, según la misma comunidad, “merecen ser tenidas en cuenta, reconocerles su lugar de importancia” (Juagibioy, 2015). En este sentido, las historias de origen, entendidas como aquellos relatos que forman parte de la tradición oral (Anexo 1) de los pueblos indígenas, y que han sido transmitidos de generación en generación, buscando explicar el origen del mundo o cualquier elemento característico de la comunidad (Astaiza, 2018), se convierten en las herramientas más convenientes para acercar a las nuevas generaciones a los mayores portadores de conocimiento y propiciar lazos de unidad y confianza en momentos en que los espacios de educación propia parecen quedar en el olvido. Los espacios de aprendizaje para la transmisión del conocimiento no son exclusivos de las aulas de clase, pues la itinerancia surge como reivindicación de lo propio. Así, el encuentro de generaciones, la recreación y la reivindicación de los espacios naturales para el desarrollo de la educación propia fueron muy importantes en esta investigación.

Los mayores portadores de conocimiento de la comunidad desconfían de la capacidad de las generaciones actuales para continuar el proceso de transmisión de su legado. De ahí la necesidad de dinamizar el diálogo de saberes, para alcanzar habilidades de escucha y capacidades de lectura y escritura a partir de la práctica de las pedagogías propias, que permiten una mejor aprehensión de lo propio. En este proceso, los estudiantes lograron abrir su mente a un conocimiento más profundo de su cultura y valorar lo propio, aspectos que, de manera estratégica, aportaron al conocer, al sentir y al hacer a través de las historias de origen.

Otro aspecto que se tuvo en cuenta para el diseño de esta propuesta son las semillas de vida (Anexo 1). Los niños y las niñas que desde temprana edad establecen una relación constante con el entorno asimilan la lectura a través de la identificación de los objetos u otros elementos que se encuentran a su alrededor. De esta manera, los procesos de formación fueron pensados para su orientación, estimulación y creatividad, y la escuela ha sido un escenario de retroalimentación de los conocimientos que llevan desde su casa. Esta es una muestra del desarrollo del currículo propio (Anexo 1) y, por ende, del fortalecimiento de la educación propia y convencional, al igual que de los espacios de educación propia, cuyo referente principal es la familia.

El objetivo central de la presente investigación fue fortalecer la estrategia de enseñanza y aprendizaje de lectoescritura en niños, niñas y adolescentes de la

comunidad de Paletará, a través de la recuperación de la historia de origen y tradición oral.

## Metodología

### Descripción de la zona de estudio y población

Esta investigación se desarrolló en la Escuela Rural Mixta “El Mirador” y en la Institución Educativa de Paletará, ubicadas en el municipio de Puracé (figura 1), resguardo indígena de Paletará (figura 2), situado “al sur oriente del departamento del Cauca (Colombia), a 2800 msnm de clima frío de Páramo”, (Bolaños, 2011, p. 8). La población sujeto de estudio de la investigación pertenece a dos instituciones educativas de Paletará: doce estudiantes —seis niños y seis niñas—, entre los ocho y los nueve años de edad, de los grados cuarto y quinto de primaria de la Escuela Rural Mixta “El Mirador”, vereda El Mirador; once jóvenes —seis hombres y cinco mujeres—, de 13 y 14 años de edad, del grado octavo de la Institución Educativa Agropecuaria Paletará, ubicada en la vereda Centro del Resguardo Indígena de Paletará.

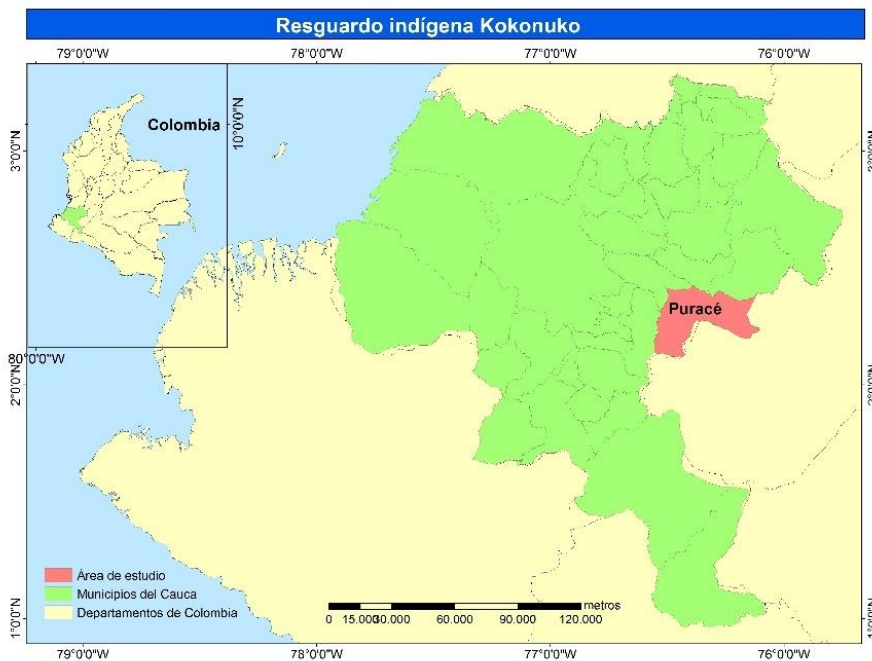


Figura 1: Ubicación del municipio de Puracé, departamento del Cauca, Colombia

Fuente: Vaca-Pardo (2019).

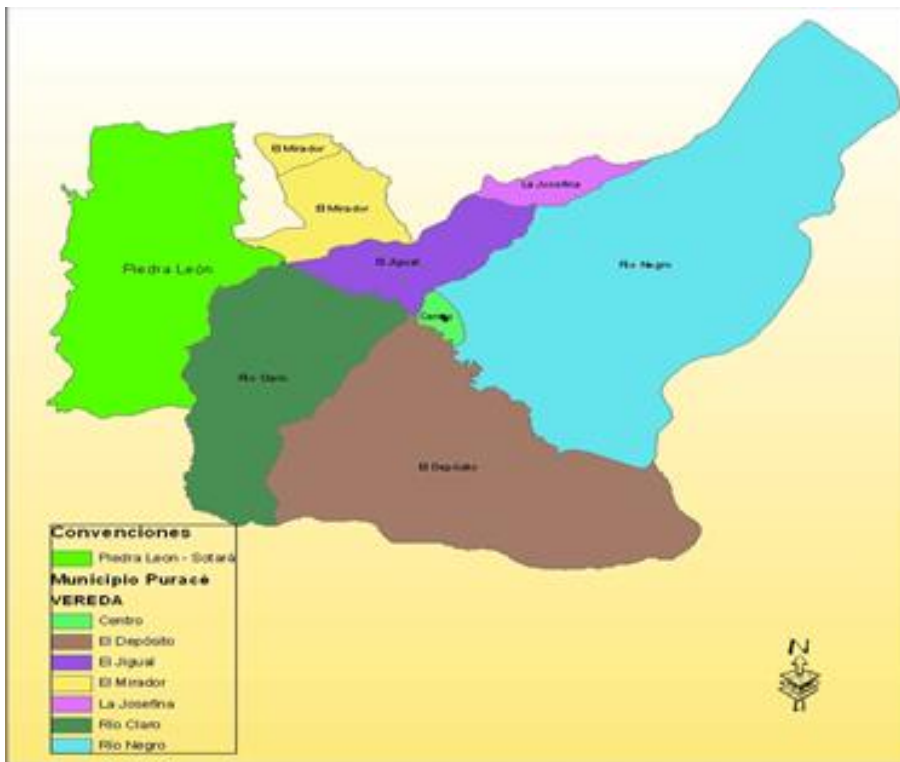


Figura 2. Mapa del resguardo indígena de Paletará

Fuente: Programa conjunto de integración de ecosistemas y adaptación al cambio climático en el macizo colombiano, cuenca alta del río Cauca (Alcaldía Municipal de Puracé, Ingeominas, Ideam, Fondo para el Logro de los ODM, 2006-2010, p. 45).

La investigación también contó con la participación de seis sabedores ancestrales (Anexo 1) de la comunidad —cuatro hombres y dos mujeres—, de entre 50 y 70 años de edad, quienes, por su trayectoria organizativa, son los encargados de transmitir el legado cultural (Anexo 1).

Los veintitrés estudiantes y los seis sabedores viven en zonas rurales que se organizan en veredas<sup>2</sup>. Para acceder a los sitios de formación, lo hacen caminando, recorriendo largas distancias. Son indígenas que comparten el Cabildo como sistema de gobernabilidad propio.

[El Cabildo] es una entidad pública especial, cuyos integrantes son miembros de una comunidad indígena, elegidos y reconocidos por esta, con una organización

<sup>2</sup> División territorial de carácter administrativo; población pequeña ubicada en las zonas rurales en torno a los caminos que comunican una población con otra (Sociedad Geográfica de Colombia, s. f.).



socio política tradicional, cuya función es representar legalmente a la comunidad, ejercer la autoridad y realizar las actividades que le atribuyen las leyes, sus usos, costumbres y el reglamento interno de cada comunidad. (Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural, 2015)

Su función es ejercer la autoridad tradicional (Anexo 1) en el territorio y “realizar las actividades que le atribuyen las leyes, sus usos y costumbres y el reglamento interno de cada comunidad” (Constitución Política de Colombia, 1995).

Por localizarse en un clima frío, se encuentra una gran diversidad de productos agrícolas como papa, cebolla, ulluco y plantas medicinales. La papa y la leche son los productos más destacados, por lo que constituyen la base económica de sus habitantes. Entre tanto, la cría de ganado vacuno doble propósito (carne y leche) establece la actividad que asegura los ingresos familiares y las satisfacciones de las necesidades básicas como salud, educación, alimentación y vestido (Asociación de Cabildos Genaro Sánchez Pueblo Kokonuko, 2013).

## **Materiales y métodos**

### ***Elementos conceptuales***

Resulta fundamental para la historia de origen y la tradición oral la investigación cualitativa, ya que está sujeta a las diferentes condiciones que presenta cada contexto en particular (Hernández et ál., 2014), es decir, no busca evaluar ni medir el comportamiento, sino comprender al sujeto desde una perspectiva social, cultural y humanista, sin olvidar el papel activo de este en cuanto a lo que piensa, siente, decide y actúa (González et ál., 2020). Por ello, el diálogo de saberes forma parte de la metodología de investigación acción participativa (IAP), entendida como

Una vivencia necesaria para progresar en democracia, como un complejo de actitudes y valores, y como un método de trabajo que da sentido a la praxis en el terreno. [...] había que ver a la IAP no solo como una metodología de investigación, sino al mismo tiempo como una filosofía de la vida que convierte a sus practicantes en personas sentipensantes. (Fals, 1999, p. 82)

Cuando la praxis involucra a los distintos actores para el reconocimiento de los problemas de su territorio, esta plantea alternativas de mejoramiento que requieren la participación de la comunidad para crear un aprendizaje mutuo (Hernández et ál., 2017). Por otra parte, el diálogo de saberes en educación es un proceso comunicativo pedagógico que establece una relación mutua entre comunidad educativa y sabedores (Cauper y Vásquez, 2018), y las historias de



origen son una estrategia para recuperar y fortalecer la identidad cultural, con el fin de mejorar el aprendizaje de los estudiantes (Juagibioy, 2015).

En este escenario, la conversación y el diálogo permiten abordar perspectivas de distintos sujetos colectivos, a partir de una identidad cultural en la que la sabiduría y las experiencias no reposan en una única memoria, sino que se convierten en herencias colectivas que construyen lazos comunitarios, a partir de los principios unidad, tierra y cultura, establecidos por los mayores desde la organización del Concejo Regional Indígena del Cauca (2005).

En consecuencia, la metodología IAP, como proceso formador, rompe paradigmas mentales a partir de cuestionamientos reflexivos de nuestro contexto, pues resulta esencial crear ambientes de diálogo que establezcan espacios de tolerancia, inclusión, respeto y reconocimiento de lo múltiple. En ese caso, el diálogo de saberes inicia con la recopilación de historias, sin desconocer la esencia cultural, en sus prácticas colectivas, del proceso pedagógico. “Nos involucramos consciente y críticamente en aquello que queremos conocer para poder actuar” (Ghiso, 2014).

La IAP también enfrenta el desafío de la construcción colectiva, a partir de la exploración de las discrepancias como eje central del pensar, del sentir y de la acción participativa, donde sea posible establecer la aprobación, las alianzas y los compromisos para organizar dinámicas colectivas (Ghiso, 2014). Ejemplo de ello es la minga (Anexo 1), práctica colectiva realizada por los miembros de una comunidad en torno a un mismo fin, donde se sustituye lo individual por lo colectivo. Como movimiento indígena (Anexo 1), estas comunidades sujeto de investigación continúan caminando en minga, siguiendo las huellas de los ancestros para conservar sus usos y costumbres.

La IAP se caracteriza por la problematización de la realidad, la lectura crítica del contexto, la creación de ambientes dialógicos y de reconocimiento, lo que permite un conocer y un actuar solidario que precede la lectura de textos escritos (Ghiso, 2014).

Estas características son afines a la estrategia propuesta, ya que contribuyen a identificar y a comprender saberes de la cultura para fomentar un nuevo aprendizaje basado en las historias de los mayores. Transmitidas oralmente, estas rompen con procesos mentales convencionales a partir de la problematización del entorno, para construir un conocimiento comunitario.

Teniendo en cuenta la importancia de la lectura y la escritura en la vida del ser humano, la educación propia llega con el objetivo de relacionar la naturaleza con los saberes ancestrales (experiencias) desde el aula, ya que se evidenció la disociación entre la educación y la cultura como causa de la pérdida de algunas de las tradiciones, en especial entre los estudiantes.

El proceso de desarrollo de la educación dentro de los pueblos indígenas planteado por el pensamiento pedagógico de Manuel Quintín Lame llama la atención sobre las relaciones entre la naturaleza, el saber y el tipo de educación que se derivaría de esta relación. Hace sistemáticas referencias a la naturaleza y a la experiencia como vehículo de la formación, y señala que “la naturaleza me ha educado como educó a las aves del bosque solitario que ahí entonan sus melodiosos cantos y se preparan para construir sabiamente sus casuchitas sin maestro”. (Programa de Educación Bilingüe Intercultural, 2011)

Las historias de origen desde la mirada y los significados de los pueblos indígenas se entienden como una forma de explicar y hacer entender las prácticas culturales propias, pero también para que “el mundo de afuera”<sup>3</sup> (Juagibioy, 2015) reconozca el origen y las raíces de cada pueblo, posibilitando entender de dónde somos, de dónde vinimos y hacia dónde vamos.

La estrategia que se puso en marcha para esta investigación está encaminada a materializar el plan de vida del pueblo kokonuko, donde aspectos como la educación propia son herramientas itinerantes dispuestas para recuperar su historia y su narrativa propia para evidenciarse como epistemología válida desde el sur global (Sousa, 2011) y subsanar las falencias de los procesos educativos convencionales. Para lograr este cometido, se requirió la participación de niños y jóvenes en la reconstrucción de imaginarios desde la colectividad, incluyendo a los mayores de la comunidad Kokonuko —fuente de saberes—, para recuperar y fortalecer la identidad cultural que conecta con el territorio y sus raíces, y para permitir que las niñas, niños y adolescentes se apropien de este legado histórico y cultural.

### ***La experiencia en campo***

En enero del 2017, se presentó la propuesta de investigación a la comunidad del resguardo indígena de Paletará, que la aprobó en una asamblea convocada por el Cabildo. El trabajo de campo inició en ese mismo mes, y se determinó que el

---

<sup>3</sup> El *mundo de afuera* hace referencia a la manera de pensar, sentir y ver las cosas desde una población considerada no indígena.

proyecto se desarrollaría en la Escuela Rural Mixta “El Mirador”, con seis niñas y seis niños, entre los 8 y 9 años de edad, de los grados 4.º y 5.º de primaria.

Antes de iniciar el proceso, se recurrió a las autoridades encargadas para socializar y pedir consentimiento a la comunidad educativa y general, y a los sabedores, para su participación en el proyecto. Luego, la propuesta se socializó con los actores involucrados, para su aprobación e implementación. Después, los sabedores ancestrales abrieron camino mediante un ritual de armonización (Anexo 1), con autoridades del Cabildo y mayores de la comunidad en la laguna Verde y la laguna de Río Negro. Después, se realizó el diálogo y el encuentro de los mayores para la identificación, recopilación y sistematización de historias de origen, a través de la práctica ancestral: el fogón.

En la primera semana de febrero del mismo año, se socializó el objetivo de la propuesta y se inició el trabajo práctico. Se diagnosticaron las habilidades en lectura y escritura de quienes participaron, mediante la lectura en voz alta de un texto narrativo y el desarrollo de un dictado. Con la ayuda del docente encargado, se identificaron falencias en la capacidad lectora, así como en la aplicación de las reglas ortográficas y gramaticales en general.

Durante la segunda sesión, se realizó una salida pedagógica al sector denominado El Molino, con el objetivo de que los estudiantes pudieran interactuar con el medio ambiente y despertar sus sentidos. Con esta actividad, se logró que los niños elaboraran simbologías representativas del pueblo Kokonuko, con el uso de arcilla del lugar. Finalmente, cada cual expuso su creación.

En la tercera semana de febrero, se definió, en conjunto con los estudiantes, el método para lograr una lectoescritura más profunda y empática. Se les propuso trabajar las historias de origen del pueblo Kokonuko y, por iniciativa de la mayoría, se definieron el dibujo y la escritura como las expresiones idóneas para plasmar dichas historias.

En la siguiente sesión, en la primera semana de marzo, se trabajaron lecturas con historias del resguardo de Paletará “Mochila Viajera”<sup>4</sup> (Comunicación personal con maestros y estudiantes de la comunidad educativa de Paletará, 2011). Las historias cortas permitían caminar y viajar por el territorio e identificar a los personajes principales y secundarios, reglas ortográficas y gramaticales. Los niños

---

<sup>4</sup> Es una estrategia metodológica diseñada para afianzar el hábito por la lectura en los niños. Como su nombre lo indica, la mochila viaja para que la lectura forme parte de la vida de los interlocutores, es una apuesta para que se recupere la tradición oral.

plasmaron la historia en cartulinas, utilizando témperas y recortes de papel. Esta actividad se reforzó con crucigramas, sopas de letras y preguntas abiertas sobre las lecturas.

En la segunda semana de marzo, se realizó en la casa del Cabildo de Paletará un conversatorio con los sabedores de la comunidad, quienes narraron historias como “El pacto del señor Ignacio Muñoz” y la historia del duende.

En el encuentro posterior, se hizo la retroalimentación del ejercicio anterior; los niños expresaron sus inquietudes frente a las historias compartidas por los mayores de la comunidad, y planteaban preguntas como ¿quién era el señor Ignacio Muñoz? ¿Qué significado tiene la cruz en la historia? ¿Quién era el diablo? ¿Dónde está el oro que él tenía? Después de debatir sus respuestas, se transcribieron las historias en el tablero, intencionalmente con errores de puntuación, ortografía y redacción, con la finalidad de que cada estudiante los corrigiera con la ayuda de sus compañeros.

En la última semana de marzo, el trabajo fue en grupos; cada uno eligió un fragmento de la historia “El pacto del señor Ignacio Muñoz”, redactada en la sesión anterior, y lo representó en un lienzo, donde quedó graficada la totalidad del relato.

A raíz de los resultados positivos de dicha experiencia, en febrero del 2019 se replicó en el Colegio Agroindustrial de Paletará, con once estudiantes de octavo grado —seis hombres y cinco mujeres—, quienes se preparaban para las pruebas Saber 9. En el primer encuentro, se socializó la propuesta; para el segundo, los estudiantes debían investigar una historia propia de la comunidad y llevarla escrita.

A continuación, se realizó el diagnóstico de las capacidades de lectoescritura de este nuevo grupo, con la elaboración de las historias investigadas. El ejercicio incluyó lectura en voz alta y análisis gramatical de los relatos.

La siguiente sesión fue un conversatorio con autoridades tradicionales del Cabildo de Paletará, quienes narraron el origen de este territorio indígena y la historia “Ley de origen de los Kokonukos”, contada por el mayor Arvey Astaiza, en ese entonces gobernador. En el siguiente encuentro, se interpretaron las historias escuchadas, ubicando los relatos en tiempos ancestrales y relacionándolos con su interpretación actual. A continuación, se revisó el vocabulario nuevo, señalando las palabras desconocidas; con ellas, los estudiantes redactaron un texto coherente, aplicando las reglas gramaticales.

Finalizando el proceso, en la tercera semana de marzo, se seleccionaron historias llevadas por los estudiantes y escuchadas a los mayores de la comunidad. Los estudiantes redactaron los relatos seleccionados, teniendo en cuenta las reglas gramaticales, coherencia, cohesión y concordancia. Además, se produjo un audiovisual en *stop motion*.

Las prácticas de lectoescritura con las historias de origen se desarrollaron a partir de las actividades previas, con el fin de lograr que los estudiantes conocieran e interactuaran con su entorno, además de despertar en ellos el espíritu de la creatividad y la imaginación. En la tabla 1 se relacionan las actividades desarrolladas con los objetivos y los resultados obtenidos.

Tabla 1. Objetivos, actividades y resultados del diseño metodológico

| Objetivos   | Temática  | Número de participantes | Actividades   | Resultados   |
|---|---|-------------------------|---|--|
| <b>Posibilitar la integración de la comunidad al proceso de investigación</b>   | Fundamentación sobre la investigación a partir de la historia de origen del resguardo indígena de Paletará.   | 12                      | Presentación del proceso de investigación, explicación de la metodología.   | Conocimiento por parte de la comunidad sobre el proceso de investigación.  |
| <b>Identificar las historias de origen a través de la oralidad expresada por los mayores</b>  | Los sueños de los mayores: mantener la tradición de contar historias para fortalecer la identidad cultural (se recuerdan las historias transmitidas de generación en generación).                   | 12                      | Diálogo de saberes a partir de preguntas orientadoras dirigidas a los mayores.  | Recopilación de las historias de origen para la construcción participativa de materiales afines al proceso.<br>Sistematización de la información con base en las actividades desarrolladas.                                |
| <b>Dinamizar los resultados de la investigación en la comunidad educativa, de manera que conlleven a la construcción de una propuesta pedagógica con base en las formas de comunicación</b> | Conozcamos las historias de origen contadas por los mayores.<br><br>Contextos: el territorio, usos y costumbres, la mujer, el cuidado de los niños y las niñas, la salud, la vivienda, la economía. | 12                      | Presentación del trabajo con los estudiantes de quinto de primaria de la Escuela Rural Mixta “El Mirador”.<br>Salidas pedagógicas.<br>Socialización de los trabajos realizados. | Conocimiento y dinamización de los resultados de la investigación.<br><br>Recreación de los resultados a través de prácticas pedagógicas con los estudiantes de quinto de primaria de la Escuela Rural Mixta “El Mirador”. |

| Objetivos   | Temática   | Número de participantes | Actividades   | Resultados   |
|---|--|-------------------------|---|--|
| <b>Construir de manera colectiva una propuesta pedagógica que dinamice las historias de origen</b>  | Formas de comunicación para la recreación de los resultados de la investigación. | 12                      | Presentación de las formas de comunicación identificadas en el proceso, desde la oralidad, la escritura y la gráfica. | Revisión y compilación de las historias de origen; de la historia "Pacto del señor Ignacio Muñoz", contada por los mayores; y definición de su forma de comunicación: el dibujo. |
| <b>Generar un espacio de evaluación y seguimiento de los resultados de la investigación y su articulación a los procesos comunitarios</b> | Evaluación del proceso.  | 11                      | Revisión de los avances en la socialización y el desarrollo de las actividades con base en los resultados.            | Seguimiento y definición de propuestas afines al proceso de investigación.   |

Fuente: elaboración propia.

## Resultados y discusión

Los resultados de la investigación se agruparon en tres categorías: (1) interactuar con el ambiente, acción mediada culturalmente por la creatividad; (2) La creatividad fortalece la cultura mediante las historias de origen; (3) la historia de origen, desde el imaginario colectivo (Anexo 1), al hacer de la vida cotidiana (vivencias). Estas categorías se construyeron al establecer la relación entre la recuperación de las historias de origen con la tradición oral de la comunidad y la vida cotidiana en el territorio indígena de Paletará, como estrategia pedagógica para la enseñanza de la lectura y la escritura.

### Oralidad, medio ambiente y memoria

El fortalecimiento de la identidad cultural desde la educación en la comunidad es el proceso de orientar los conocimientos y las experiencias a partir de las vivencias del estudiante, hablarle de su entorno, la familia, los ríos, las historias, la economía, etc. Esto hace posible que el estudiante se comprometa con el proceso educativo y se identifique con el mundo real del que forma parte, dando validez al conocimiento práctico que trae desde casa, es decir, desde el aprender haciendo.

En este sentido, para los pueblos indígenas es importante el reconocimiento del contexto, pues esto les permite relacionarse desde su cotidianidad y aprehender los saberes ancestrales (Anexo 1) para integrarlos a la construcción de tejido social (Anexo 1). Esto significa un mayor acercamiento a su historia y memoria colectiva (Anexo 1), para evitar así su pérdida.

Por lo anterior, y en la medida en que avanzan los aprendizajes, fruto de la relación entre mayores, niños y niñas, se va desarrollando la creatividad, que forma parte del proceso de adquisición de habilidades corporales, mentales y espirituales. Al respecto, algunos estudiantes manifestaron su desarrollo psicomotriz a partir del dominio de los espacios y de la capacidad de entender la situación familiar y comunitaria; esto les permitió asumir su realidad de una manera tal que sus limitaciones las transformaron en oportunidades. En palabras de los participantes en la investigación, se trata de un proceso de “sufrimiento/superación”, en el que las situaciones adversas se reconocen como aprendizajes que los hacen más fuertes y capaces.

Al inicio, los dos grupos con los que se trabajó manifestaron poco interés en el campo de la lectura y la escritura, pues las encontraban difíciles de comprender; sin embargo, reconocieron la importancia de afianzar estas habilidades y, por lo tanto, de participar en este proceso. Las niñas y los niños más pequeños, con quienes inició la investigación, se caracterizaron por mostrarse tranquilos, con cierto grado de timidez, pero respetuosos, participativos, colaborativos y motivados por la nueva dinámica en sus procesos formativos. Los estudiantes del grupo integrado por jóvenes entre 13 y 14 años se caracterizaron por su disposición y receptibilidad a las orientaciones, aunque estuvieran un poco temerosos de participar.

El proceso permitió fortalecer su confianza y aumentar su autoestima, lo cual se evidenció en la seguridad con la que hicieron sus intervenciones ante los compañeros del salón. Su creatividad artística también se vio reflejada en las diferentes manifestaciones (escrita y gráfica), mediante las cuales representaron las historias de origen trabajadas. La estrategia de encontrarse con su contexto y explorar su ambiente les ayudó a tener una mejor relación con el docente. La creación de textos propios y significativos fue un paso fundamental para que los participantes apropiaran de manera más asertiva las estructuras gramaticales, elementos de redacción, ortografía y otros aspectos de la lectoescritura, que aplicaron correctamente en los escritos resultado del proceso.



Las historias de origen del resguardo indígena de Paletará ayudaron a que los estudiantes reconocieran su territorio y su cultura, y recrearan su vida cotidiana como fuente de experiencia y conocimiento, fortaleciendo su identidad individual y colectiva.

Asimismo, la experiencia del contacto con su entorno durante las actividades por fuera del salón de clases les permitió desarrollar su amor por la naturaleza, al activar sus sentidos e identificarse con el medio, respetar al otro y constituirse de forma implícita como mejores seres humanos para la sociedad, capaces de comprender e interpretar la realidad a partir del diálogo cotidiano entre pares:

La naturaleza social del lenguaje significa que la experiencia puede tornarse objeto de pensamiento de otras personas, ver si coinciden con lo que comprenden, saben; posibilitan la capacidad de ser críticos como nosotros(as). En este sentido, la vida cotidiana es un proceso permanente de lectoescritura. (Domínguez, 1996, p. 19)

Del mismo modo, las historias de origen ayudaron a fortalecer el conocimiento de los participantes con respecto al territorio, ya que se mencionaron lugares de importancia como sitios sagrados vitales de interés comunitario, cultural y ambiental. Al visitar estos lugares, reconocieron especies animales y vegetales importantes para la conservación de los ecosistemas, cuya importancia los convierte en símbolos de la región y el país, como es el caso de la danta de páramo, el oso de anteojos, el venado conejo, los frailejones y los musgos. Además, reconocieron el valioso recurso hídrico que tiene el territorio del resguardo, como es el nacimiento de los ríos Cauca, Magdalena, Patía y Caquetá, que surgen de la laguna del Buey, ubicada en territorio del resguardo y del Parque Nacional Natural Puracé (Parques Nacionales Naturales de Colombia, 2004). Asimismo, reconocieron la importancia y el simbolismo de las montañas, lagunas, picos, relieves, pisos térmicos, productos y todo aquello que forma parte del territorio. Este conocimiento recreado en las historias motivó a los participantes a comprometerse no solo con la conservación de su cultura, sino también con el cuidado del medio ambiente.

En el desarrollo de esta investigación, se observó la gran importancia del lenguaje en la vida cotidiana, tanto individual como colectiva, pues es el instrumento mediante el cual el ser humano puede crear y expresar su pensamiento (Salvat Editores, 1975; Rincón Castellanos, 2001); también es la herramienta para comunicarse y, en consecuencia, para crear tejido social (Kristeva, 1988; Searle, 1972). La comunicación de saberes locales depositados en las historias de origen

se desarrolla como proceso de interacción social democrática; es un hecho cotidiano que permite a los seres humanos compartir experiencias en condiciones de libertad e igualdad, diálogo y participación. Por lo tanto, es una experiencia del sujeto que construye tejido social (Boito y De La Cruz, 2000; Kaplún, 2002).

Al comunicarse, tanto en el ámbito familiar como comunitario, el diálogo entre los jóvenes y los niños con sus mayores —sobre todo— significa vincularse, poner en común, compartir (Mata, 1994, citado por Boito y De la Cruz, 2000), y cada individuo tiene la posibilidad de constituirse como protagonista en esa construcción de comunidad.

En consecuencia, la activación de la memoria colectiva mediante la oralidad permitió la dinamización de procesos de lectura y escritura, articulando temas como historia, juegos tradicionales (Anexo 1), medio ambiente y territorio, que hicieron posible recrear la memoria, estimular la lectura crítica e interpretativa, incentivar la creatividad en otras maneras de leer y escribir, fortaleciendo los vínculos entre la cultura escolar y la cultura de la comunidad. En este escenario, lo oral se refrenda como la memoria viva de las comunidades indígenas y ancestrales, y, al plasmarse de forma escrita, logra esa importante correlación entre los sujetos y su cultura mediante la oralitura (Chikangana, 2017; Toro Henao, 2013).

Por consiguiente, el sentido y el significado de las prácticas culturales ayudan a que el aprendizaje sea más efectivo y a que los estudiantes desarrollen una sensibilidad para el intercambio de saberes y para la apropiación de todo el legado histórico oral que los mayores de la comunidad estén dispuestos a transmitir.

### **Historias de origen: de la oralitura a la lectura y escritura**

La comunicación de la tradición oral de los pueblos necesita el reconocimiento de su valor como memoria viva de las comunidades, sobre todo de aquellas cuya memoria ha pervivido en la oralidad, como es el caso de los pueblos indígenas, que han conservado su legado de esta forma (Vargas-Pardo, 2020; Chikangana, 2017; Toro Henao, 2013). A estos registros vivos y memorias colectivas se les llama oralitura, es decir,

[la] tradición literaria no escrita que los pueblos han desarrollado y que entre las culturas indígenas se mantiene viva en la actualidad. Esta [...] ha permitido a los creadores elaborar y formular pensamientos [...] en estructuras semánticas y gramaticales complejas, es una forma de escritura no materializada en un soporte físico. (Oralitura colombiana, 2013)

Para que las nuevas generaciones mantengan vivo este legado, es importante despertar la creatividad —particularmente para esta investigación— en niños, niñas y adolescentes de la comunidad. Desde la definición y cosmogonía indígena (Anexo 1), la *imaginación* es la capacidad de las personas para vivir el territorio a través de la utilización espontánea de recursos del entorno. Los sentidos y la interacción con las dimensiones espacio y tiempo desempeñan un papel fundamental para la imaginación (calendario propio – Anexo 1). El desarrollo de esta propuesta buscó contribuir a la conservación de la memoria histórica del pueblo Kokonuko de Paletará, resguardada en el relato oral y rescatada con fines pedagógicos mediante la lectura y la escritura por parte de los participantes en la investigación.

Cabe resaltar que las tradiciones orales, como las historias de origen, no son un simple recuerdo del pasado o una muestra folklórica, sino que validan la creación propia de los pueblos ancestrales de su memoria histórica:

¿Para qué sirve un trabajo histórico apoyado en tradiciones orales? En mi opinión sirve para mucho más que ser “coleccionista de anticuarios”, según la expresión de Germán Colmenares. Las tradiciones orales no sirven simplemente para enriquecer con fenómenos raros y nuevas fuentes la colección de archivos históricos. Ellas aportan una dimensión política, en el sentido más noble del término. En esta búsqueda se intenta ayudar a colectivizar esa memoria del pasado, confrontarla con otro tipo de versiones, hacerla consciente en ese sentido, pero sobre todo generar identidad en el grupo con el que se va a trabajar. Normalmente para Occidente, un pueblo que solo tiene historia oral no tiene historia, no tiene identidad. En el fondo se le niega su existencia. (Archila, 2013, p. 5)

Por ello, la tradición oral no se limita a una herramienta para recordar y recrear el pasado, sino que contribuye a la construcción de la identidad de los pueblos y del sentido de pertenencia al mismo (Agostini Cancino, 2019). Así, las historias orales cumplen funciones sociales con sentidos prácticos y cotidianos, que aportan elementos para la convivencia y la sobrevivencia colectiva (Molano, 2007), llevando a los participantes en la investigación “a comprender la importancia del pasado en su propia constitución como sujetos” (*Propuesta didáctica. La historia oral para la enseñanza de las ciencias sociales*, 2019). En consecuencia, se puede decir que los estudiantes, al hacer el proceso de selección de las historias de origen que consideraron más significativas, lo hicieron desde su relación con el tema y la experiencia narrada, así como desde la función y el sentido cultural intrínsecamente identificados: “En la medida en que los conceptos y temáticas

sociales sean significativos para alumnos y docentes, [...] el alumno logra reconocerse como parte del proceso histórico” (Benadiba, 2007).

De esta manera, se logró activar la memoria colectiva que da vida al proceso educativo formal y otorga sentido a la cultura propia, además de fortalecer en los estudiantes elementos culturales propios del territorio (Agostini Cancino, 2019; Barragán, 2016). En este sentido, “La identidad cultural no existe sin la memoria, sin la capacidad de reconocer el pasado, sin elementos simbólicos o referentes que le son propios y que ayudan a construir el futuro” (Molano, 2007). Cabe recordar que cuando los estudiantes experimentaron por primera vez la lectura y la escritura de las historias de origen, se mostraron muy entusiasmados, y una vez se explicó a los estudiantes las pautas de la actividad, comenzaron a dar rienda suelta a su imaginación y creatividad.

Complementar el proceso de transcripción de las historias de origen a su expresión en dibujos permitió a los participantes conectar la oralitura con la construcción de identidad, y la memoria con el ya mencionado concepto de imaginación ligado al territorio. Este proceso de enseñanza creativa no fue gratuito, sino que permitió el desarrollo de habilidades y competencias en lectura y escritura:

La enseñanza creativa debe estar dirigida al desarrollo de las habilidades cognitivas de los estudiantes. El hecho de propiciar un pensar reflexivo y creativo en el salón de clase permite no solo dominar y asimilar los contenidos académicos, sino desarrollar habilidades como observar, sintetizar, relacionar, inferir, interrogar, imaginar, dramatizar, etc. (Klimenko, 2008, p. 203)

Con estas actividades creativas, se observó que los niños lograron una mayor capacidad para relacionarse con el conocimiento en lectura y escritura, y la motivación resultante los llevó a aplicar de forma asertiva estas nuevas habilidades. Asimismo, sus relaciones interpersonales y con el entorno mejoraron. De esta manera, el proceso de aprendizaje se entendió como un quehacer integral que no solo se queda en el aula, sino que la trasciende.

Este proceso, que tuvo como eje central las historias de origen, permitió que en los estudiantes se despertara un mayor interés por la memoria de su comunidad y les otorgó herramientas para que ellos mismos evaluaran a sus compañeros y a sí mismos.

## Historias de origen: lo imaginario, lo cotidiano y el etnotexto

La educación convencional como estándar de aprendizaje en los territorios indígenas ha propiciado la ruptura y el distanciamiento entre la educación y la cultura, pues muchas veces se sigue privilegiando el aprendizaje memorístico por encima del que proviene de la experiencia (Kaplún, 2002). Esto ha influido en la pérdida progresiva de la identidad cultural, de las tradiciones orales y de las historias de origen del pueblo Kokonuko, en el territorio de Paletará, por parte de sus integrantes (Vaca-Pardo, 2019).

Esta situación llevó a que los niños y las niñas del resguardo demostraran, antes de la investigación, poco interés por los saberes propios de la comunidad, y que estos quedaran solo en el imaginario. A esto se suma que las familias tampoco han dado continuidad a la comunicación de los saberes ancestrales, pues lo consideran innecesario. En este sentido, las comunidades indígenas, a pesar de identificarse por fuera de las lógicas occidentales, paradójicamente han perdido la capacidad de recordar, escapando de la memoria propia y siguiendo los principios de la Modernidad (Oittana, 2015).

Asimismo, son pocos los espacios para el diálogo entre los mayores, como portadores de conocimientos, y la comunidad, sobre todo los jóvenes. En consecuencia, la comunidad tiene escaso conocimiento de su propia tradición cultural (Anexo 1), y esta realidad disminuye sus posibilidades de apropiación de su identidad cultural, su historia, su territorio y sus costumbres.

Teniendo en cuenta que las historias de origen son un recurso para preservar la memoria de los pueblos (Agostini Cancino, 2019; Lara y Ángel, 2014; Benadiba, 2007; Boito y De la Cruz, 2000), hay historias que fueron adaptadas, debido al carácter político, social e incluso religioso que aún persiste en la zona. Las historias de origen escogidas por los estudiantes y transcritas en los espacios de la investigación fueron:

- Historia del resguardo indígena de Paletará.
- El Duende.
- Origen del territorio indígena de Paletará (contada por el mayor Arvey Astaiza).
- Ley de origen de los kokonukos.

Una de las historias que causó más impacto entre los estudiantes fue “Pacto del señor Ignacio Muñoz con el diablo”, pues para ellos fue muy difícil, en un principio, diferenciar los elementos míticos y propios del pensamiento mágico de

la cosmogonía kokonuko de aquellos que forman parte de la vida material y cotidiana de la comunidad. Mediante el proceso de análisis de los relatos, se logró que los estudiantes alcanzaran un nivel de lectura que trascendió lo literal e inferencial hacia un nivel crítico (Cardozo, 2017).

La transcripción de las historias de origen fue una experiencia de conexión entre lo cotidiano y lo imaginario para los participantes en la investigación; ese paso de la memoria oral a su expresión escrita se conoce como *etnotexto* (Barragán, 2016), que es en sí mismo “una creación literaria a partir de la transformación de una tradición oral étnica” (Toro Henao, 2013).

A continuación, la transcripción del etnotexto “Pacto del señor Ignacio Muñoz con el diablo”:

Cuentan los mayores que en el territorio paletareño, especialmente en los alrededores del volcán Puracé y los pajonales desde Kokonuko hasta los pies del Cerro Pan de Azúcar, habitaba el demonio. Allí solo podían llevar ganado hembra, para que el diablo las preñara; si los terrajeros llevaban animales machos, el demonio los mataba. Estos sucesos ocurrían en la propiedad del señor Ignacio Muñoz, según cuentan este señor había hecho un pacto para mantener su riqueza a cambio de entregar su alma.

Cuentan que sus trabajadores escuchaban en las noches que los caballos llegaban a descargar sus riquezas, de este modo el ganado aumentaba, sin embargo, el señor Ignacio iba enfermándose gravemente. Un día le contó todo al cura, por lo cual tuvo que confesarse y hacer todo lo que le mandara: marcar su ganado con la cruz y exorcizar las tierras para ahuyentar el mal sembrado por el demonio. Este hecho enojó tanto al diablo que decidió quitarle todas sus riquezas, en especial el ganado no marcado, ese ganado había tomado un mismo camino desde los pajonales, pasando por las lagunas Verde y Río Negro, por las estribaciones del Cerro de Pan de Azúcar, hasta cruzar una brecha que llevaba a Moscopán en Santa Leticia y desaparecían en las montañas al cruzar el páramo. Según los mayores, con el tiempo aparecían vacas enredadas por los cuernos entre los chamarrasqueros.<sup>5</sup> Se dice que de los cuernos de estas ánimas cuelgan cantidad de musgo y barbacha como un árbol viejo, pero con vida... En la actualidad se cree que cuando el diablo se enfurece, extravía el ganado de las parcelas a los ganaderos, engaña a los rodeadores y los hace perder en los rastros, asegurándose [de] que sigan el rastro del ganado, sin encontrar una salida. (Transcripción a partir de la recopilación de Astaiza, 2018)

---

<sup>5</sup> *Chamarrasqueros*, según la comunidad de Paletará, hace referencia a ramas de árboles muy tupidas o montes enredados.

Esta historia de origen contiene dos elementos que caracterizan a otras tradiciones de este tipo: lo mágico y lo cotidiano. La *dimensión mágica* da cuenta de la cosmogonía del pueblo Kokonuko y está permeada por un pensamiento sincrético entre lo indígena y la religión católica que se mantiene en la actualidad. La *dimensión material o real* surge del relato del “quehacer cotidiano” en el territorio, como es el caso de la cría de ganado. Cabe anotar que esta historia ha trascendido generaciones debido a la fuerte influencia religiosa en el territorio.

Historias como esta han pervivido en la oralidad, pero gracias a la lectura y a la escritura fue posible construir y actualizar esta memoria colectiva entre los más jóvenes del territorio de Paletará. Además, ha sido incluida por los docentes de las instituciones educativas participantes en la investigación como parte de la estrategia pedagógica en el aula de clases, ya no desde una visión irreal, sino como una historia de origen ancestral que está inmersa en lo cotidiano.

El reconocimiento de las historias de origen requiere interpretación de las fuentes primarias, quienes en este caso han marcado la historia: mayores, líderes y gobernadores, que, con su sabiduría, perviven en el tiempo y el espacio. De esta manera, se fortaleció el tejido social del pueblo indígena kokonuko del resguardo de Paletará, al incentivar en los niños de la Escuela Rural Mixta “El Mirador” y de la Institución Educativa de Paletará el interés por conocer sus raíces, valorar su importancia y apropiarse de estas narraciones y demás elementos culturales derivados.

En este sentido, es importante orientar los procesos desde la comunicación, para articular la educación y los saberes culturales con el objetivo de dar a conocer a los demás lo que sienten, lo que viven y lo que piensan en particular o en comunidad.

## **Conclusiones**

Las historias de origen son fuente y herramienta fundamental para la comunicación, recuperación y fortalecimiento de la identidad cultural, a la vez que son objeto de una permanente revisión y ajustes en su proceso de enseñanza y aprendizaje. Para esto, ha sido más que necesario contar con la orientación de los mayores, con el propósito de que sean ellos quienes creen los lineamientos de la educación propia y de la cultura. Es importante insistir en el hecho de que las historias de origen permanecen vigentes en la memoria colectiva del pueblo Kokonuko del resguardo indígena de Paletará, pues, aunque en algunos espacios



se han ido olvidando, forman parte de su memoria, cultura e identidad; de los espacios educativos propios, como de las prácticas culturales.

La interacción con el ambiente (naturaleza) desde las vivencias cotidianas permitió en los niños, niñas y jóvenes redescubrir parte de su historia y su memoria, quizá relegada al olvido. Desde la creatividad, dicha interacción activó simultáneamente el “amor por lo propio” y un despertar del interés por las historias y el conocimiento del territorio. De esta manera, se enriquece la vida cotidiana a partir de la práctica cotidiana y permanente de la lectoescritura, y no solo de una actividad exclusiva de los espacios educativos formales. Así, el proceso de enseñanza aprendizaje se expande hacia la formación de mejores seres humanos para la sociedad, sujetos de conocimiento y actores en la construcción de una educación integral propia.

Desde la investigación propuesta, se observó y reconoció la función política, social, cultural y pedagógica que desempeñan las historias de origen, desde las voces, los imaginarios y las narrativas presentes en la oralidad. Esto, a pesar de la fuerte influencia de valores materiales, simbólicos y estereotipos culturales externos, que han distanciado de su memoria oral a los miembros de la comunidad.

Gracias a esta experiencia investigativa, las historias de origen se han transformado: ya no solo se piensan como un vestigio del pasado, sino que se reconocen como una memoria viva que se renueva cada vez que se vuelve a contar y a escribir —como en este caso—. Asimismo, las historias de origen se utilizan como herramientas pedagógicas en los procesos educativos para la formación, para reconocer y conocer la existencia como cultura y enriquecer el plan de vida del pueblo Kokonuko, en tanto depositarias de una sabiduría y un conocimiento únicos en el mundo, ya que reflejan la riqueza cultural en muchas ocasiones desconocida, des apropiada y quizá negada por otras culturas.

## Referencias

- Agostini Cancino, C. H. (2019, marzo-abril). La oralidad: elemento imprescindible entre la historia y la memoria colectiva para construir identidad. *Revista Arbitrada del CIEG – Centro de Investigación y Estudios Gerenciales* (36), 68-79.  
[https://www.grupocieg.org/archivos\\_revista/Ed.%2036\(68-79\)-Agostini%20Cristina\\_articulo\\_id455.pdf](https://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.%2036(68-79)-Agostini%20Cristina_articulo_id455.pdf)
- Alcaldía Municipal de Puracé, Ingeominas, Ideam, Fondo para el Logro de los ODM. (2006-2010). *Programa Conjunto de Integración de Ecosistemas y Adaptación al Cambio Climático en el Macizo Colombiano*.  
[https://www.sdgifund.org/sites/default/files/ENV\\_%20CASO%20DE%20ESTUDIO\\_Colombia\\_analisis%20Riesgos%20CC%20Municipio%20Purace%20Final%20%281%29.pdf](https://www.sdgifund.org/sites/default/files/ENV_%20CASO%20DE%20ESTUDIO_Colombia_analisis%20Riesgos%20CC%20Municipio%20Purace%20Final%20%281%29.pdf)

- Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados. (2017). *Conservando la cultura indígena: una resistencia histórica en Colombia*.  
<https://www.acnur.org/noticias/noticia/2017/7/5b0c1d0b12/conservando-la-cultura-indigena-una-resistencia-historica-en-colombia.html>
- Archila, M. (2013). *La tradición oral como fuente de la historia*. <https://docplayer.es/47076794-La-tradicion-oral-como-fuente-de-la-historia-mauricio-archila-neira-tradicionalmente-la-historia-academica-o-al-menos-la-que-ensena-o-la-que-divulga.html>
- Asociación de Cabildos Genaro Sánchez Pueblo Kokonuko. (2013). *Informe: plan de salvaguarda étnico, pueblo indígena kokonuko*. Zona Centro.
- Astaiza, A. (25 de mayo del 2018). Tras las Huellas de Nuestros Antepasados. (J. Fernández, Entrevistador)
- BBC News Mundo. (2017, 28 de septiembre). Van a la escuela pero no aprenden: por qué más de la mitad de los adolescentes latinoamericanos culminan la secundaria sin saber leer bien. *BBC News*. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-41422087>
- Benadiba, L. (2007). *Historia oral, relatos y memorias*. Editorial Maipue.
- Boito, M. E. y De la Cruz, E. M. (2000). La importancia de la oralidad en la cultura contemporánea. El caso de “El caldero de los cuenteros”. *Revista Latina de Comunicación Social*, 3(35). <https://www.revistalatinacs.org/argentina2000/21boito.htm>
- Bolaños, K. (2011). *Un mundo mágico de la lectura y la escritura a partir de la tradición oral en el resguardo indígena de Paletará*. [Tesis de licenciatura inédita]. Universidad del Cauca.
- Cardozo, H. (2017). *Alfabetización académica y lectura inferencial*. Ecoe Ediciones.
- Cauper, S. y Vásquez, K. (2018). Diálogo de saberes en la educación intercultural bilingüe. *Universidad Peruana Cayetano Heredia*. <https://faedu.cayetano.edu.pe/noticias/1533-dialogo-de-saberes-en-la-educacion-intercultural-bilinguee>
- Chikangana, F. (2017). Indígenas y oralitura como resistencia ante el olvido. *Revista Errata*, (18). <https://revistaerrata.gov.co/contenido/indigenas-y-oralitura-como-resistencia-ante-el-olvido>
- Concejo Regional Indígena del Cauca. (2005). *Legislación indígena*. Programas de Educación PEBI-CRIC.
- Constitución Política de Colombia [Const]. Julio 7 de 1991 (Colombia).
- De Sousa Santos, B. (2011, enero). *Introducción: las epistemologías del sur*. CIDOB. *Barcelona Centre for International Affairs*.  
[https://www.cidob.org/es/articulos/monografias/iv\\_training\\_seminar\\_formas\\_otras/introduccion\\_las\\_epistemologias\\_del\\_sur](https://www.cidob.org/es/articulos/monografias/iv_training_seminar_formas_otras/introduccion_las_epistemologias_del_sur)
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2018). *Encuesta Nacional de Lectura*. *Departamento Administrativo Nacional de Estadística*.  
<https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/cultura/encuesta-nacional-de-lectura-enlec>
- Domínguez, M. y Farfan, M. (1996). *Construyendo desde lo cotidiano: pedagogía de la lectoescritura*. Unesco.  
[https://unesdoc.unesco.org/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach\\_import\\_fd71c342-667b-4902-a4b9-d83a2495a8af?\\_id=115485spao.pdf&to=134&from=1](https://unesdoc.unesco.org/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_fd71c342-667b-4902-a4b9-d83a2495a8af?_id=115485spao.pdf&to=134&from=1)
- Fals, O. (1999). Vista de orígenes universales y retos actuales de la IAP. *Portal de Revistas Universidad Nacional de Colombia*, (38).  
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/79283/70535>

- Ghiso, A. M. (2014, mayo-agosto). Investigación acción participativa: imaginación y coraje. *Decisio*, (38), 14-16. [https://cdn.designa.mx/CREFAL/revistas-decisio/decisio38\\_saber3.pdf](https://cdn.designa.mx/CREFAL/revistas-decisio/decisio38_saber3.pdf)
- González Vera, R., Cabrera Feroso, N. L., Mendoza Mendoza, H. y Arzate Robledo, R. (2020). Métodos de investigación: experimentales y cualitativos. *Alternativas en Psicología*, (44), 108-120. <https://alternativas.me/2-uncategorised/230-metodos-de-investigacion-experimentales-y-cualitativos>
- Hernández, E., Lamus, F., Carratalá, C. y Orozco, D. (2017). Diálogo de saberes: propuesta para identificar, comprender y abordar temas críticos de la salud de la población. *Revista Salud Uninorte*, 33(2), 242-251. <https://doi.org/10.14482/sun.33.2.10552>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill, Interamericana Editores.
- Instituto de Estadística de la Unesco (UIS). (2017, septiembre). *Más de la mitad de los niños y adolescentes en el mundo no está aprendiendo*. <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-2017-sp.pdf>
- Juagibioy, C. (2015). *Diálogos y saberes sobre la música tradicional del pueblo Camëntsa Blyã, municipio de Sibundoy, Putumayo*. Programas de Educación PEBI-CRIC.
- Kaplún, M. (2002). *Una pedagogía de la comunicación*. Editorial Caminos.
- Klimenko, O. (2008). *La creatividad como un desafío para la educación del siglo XXI*. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83411213>
- Kristeva, J. (1988). *El lenguaje, ese desconocido*. Fundamentos.
- Lara, P. y Ángel, A. (2014, enero-diciembre). La historia oral como alternativa metodológica para las ciencias sociales. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (20), 45-62.
- Mera, A. (2012, 5 de febrero). Alumnos en Colombia leen, pero no entienden. *El País*. <https://www.elpais.com.co/colombia/alumnos-en-leen-pero-no-entienden.html>
- Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural. (2015, 26 de mayo). *Instituto Colombiano de Bienestar Familiar*. [https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/decreto\\_1071\\_2015.htm#2.14.7.1.2](https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/decreto_1071_2015.htm#2.14.7.1.2)
- Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural. (s. f.). *Naturaleza jurídica de los resguardos indígenas, Manejo y Administración*. Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural. <https://www.minagricultura.gov.co/Normatividad/Paginas/Decreto-1071-2015/CAPITULO-5-Naturaleza-Juridica-de-los-Resguardos-Indigenas-Manejo-y-Administracion.aspx>
- Molano L., O. L. (2007, mayo). Identidad cultural: un concepto que evoluciona. *Revista Opera*, (7), 69-84. <https://www.redalyc.org/pdf/675/67500705.pdf>
- Oittana, L. (2015). Velocidad y comunicación. La revolución de las transmisiones según Paul Virilio. En U. d. Rosario (Ed.) *La trama de la comunicación*, 19, 177-194.
- Oralitura colombiana. (2013, 2 de noviembre). ¿Qué es la oralitura? *Oralitura colombiana*. <http://oralitura-colombia.blogspot.com/2013/11/que-es-la-oralitura.html>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2019). *Informe nacional de resultados para Colombia – PISA 2018 (III)*. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. [https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018\\_CN\\_COL\\_ESP.pdf](https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_COL_ESP.pdf)

- Palabra Maestra. (2017, 25 de julio). 4. Propuesta didáctica. La historia oral para la enseñanza de las ciencias sociales. *Palabra Maestra*.  
<https://www.compartirpalabramaestra.org/propuestas-premio-compartir/maestros/4-propuesta-didactica-la-historia-oral-para-la-ensenanza-de-las-ciencias-sociales>
- Parques Nacionales Naturales de Colombia. (2004). *Plan de manejo Parque Nacional Natural Puracé*. <https://www.parquesnacionales.gov.co/portal/wp-content/uploads/2013/12/ParquePurace.pdf>
- Programa de Educación Bilingüe Intercultural. (2011). *Sistema educativo indígena propio*. Programas de Educación PEBI-CRIC.
- Rincón Castellanos, C. (2001, julio). Cursos de español como lengua materna, serie de televisión: Bajo palabra. *Gaceta Didáctica (Medellín)*, 5, 6-7.
- Salvat Editores. (1975). Entrevista con Avram Noam Chomsky. En Salvat Editores (Eds.), *Biblioteca Salvat de Grandes Temas: Revolución en la lingüística* (pp. 8-31). Salvat.
- Searle, J. (1972). *Chomsky's revolution in linguistics*. The New York Review of Books.
- Toro Henao, D. C. (2013). Oralitura y tradición oral. Una propuesta de análisis de las formas artísticas orales. *Lingüística y literatura*, (65), 239-256.  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-55872014000100012](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-55872014000100012)
- Vaca-Pardo, L. N. (2019). *Comunicación de saberes locales como estrategia para la conservación de prácticas agroecológicas. Los casos de La Trinidad, Xilitla, México y el resguardo indígena de Kokonuko, Colombia*. [Tesis de maestría]. Universidad Autónoma de San Luis Potosí.
- Vargas-Pardo, C. A. (2020, enero-abril). Literaturas indígenas, etnotexto y oralituras: un corpus en constante redefinición. *Cuaderno de Letras*, (36), 223-240.  
<https://doi.org/10.15210/cdl.v0i36.18796>

## Anexo 1

### Glosario

Estos términos se definieron según las orientaciones de los mayores del pueblo Kokonuko del resguardo indígena de Paletará, y se ven reflejados dentro de su plan de vida. Algunos términos como *cabildo* o *resguardo* fueron tomados de la normativa colombiana vigente.

*Autoridad tradicional*: grupo de personas elegidas por la comunidad, en calidad de representantes, que ejercen un gobierno desde la gestión y el control social en beneficio de la organización y de todo el pueblo indígena.

*Cabildo*: entidad pública especial, cuyos integrantes son miembros de una comunidad indígena, elegidos y reconocidos por esta, con una organización sociopolítica tradicional. Su función es representar legalmente a la comunidad, ejercer la autoridad y realizar las actividades que le atribuyen las leyes, sus usos, costumbres y el reglamento interno de cada comunidad (Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural, 2015).

*Calendario propio*: ordenamiento de los tiempos propios, bajo la orientación de la luna y el sol, principalmente.

*Cosmogonía indígena*: origen, creación y fundamento del pensamiento indígena.

*Cosmovisión indígena*: pensamiento construido colectivamente por generaciones, desde la claridad de los orígenes de los pueblos ancestrales.

*Currículo propio*: construcción del planeamiento educativo que ordena los saberes desde el pensamiento de los pueblos indígenas.

*Educación propia*: sistema de enseñanza y aprendizaje integral que define sus propias metodologías, evaluación y espacios escolares autónomos.

*Educación tradicional*: formación desde el pensamiento y las prácticas culturales de los pueblos indígenas.

*Identidad cultural*: formas propias que determinan la pertenencia a una determinada cultura indígena.

*Imaginario colectivo*: conjunto de valores, principios y fundamentos que identifican a un pueblo, a una comunidad o a una organización.

*Juegos tradicionales*: recreación para compartir la alegría a partir de una práctica cultural lúdica colectiva.

*Legado cultural*: herencia de los abuelos y las abuelas para la práctica de los saberes en medicina, artes, economía y justicia.

*Mayores y mayoras*: personas sabias y de mayor edad dentro de la comunidad, respetadas por sus valores culturales, sociales y políticos en un pueblo indígena.

*Memoria colectiva*: conjunto de historias sobre nuestro pueblo que permiten conservar la identidad cultural.

*Minga*: término derivado del quechua *MINK'A*, 'unión para el trabajo, celebraciones y rituales en comunidad'.

*Movimiento indígena*: expresión de organización política que le corresponde liderar la lucha de los pueblos indígenas, a partir del direccionamiento de la autoridad tradicional.

*Proyectos Educativos Comunitarios (PEC)*: ordenamiento de la educación pensada, sentida y hecha a partir de las necesidades y realidades culturales de los pueblos indígenas.

*Ritual de armonización:* prácticas con medicina ancestral para el mantenimiento y la recuperación del equilibrio y la armonía entre el mundo material y el espiritual.

*Semillas de vida:* hace referencia a los niños y a las niñas de los pueblos indígenas.

*Sabedores ancestrales:* sabios conocedores del legado ancestral.

*Tejido social:* relacionamiento comunitario que permite mantener vivas las costumbres, la tradición, los valores y los principios de un pueblo.

*Tradición cultural:* práctica cotidiana y simbólica que se ha transmitido de generación en generación en tiempos especiales.

*Tradición oral:* formas de transmitir, a partir del uso de la lengua materna o idioma propio, los usos y costumbres y orígenes de un pueblo.