

**Formación de traductores indígenas u'wa. Estrategia pedagógica para el fortalecimiento de los procesos organizativos de la comunidad Aguablanca del municipio de Cubará – Boyacá
(Resguardo Indígena Unido U'wa)**

Gustavo Álvaro Cobaría

Asesor

Diego Eduardo Naranjo Patiño

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Licenciatura en Etnoeducación

2024

Dedicatoria

A Sira - Rukuwa Sirina, Dios Todopoderoso por darnos fortaleza y sabiduría para emprender este trabajo, hasta llegar al éxito.

A la Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD, por permitirnos avanzar y salir adelante en nuestra formación profesional.

A los docentes, especialmente al profesor Diego Eduardo Naranjo Patiño, por sus sabias asesorías y enseñanzas durante el proceso de investigación.

A la Comunidad de la Institución Etnoeducativa Aguablanca, por permitirnos entrar en sus vivencias y desarrollar el proceso investigativo.

A nuestros familiares que con desvelo y amor siempre estuvieron listos para apoyarme.

A todas y cada una de las personas y entidades que de una u otra forma colaboraron para que este sueño se haga realidad y se posibilite la transformación de la escuela y la Educación que el Pueblo U'wa necesita.

Resumen

La investigación presenta los resultados de un programa de formación de intérpretes y traductores U'wa, con el objetivo de fortalecer la comprensión y apropiación de la interculturalidad. Entendida como la capacidad de sumar esfuerzos, establecer mecanismos de comunicación, alcanzar consensos y crear escenarios de concertación con actores sociales provenientes de otros mundos culturales. En este sentido, es necesario fomentar el diálogo para lograr el reconocimiento y comprensión de los sistemas de pensamiento indígena, de modo que se puedan justificar y validar los principios de la “Educación propia” como un camino para repensar las prácticas pedagógicas desde la cosmovisión ancestral U'wa. La cosmovisión abarca lo más profundo y sagrado del pensamiento indígena, conserva la esencia y la ancestralidad, y está relacionada con la ley de origen, garantizando educación, cultura, equilibrio, salud y existencia de la vida humana y de todas las especies. Es un camino de sabiduría que busca la armonía y coexistencia con la naturaleza. El pueblo U'wa del resguardo unido ha integrado estos pensamientos mediante la construcción colectiva del “Proyecto Etnoeducativo U'wa Kajkrasa Ruyina” (Asou'wa, 2008), del modelo pedagógico “Karita Awata” (Asou'wa, 2010) y del Proyecto Educativo Comunitario de la Institución Educativa Kera Shikará (Asou'wa, 2021), documentos que reflejan los deseos de las comunidades y sus autoridades respecto a la educación. Diseñar y concertar un modelo intercultural de educación es una tarea difícil de concretar a nivel institucional. La propuesta busca reivindicar la educación tradicional U'wa. Es un camino para poner en práctica el ejercicio de los derechos indígenas en el campo de la Educación Propia e intercultural.

Palabra clave: Cosmovisión, Autonomía, intercultural, bilingüe, educación propia, marco Jurídico, organización.

Abstract

The research presents the results of a training program for U'wa interpreters and translators aimed at strengthening the understanding and appropriation of interculturality. This is understood as the capacity to combine efforts, establish communication mechanisms, reach consensus, and create concertation scenarios with social actors from other cultural worlds. In this sense, it is necessary to foster dialogue to achieve recognition and understanding of indigenous thought systems, so that the principles of "own education" can be justified and validated as a way to rethink pedagogical practices from the ancestral U'wa worldview. This worldview encompasses the deepest and most sacred aspects of indigenous thought, preserving essence and ancestry, and is related to the law of origin, which guarantees education, culture, balance, health, and the existence of human life and all species. It is a path of wisdom seeking harmony and coexistence with nature. The U'wa people of the united reservation have integrated these thoughts through the collective construction of the "U'wa Kajkrasa Ruyina Ethno-Educational Project" (Asou'wa, 2008), the pedagogical model "Karita Awata" (Asou'wa, 2010), and the Community Educational Project of the Kera Shikará Educational Institution (Asou'wa, 2021), documents that reflect the desires of the communities and their authorities regarding education. Designing and agreeing on an intercultural education model is a challenging task at the institutional level. The proposal seeks to reclaim traditional U'wa education. It is a path to implement the exercise of indigenous rights in the field of Own and intercultural Education.

Keywords: Cosmovision, Autonomy, intercultural, bilingual, own education, legal framework, organization.

Tabla de Contenido

Introducción	7
Formulación del Problema. Retos y desafíos.....	13
Justificación. El Camino de la Sabiduría U’wa como Posibilidad	15
Objetivo General.....	16
Objetivos Específicos.....	16
Marcos de Referencia. Interculturalidad y Educación Propia	17
Estado del Arte.....	25
Marco Teórico y Conceptual	29
Marco Contextual.....	33
Diseño Metodológico.....	34
Método de Investigación.....	36
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información.....	37
Educación Propia y Ley de Origen. La Experiencia del Pueblo U’wa.....	40
Desarrollo, Análisis y Discusión de Resultados. Importancia de la Oralidad para las Comunidades U’wa en sus Procesos de Formación Bilingüe.....	43
Diseño de Estrategia Pedagógica Enfocada en la Enseñanza del Bilingüismo	47
Implementación y Reflexión de la Propuesta Pedagógica	54
Estrategia Metodológica	58
Acciones pertinentes.	58

Conclusiones	61
Referencias Bibliográficas	63

Introducción

La presente investigación se orientó hacia el diseño de una estrategia pedagógica desde los principios de la etnoeducación para fortalecer mediante el desarrollo de habilidades de comunicación en ucu'wa y español con el fin de promover la recuperación de la identidad cultural en los estudiantes u'wa del sector Aguablanca del Resguardo Unido U'wa. De esta manera, se pretende alcanzar y fortalecer desde los principios de la formación integral, pertinente y coherente con las características sociales y culturales del pueblo U'wa, la capacidad de los estudiantes para apropiarse de los principios de la interculturalidad y actuar como líderes al interior del territorio por el desarrollo de sus competencias como traductores bilingües, capaces de interpretar la visión de futuro del mundo U'wa y comunicarla en diversos escenarios de interacción al mundo occidental, en otras palabras, posibilitar el diálogo intercultural entre la cosmovisión u'wa y el pensamiento occidental, presente en el territorio a través de diferentes actores sociales, económicos y culturales. Se espera con la presente investigación aplicada contribuir a desarrollar habilidades en el reconocimiento de los saberes culturales y ancestrales del pueblo u'wa para comunicarlas de manera asertiva a la sociedad mayoritaria.

Como etnoeducadores, somos conscientes de la necesidad que tiene para la comunidad formar, capacitar y cualificar a las nuevas generaciones para que puedan fortalecer sus habilidades, capacidades y competencias en clave al plan de vida y a la posibilidad de contribuir a la pervivencia de la cultura u'wa a través del tiempo. Bajo esta perspectiva y siguiendo los principios de la Investigación-Acción Educativa o la investigación para la acción en educación (Elliot, 1990), el presente trabajo se asume como un proceso de reflexión y acción orientado a fortalecer los principios de la etnoeducación en el contexto del Resguardo Unido U'wa en el

sector de Aguablanca (Cubará, Boyacá en inmediaciones con el departamento de Norte de Santander).

Con este propósito y tomando como referente orientador los postulados de la Investigación-Acción en educación, se realizó un ejercicio integrador con estudiantes, jóvenes u'wa alrededor de la importancia de constituirse en líderes con la característica de tener dominio lingüístico tanto de la lengua propia como del español, en otras palabras, el objetivo central de la investigación fue formar traductores bilingües.

El desarrollo del proyecto de investigación aplicada, se dividió en cuatro grandes fases, la primera corresponde a la formulación de la propuesta; asimismo, en esta fase se incluye la revisión de referentes teóricos que validen las acciones formativas y el análisis de trabajos similares en otros contextos de acción educativa que pudieran darnos cuenta de cómo proceder con la investigación; la segunda fase corresponde a la planificación de las actividades orientadas al fortalecimiento de las competencias lingüísticas y comunicativas de los estudiantes que se integraron al proyecto; la tercera fase comprende la aplicación de la estrategia pedagógica diseñada; finalmente, en la cuarta fase se realiza una evaluación con el fin de verificar los alcances de la propuesta.

Como acciones concretas, adelantadas en la segunda fase del proyecto, cada participante de la propuesta se ocupó de realizar registros escritos de la tradición oral de la comunidad, como herramienta para favorecer el fortalecimiento del pensamiento ancestral u'wa y las competencias de escucha, transcripción y comunicación del sistema de pensamiento expresado por las autoridades y cabildos en reuniones y encuentros comunitarios.

El proyecto se articula a los principios de la visión educativa del pueblo u'wa, como mecanismo de pervivencia y construcción de caminos para fortalecer la interculturalidad en el

contexto de la sociedad diversa. Se busca de este modo con la capacitación de jóvenes en la escritura y recolección de relatos relacionados con el sistema de pensamiento u'wa, favorecer una experiencia de aprendizaje a través de vivencias, observación y participación en actividades culturales de la comunidad. Se busca fortalecer el bilingüismo (u'wa-español) como una posibilidad de fomentar los principios del pensamiento u'wa y que podemos resumir en los siguientes términos: solidaridad, territorialidad, respeto a los mayores o sabedores culturales y armonización con los demás elementos, actores e instituciones que hacen presencia en el territorio ocupado por la nación u'wa.

El trabajo se ubica en varios referentes entorno a la educación intercultural, la etnoeducación y la educación propia, principalmente se reconocen como referentes de esta apuesta pedagógica, principalmente dos tipos de fuentes. En primer lugar, las fuentes propias, los documentos, informes, planes de vida, proyectos producidos por la comunidad u'wa; de otro lado, las fuentes secundarias, correspondiente a investigaciones sobre la comunidad u'wa. Para el caso de la presente investigación, se consideraron como referente, los trabajos de Osborn (1995), por su contribución y registro de los principales cantos de la comunidad u'wa; asimismo, el trabajo de Aguablanca (1992), comprende un auto relato sobre la experiencia de una mujer indígena con discapacidad que logro anteponerse y resignificar los sentidos y significados de la tradición cultural del pueblo u'wa; por su parte, el trabajo de Bonfil Batalla (1987), resulta fundamental para pensar la etnoeducación desde la noción de “etnodesarrollo” como escenario de reivindicación de los pueblos indígenas; por otro lado, Bodnar (1992), nos permite fundamentar y considerar el bilingüismo como una posibilidad que apenas ahora se abre como una oportunidad al interior de los procesos educativos del pueblo u'wa. Junto a estos autores Freire (1985) y Ocampo (2008), nos permite comprender el papel de la educación en situaciones

de exclusión. En el caso u'wa es categórico señalar cómo la educación hasta los primeros años del siglo XXI estuvo administrada por una visión educativa que negaba la diversidad cultural y el sistema de pensamiento del pueblo u'wa. El sistema de misiones católicas encargadas de la educación en la región del Sarare desde finales del siglo XIX, favoreció en sus años de instalación y desarrollo en el área del resguardo unido u'wa (1889-2004) procesos de aculturación, mediante la introducción e implantación de un modelo educativo orientado por la pedagogía católica que tendrá profundas repercusiones en las prácticas pedagógicas de los actuales docentes, en su mayoría, formados en la Misión de San Luis de Chuscal, administrada desde 1959 por los Hermanos Javerianos de Yarumal y las Hermanas Teresitas hasta el 2004 cuando las escuelas pasan a ser administradas por la Asociación de Autoridades y Cabildos U'wa -ASOU'WA (Soto, Mansilla y Naranjo, 2019).

El proceso de resignificación de la educación y la experiencia de escolarización en el territorio sagrado “Kajka Ika”, como se ya se dijo, se logra materializar en el 2008 con la publicación del Proyecto Etnoeducativo Kajrasa Ruyina. Esta investigación-acción, permite fomentar una relación y diálogo entre la tradición oral, la memoria y el sistema de pensamiento ancestral con el mundo académico, el método científico, las teorías de la enseñanza y el aprendizaje, la pedagogía, la antropología y la investigación como una vía para explicar y resolver problemas locales, atender las dificultades y barreras de la educación, en otras palabras, favorecer el encuentro y el diálogo el saber tradicional de la comunidad Rikar U'wa (Aguablanca) y el conocimiento científico.

En el presente trabajo, nos concentramos en un nivel inicial de la formación, entendiendo que existen muchas carencias y debilidades al interior de los procesos educativos de la comunidad Rikar U'wa, tal vez, por la corta trayectoria o por las condiciones y barreras que

encuentra la educación en el contexto del Resguardo Unido. Por esta razón, el aprendizaje y fortalecimiento de la lectoescritura, a través de la recuperación de la tradición oral es el principal aporte de la presente investigación. A este ejercicio de recuperación escrita de la tradición oral, se orienta y acompaña al estudiante en un proceso de reflexividad permanente que guarda coherencia con la expectativas y grado de motivación, para clasificar los aspectos de mayor incidencia en el proceso de recuperación de prácticas que involucren la transcripción de la tradición oral y consigo sumar esfuerzos a la posibilidad de pervivencia de la cultura u'wa; finalmente a partir del análisis de las situaciones presentadas, se orienta un ejercicio de formulación de estrategias encaminadas a generar una práctica pedagógica que responda a las necesidades de formación integral la comunidad educativa u'wa

Finalmente, con el fin de presentar los principales hallazgos y resultados de investigación, el presente informe se divide en cuatro capítulos. El capítulo primero, presenta las generalidades del estudio, describe la formulación del problema, la justificación y los objetivos generales y específicos; el capítulo segundo, describe el marco de referencia que permite el análisis de la experiencia de implementación de la estrategia pedagógica. En el tercer capítulo, se encuentra el diseño metodológico, en el cual se define la investigación como un análisis cualitativo alrededor de la educación u'wa y se establece la “Investigación Acción en educación”, como método orientador de las acciones que permitieron alcanzar los objetivos establecidos. En el capítulo tres, se retoma el objetivo general, en términos de promover en los estudiantes la apropiación de herramientas para mejorar el proceso de apropiación del castellano como segunda lengua y mantener y vitalizar el uso del lenguaje propio, la lengua u'wa, como posibilidad de recuperación de la cultura milenaria U'wa. De igual manera, acorde con esta perspectiva de la investigación se determinaron y diseñaron las técnicas e instrumentos que

permitieron la recolección de la información. El capítulo cuarto, presenta el análisis resultado de los hallazgos y logros resultado del proyecto. Se analiza el impacto de la propuesta, se consideran los aportes de la comunidad y se explica la forma en que se logró el objetivo principal de la investigación. Finalmente, en el apartado de conclusiones, se presenta un balance de la situación actual de la educación en el sector de Aguablanca con el fin de seguir trabajando en el camino de reivindicaciones por el que ha venido transitando la comunidad u'wa.

Formulación del Problema. Retos y desafíos

En el municipio de Cubará, Boyacá se concentra el mayor número de población u'wa, aproximadamente 3500 habitantes; sin duda, los intercambios culturales han promovido el desarraigo cultural y la pérdida progresiva del sistema de pensamiento ancestral. Es evidente notar cómo los más jóvenes buscan una vida fuera del resguardo, su pensamiento y expectativas de vida se orientan a satisfacer necesidades materiales, olvidando la tradición y la misión del pueblo u'wa para defender su territorio.

Cubará se encuentra al nororiente colombiano del departamento de Boyacá, cuenta con una población aproximada de 7.500 habitantes, el 55% de su población pertenece al pueblo U'wa. La principal actividad económica es la ganadería y producción agrícola. Existen dos planteles educativos, uno de educación superior, la Unidad de Desarrollo Regional de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD, ubicado en la cabecera municipal, y la Institución Educativa Técnica Nacionalizada Pablo VI y la Escuela Urbana Primaria San Miguel.

En la actualidad la comunidad indígena de Aguablanca sufre una crisis cultura resultado de la pérdida de la identidad cultural por parte de las nuevas generaciones, cada día es más evidente el abandono y el desinterés por preservar la lengua y la cultura propia. Los y las jóvenes de la comunidad de Aguablanca (Rikar U'wa, Tebina) no comprenden la importancia de la identidad cultural y la reemplazan fácilmente con la adopción de expresiones culturales ajenas, a las que pueden llegar principalmente a través de la televisión y los medios de comunicación, incluidos los dispositivos móviles y el acceso a internet.

Los vestigios de la cultura u'wa únicamente aparecen como instrumentos “folclorizados” del municipio, situación que genera una pérdida de elementos importantes como el pensamiento propio. Al convertirse en un producto exótico, pierde su sentido y su significado.

Este proyecto de investigación se presenta como una oportunidad para promover entre los jóvenes, estudiantes, docentes y pobladores en general la necesidad hacer un uso permanente de la lengua propia, mejorar las habilidades para traducir del español al u'wa y del u'wa al español, además integrar y apropiarse de herramientas tecnológicas y de comunicación para mejorar y fortalecer el pensamiento.

Esta investigación se orientó a constituir un programa de formación de Dinamizadores Culturales Bilingüe (U'wa kuwa-español) dirigido a estudiantes y jóvenes de la comunidad U'wa del sector Aguablanca (Resguardo Unido U'wa, Cubará Boyacá) como estrategia de educación propia e intercultural para apoyar los procesos político-organizativos de la comunidad.

Con base en este diagnóstico comunitario participativo y la revisión de fuentes secundarias, principalmente alrededor de experiencias formativas bilingües-interculturales en el contexto de las comunidades originarias, particularmente nacionales y latinoamericanas se construyó el programa y la ruta de aprendizaje. Consideramos que una reflexión y análisis comunitario de esta naturaleza permite fortalecer las miradas y apuestas alrededor de la educación intercultural desde la recuperación y revitalización del uso de las lenguas nativas.

En razón a lo anterior, se formuló la siguiente pregunta orientadora: ¿Cómo fortalecer la apropiación de la lengua propia en las Escuelas Interculturales U'wa ubicadas en el sector de Aguablanca del Resguardo Indígena Unido de Cubará, Boyacá?

Justificación. El Camino de la Sabiduría U'wa como Posibilidad

La importancia de la investigación es la necesidad de reconocer que los conocimientos saberes, técnicas, experiencias, visiones de los pueblos se transmiten oralmente de generación en generación. Es desde la oralidad que las familias indígenas han logrado transmitir y asegurar sus legados, herencias, trayectorias y memorias del pasado para entender el presente. Como espacio, del fortalecimiento de la identidad cultural U'wa, es necesario y fundamental articular dos campos inseparables desde los orígenes de las comunidades y sus sociedades que es espacio político y organizativo que responde a la ley de origen y el derecho propio.

La sociedad contemporánea U'wa requiere urgente del relevo generacional con recurso y talento humano formado, estructurado, ideológica y políticamente en un marco sociocultural propio, aquí los pilares y fundamentos están en las prácticas y acciones de nuestros usos y costumbres propias. Nuestra escuela propia es la comunidad y el territorio, en ella están las normas, leyes, y códigos que debemos aprender a interpretar, conocer y aplicar. En esta vía entendemos que la construcción identidad y conocimiento son elementos fundamentales para trabajar con las nuevas generaciones, a través de ejercicios del uso del lenguaje y el desarrollo de habilidades para la traducción simultánea.

Una vez expuestos los argumentos y justificación de la presente investigación se presentan los objetivos que orientaron la propuesta de diseño de un programa de formación bilingüe dirigido a estudiantes, jóvenes de la comunidad de Aguablanca.

Objetivos

Objetivo General

Fortalecer la apropiación de la lengua U'kuwa, por medio del diseño de un programa de formación de dinamizadores culturales bilingües para la comunidad U'wa del sector Aguablanca.

Objetivos Específicos

Diseñar una propuesta de currículo intercultural participativo (Autoridad ancestral U'wa, cabildo y Asou'wa) para la formación de “Dinamizadores culturales bilingüe” en la comunidad de Aguablanca, en armonía con los principios del Proyecto Educativo Comunitario PEC.

Institución Educativa Kera Shikará (Asou'wa, 2021).

Implementar el Programa de formación de “Dinamizadores culturales bilingüe U'wa-Kuwa -español” en las instituciones educativas U'wa de la comunidad de Aguablanca.

Valorar en la comunidad educativa de Aguablanca el proceso de formación y capacitación al grupo de estudiantes teniendo en cuenta los impactos sociales y la línea Política-Organizativa del Plan de Vida del pueblo U'wa.

Marcos de Referencia. Interculturalidad y Educación Propia

En este apartado se presentan los principales los referentes teóricos que orientaron el diseño de la propuesta pedagógica sustentada en la oralidad y el desarrollo de habilidades comunicativas. La identificación de los referentes y aspectos metodológicos es el resultado de la revisión de algunos informes relacionados con la comunidad, la consulta de artículos e investigaciones sobre proceso de bilingüismo en contextos indígenas.

En Colombia desde la declaración como país pluriétnico y multicultural (1991), se potenciaron y visibilizaron los estudios sobre las lenguas nativas; si bien existe un importante acervo bibliográfico anterior, resultado de la obra de diferentes compañías religiosas y misioneros, como ocurre en el caso U'wa con los estudios lingüísticos del U'kuwa, realizado en diferentes momentos de la historia y que se pueden rastrear a través de la figura de personajes como Henri Rochereau (1926, 1959) y los misioneros norteamericanos Paul y Edna Headland (1997); dichos estudios no fueron orientados a la revitalización y recuperación de la lengua y la cultura U'wa, por el contrario fueron conocimientos adquiridos para fortalecer el proceso de aculturación que lideraron desde finales del siglo XIX las misiones católicas y luego los misioneros protestantes desde la segunda mitad del siglo XX hasta su salida definitiva en el primer lustro del siglo XXI. (Naranjo, 2018; Soto, Mansilla y Naranjo, 2019); (ASOU'WA, 2008).

Desde el reconocimiento de estos trabajos que revelan la historia de la implantación de la escuela en el territorio u'wa, consideramos indispensable que las instituciones y actores educativos que hacen presencia en el territorio, reflexionen ante la necesidad de mantener la identidad cultural; reconocer el espacio que se ha ganado y los derechos reconocidos como pueblos indígenas, revitalizar las características lingüísticas, sociológicas y antropológicas que

definen el universo u'wa. La Escuela desde la perspectiva del Proyecto Etnoeducativo Kajkrasa Ruyina (ASOU'WA, 2008), debe ser una herramienta que permita fortalecer la identidad cultural y que no sea la responsable del desarraigo, apartando de las prácticas culturales a los niños, niñas y jóvenes. El respeto a las experiencias y la sabiduría ancestral se puede promover a través del uso cotidiano de la lengua.

La educación propia indígena nace desde el territorio para el territorio y sus habitantes, desde la Ley de origen y sus saberes ancestrales. Se trata de una visión integral donde la educación no representa exclusivamente procesos de escolarización, se entiende como un proceso inacabado, donde se entretujan las acciones y los pensamientos; por lo tanto, el conocimiento aparece como un elemento integral de ese gran tejido que delimita unas trayectorias, unas rutas por las cuales debe andar el ser humano para comprender mejor su relación con el entorno. En Colombia, la educación propia es el resultado de la presión que inició el movimiento social indígena de la década de los setenta del siglo XX entorno a la formación de maestros indígenas: “que enseñen de acuerdo con las necesidades y en sus respectivas lenguas [...] fomenten las organizaciones económicas comunitarias y hagan defensa de recursos naturales” (CRIC, 1978, citado por Molina 2012, p. 280). Esta demanda se tradujo en la promulgación del decreto 1142 de 1978, por el cual se establecieron los Centros Experimentales Piloto (CEP) en las regiones como estrategia para generar reformas en las Escuelas Normales tendientes a garantizar la formación y profesionalización de maestros indígenas; asimismo, legitimó la participación directa de las autoridades indígenas en el desarrollo de las políticas y decisiones educativas que afectaran los territorios de influencia de las comunidades originarias.

Durante los siguientes años, se alcanzaron mayores niveles de reconocimiento de la necesidad de diversificar los procesos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo a las características

culturales y sociales de la nación. Finalmente, es a partir de la Constitución Política de 1.991, cuando el país se reconoce como una nación multicultural. En esta perspectiva, los artículos de la constitución: 7, 10, 68, 70, establecen un marco de protección de la diversidad cultural de la nación, y la garantía de los pueblos a la autodeterminación respecto a los asuntos que afectan la pervivencia de sus lenguas y por lo tanto, denotan el derecho a una educación bilingüe que promueva el respeto por la identidad y promueva el acceso en igualdad de oportunidades a la ciencia, la cultura e investigación.

Si bien, la historia de Colombia ha estado determinada por múltiples factores, el reconocimiento político y cultural de las comunidades originarias para las décadas siguientes a los años setentas es una característica que podemos encontrar en diferentes escenarios. Para esta investigación consideramos los aportes de Guillermo Bonfil Batalla (1935-1991), relacionados con el concepto de “Etnodesarrollo” y consigo el fortalecimiento del indigenismo como movimiento intelectual muy próximo a la visibilización y ampliación de los horizontes de comprensión frente a las demandas de los movimientos sociales indígenas (Bonfil Batalla, 1982).

El auge de los estudios antropológicos con características sociales y políticas en favor de la pervivencia de las comunidades originarias, va a favorecer el escenario para la declaración del Convenio No. 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales de la OIT de 1989, donde se ratifican los principios de reconocimiento y salvaguarda de los pueblos indígenas en el mundo. Esta convención y sus principios fueron ratificados en Colombia mediante la Ley 21 de 1991, por la cual se hace énfasis en los derechos humanos y libertades fundamentales, que deben gozar sin obstáculos ni discriminación los grupos indígenas. En el marco de estos cambios, surge la Etnoeducación como una política orientada a garantizar la atención educativa de los grupos indígenas, Rom o gitanos y los pueblos afrocolombianos y raizales con el fin de garantizar su

desarrollo y el ejercicio pleno de sus derechos colectivos (Ley 115 de 1994, Art. 55). En esta misma línea se concertaron procesos especiales de vinculación de integrantes de las comunidades con suficiencia lingüística en la lengua propia y en el castellano, para ejercer como maestros en las escuelas ubicadas en los territorios de influencia de los grupos étnicos.

Estos esfuerzos se concretan a partir de la ley 115 de 1994, el Decreto 1860 del mismo año y en el decreto reglamentario 804 de 1995; marcos normativos donde se establecen las condiciones para pensar la autonomía en materia educativa de las comunidades y consigo la posibilidad de concretar esfuerzos para favorecer la apropiación y resignificación de los sentidos y significados de la escuela y el currículo. La experiencia de intercambio con otros actores sociales, culturales, políticos y educativos abrió la posibilidad para fundamentar las apuestas educativas del pueblo u'wa en los principios de territorialidad, autonomía, lengua, concepción de vida, historia, identidad, prácticas, usos y costumbres. En armonía con los marcos normativos, desde la comunidad se establece que, la construcción de las apuestas educativas y pedagógicas, será el producto de la investigación en donde participen la comunidad, en general, la comunidad educativa en particular, sus autoridades y organizaciones tradicionales (Ley 115 de 1994, Cap. 3 Art. 14).

En el capítulo 3º, Artículos 55 al 63 de la misma ley, se institucionaliza la Etnoeducación, “entendida como la educación que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad, que poseen una cultura, una lengua, una tradición y unos fueros propios. Reconoce principios y fines específicos, permite el desarrollo de las lenguas autóctonas, fija criterios para la selección, formación y profesionalización de educadores y orienta el desarrollo administrativo de la educación, con la participación de las comunidades y sus autoridades”. Se entiende los

alcances de la ley y las posibilidades de construcción para las comunidades educativas como agentes de negociación en unos espacios específicos de poder.

En el Artículo 56, de la ley 115 de 1994, establece uno de los principios fundamentales de la etnoeducación, el diálogo de saberes, el intercambio entre los principios y fines generales de la educación y la visión y apuesta de futuro de la comunidad, desde los “criterios de integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad” (Ley 115 de 1994). En este mismo apartado, establece la finalidad de la educación en el contexto de los grupos étnicos, como posibilidad de afianzar los “procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias de organización, uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura”. Esto se traduce para el caso de la comunidad U’wa en la construcción de su propia Política Etnoeducativa Kajkrasa Ruyina (Asou’wa, 2008) y más adelante el diseño del Proyecto Educativo Comunitario (PEC) (Asou’wa, 2021).

Sobre estos avances en la construcción de una perspectiva pedagógica u’wa, las comunidad identifica dos ámbitos de formación y cualificación, uno interno que comprende la interacción permanente con la comunidad -familias u’wa- y sus actividades (convites, construcciones, reuniones, ceremonias, ritos tradicionales y demás escenarios de socialización) y otro externo que cuenta con el acompañamiento y la gestión de la autoridad político-administrativa (ASOU’WA) en cumplimiento con lo dispuesto en la legislación, Artículos 58, 59 y 62 de la Ley 115 de 1994, los Artículos 6, 7, 8 y 9 del Decreto 804 de 1995 y los criterios definidos por el Sistema Colombiano de Formación de Educadores del Ministerio de Educación Nacional (2013).

Durante los primeros años del siglo XXI, el desarrollo de la política Etnoeducativa ha tenido importantes avances en materia legislativa. Con los decretos 1397 de 1996; decreto 2406 de 2007 se diseñaron espacios institucionales como la “Mesa Nacional de Concertación de política Educativa Indígena” y las mesas regionales, como escenario de encuentro, diálogo y construcción propositiva de programas que permitan la consolidación de la Educación Propia, como principio y perspectiva de la educación y la pedagogía. De sus recomendaciones se han formulado políticas como el decreto 1953 de 2014 con procedimientos para reconocer los Territorios Indígenas, como una apuesta de “fortalecimiento de la jurisdicción especial indígena; con el fin de proteger, reconocer, respetar y garantizar el ejercicio y goce de los derechos fundamentales de los Pueblos Indígenas al territorio, autonomía, gobierno propio, libre determinación, educación indígena propia, salud propia, y al agua potable y saneamiento básico, en el marco constitucional de respeto y protección a la diversidad étnica y cultural” (Decreto 1953 de 2014, Artículo 1).

Asimismo, se reconoce la importancia del contenido de la Ley 1381 del 2010, conocida también como “Ley de lengua nativas”, que establece la creación del Consejo Nacional Asesor de Lenguas Nativas (CNALN), como mecanismo para garantizar la revitalización y pervivencia de las lenguas vernáculas. Asimismo, el Decreto 1003 de 2012, se refiere a la creación de mecanismos para “evitar la extinción de las lenguas nativas”. En esta vía el Ministerio de Educación Nacional (MEN) tiene competencias en el artículo 17, relacionadas con la “producción de materiales en lenguas nativas” y el artículo 20 “Creación de programas de formación docente” para capacitarlos en el buen uso de las y enseñanza de las lenguas nativas. Y el contenido del artículo 21, que trata sobre la “Creación de programas de traductores e

intérpretes en lengua nativa y español (salud, Justicia, y administración pública)”, como se adelantó en el presente proyecto de investigación aplicadas.

En atención a lo dispuesto anteriormente las autoridades espirituales, Werjayas, cabildos y ASOU’WA, entendemos que la educación intercultural es el principio que debe orientar el quehacer pedagógico y el proceso de profesionalización y formación de Etnoeducadores, dinamizadores Culturales, líderes comunitarios e institucionales (traductores e intérpretes Bilingües) teniendo en cuenta los siguientes criterios definidos en el proyecto Etnoeducativo U’wa el Kajkrasa Ruyina (2008) y su modelo pedagógico “Karita Awata” (2010).

Ser bilingüe y competente en el manejo de la lingüística U’wa.

Tener sentido de pertenencia ante el territorio, la comunidad y la cultura propia.

Ser positivo, coherente, claro, honesto, responsable, solidario, crítico, analítico, reflexivo, dinámico y respetuoso.

Tener plena conciencia de sus compromisos, funciones y vocación pedagógica,

Tener habilidades y actitud frente a la investigación y la innovación. ¹

Es imprescindible generar procesos de formación permanente de maestros y dinamizadores culturales bilingües, que propicien la actualización de saberes, competencias y el relevo generacional, con el fin de garantizar la continuidad de las escuelas indígenas en el territorio, así mismo, se deben fijar las condiciones necesarias que aseguren la calidad del proceso de cualificación docente, en este sentido, la formación debe ser presencial, teniendo en cuenta las experiencias negativas en el desarrollo de la metodología virtual en educación, debido a que no genera procesos de aprendizaje significativo y presenta las siguientes falencias:

¹ Documento de política etnoeducativa No. 3 Kajkrasa Ruyina Guardianes de la Madre Tierra Planeta azul. Proyecto Etnoeducativo del Pueblo U’wa del Resguardo Unido U’wa. Revolución Educativa Colombia aprende, Ministerio de Educación Nacional.

Es un proceso deshumanizado, mediado por instrumentos tecnológicos que no siempre están actualizados.

Las condiciones de infraestructura son precarias, las plataformas virtuales en Colombia presentan dificultades y las condiciones de acceso no permiten un desarrollo adecuado de los programas.

Los tiempos son insuficientes y los ritmos de trabajo no consideran las condiciones particulares de la comunidad Etnoeducativa.

La educación virtual está descontextualizada y no recoge los principios fijados por el proyecto de educación propia del pueblo U'wa. La integración del pueblo U'wa con el entorno y la madre naturaleza demanda y presupone un modelo de enseñanza basado en experiencias de interacción con el territorio y con los otros; por esa razón, la mediación virtual en el proceso educativo, desde la consideración pedagógica u'wa, constituye una herramienta pero no puede reemplazar la integración con el medio, la acción concreta, la lúdica y la actividad de pensamiento como acción consiente que puede equiparse a recorrer el territorio, tejer o alistar la chagra.

Estado del Arte

Con el fin de revisar y reconocer otras experiencias de investigación-acción en el campo de la educación en contextos de diversidad cultural se realizó una búsqueda exploratoria en las bases de datos de acceso abierto y repositorio de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, alrededor de procesos relacionados con la formación de traductores e intérpretes indígenas o en lenguas nativas; asimismo, alrededor del tema de la educación intercultural, como posibilidad de revitalización de las lenguas y cultura de las comunidades originarias especialmente en Colombia y América Latina. Resultado de este ejercicio de revisión, se pueden resaltar los principales aportes de las investigaciones consultadas.

Uno de los hallazgos más recurrentes en el contexto colombiano tiene que ver con las políticas, programa y proyectos adelantados por el Gobierno Nacional -casi siempre- en el marco de un proceso de negociación con los sectores y representantes del movimiento social indígena, los pueblos afro y rom que tiene asiento en el país. Como señala el documento referente al “Plan Decenal de Lenguas Nativas” (2022), es el resultado del trabajo colaborativo y de concertación entre Consejo Nacional Asesor de Lenguas Nativas, la Mesa Permanente de Concertación Indígena (MPC) y para los pueblos negros, raizales y palenqueros, la Comisión Consultiva de Alto Nivel.

En el documento sobresale el carácter diagnóstico y prospectivo dentro de la lógica del “deber ser” del gobierno y su responsabilidad con los marcos normativos. En esa visión demostrativa, presentan datos relevantes para la presente investigación; por ejemplo, asegura la existencia 65 lenguas indígenas, 2 lenguas criollas y la lengua romanés; asimismo, establece la definición de “Lenguas Nativas”, como “las actualmente en uso habladas por los grupos étnicos del país, así: las de origen indoamericano, habladas por los pueblos indígenas, las lenguas

criollas habladas por comunidades afrodescendientes y la lengua Romaní habladas por las comunidades del pueblo Rrom o gitano” (Plan Decenal de Lenguas Nativas, 2022, p. 22).

Respecto a la lengua U’wa, el documento destaca su raíz en las lenguas Chibcha, junto a otras lenguas y la relación de número de hablantes registrados (2022), a saber: “kogui, 2801; o arhuaco o ika, 25 694; damana, wiwa o arsario, 7274; chimila o ette taara, 572. En el Catatumbo: lengua barí, 2297 hablantes. Y en Arauca occidental, la lengua uwa o tunebo, 8713 hablantes)” (Plan Decenal de Lenguas Nativas, 2022, p. 30).

En los demás trabajos revisados se hace especial énfasis a la situación de riesgo en la cual se encuentran las lenguas nativas en Colombia, identificando varios factores que han agudizado su desaparición; desde una perspectiva histórica se reitera las consecuencias del colonialismo y los procesos de aculturación que se extendieron, para el caso indígena, a través del sistema de misiones católicas. Autores como Ramírez (2019), Calle (2015) y particularmente, Sandoval y Lasso (2014), estudian el llamado proceso de “Reducción” que tuvo lugar en el Putumayo y Caquetá a través de la fundación de “Internados Indígenas”, “(...) donde los misioneros empezaron su labor con intérpretes de las mismas comunidades hasta que ellos se familiarizaron con la lengua de sus catequizados lo suficiente para su tarea de evangelización, castellanización y sacramentalización” (2014, pp. 41-42).

Para el caso U’wa, la investigación adelantada por el profesor Diego Naranjo (2018), demuestra el funcionamiento del sistema de misiones en la región del Sarare a finales del siglo XIX y primera mitad del siglo XX. Como en los demás “Territorios de Misiones”, los territorios de Arauca, Tierradentro y el Sarare, donde la presencia de familias U’wa era mayoritaria, fue ocupado por diferentes compañías misioneras que establecieron como centro de su proyecto evangelizador el antiguo Internado de San Luis de Chuscal (1953).

Es importante señalar que uno de los factores de riesgo y desaparición de la lengua radica precisamente en los efectos generados por la presencia hasta el 2004 de las comunidades misioneras católicas y protestantes. Su influencia en la comunidad se ha transferido de generación en generación, contribuyendo a la desaparición de la identidad cultural u'wa y al proceso de desplazamiento continuo del castellano.

En otro caso de referencia se analizaron trabajos adelantados en México y Perú donde se aborda los problemas derivados por la ausencia de “Interpretes-Traductores en lenguas indígenas” en el sistema de justicia. Como señala Colín-Trejo (2021), para el caso mexicano: “Los servicios de interpretación y traducción, de los hablantes de una lengua indígena, observan varias carencias, pues no existe una adecuada capacitación para los intérpretes que prestan el servicio, además de que existe muy poco presupuesto que puedan garantizar ese derecho” (p. 68). El trabajo de la autora, asimismo, las acciones gubernamentales que se adelantan en regiones como Oaxaca donde la diversidad cultural es su principal característica, responden a las políticas y marcos normativos reconocidos por la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; al igual que en Colombia, reconoce la existencia de la diversidad cultural y lingüística de la Nación y promulga, incontables recursos jurídicos para hacer práctico el principio de interculturalidad frente a las lenguas nativas, especialmente en escenarios judiciales, políticos, educativos y culturales. En todo caso y pese a los esfuerzos los trabajos y referencias consultadas dan cuenta de las principales limitaciones y riesgos de la ausencia de traductores-interpretes en escenarios judiciales donde rige el uso del castellano en los casos relacionados con integrantes de comunidades indígenas que únicamente hablan su lengua nativa. (Flores, 2020; Giovine Yáñez, 2008; Jansenson y Sardá, 2008).

Por su parte, el trabajo de Fraser, (2022), presenta desde un estudio de caso en la región de Chaco en Argentina, un análisis de la importancia de la traducción de las lenguas originarias en el ámbito jurídico desde una perspectiva interdisciplinaria. El trabajo también resulta orientador respecto al diseño metodológico, en tanto propone desde una mirada de la “Investigación en Colaboración”, la posibilidad de “(...) producir conocimiento socialmente válido mediante el diálogo entre los saberes y epistemes nativos y los del campo de la traducción-interpretación” (Fraser, 2022, p. 277).

Finalmente, resultado de la revisión, se encontró lo que puede llegar a ser una estrategia para garantizar en un escenario más amplio de interacción y reconocimiento de la diversidad lingüística, el “Registro Nacional de Intérpretes y Traductores de Lenguas Indígenas u Originarias del Ministerio de Cultura del Perú (...), una base de datos que contiene información de contacto y registro de los ciudadanos y ciudadanas que han sido capacitados por el Ministerio de Cultura, a través de Cursos de Intérpretes y Traductores de Lenguas Indígenas desarrollados desde el año 2012 para la garantía de los derechos lingüísticos de los hablantes de lenguas indígenas u originarias” (ReNITLI, 2022).

Marco Teórico y Conceptual

El fundamento central de la estrategia pedagógica que fue posible recrear con este trabajo de investigación, es el pensamiento y el Plan de Vida de la comunidad U'wa. Esa es la principal determinación y por lo tanto marco de referencia. La ley de origen, es el concepto sobre el cuál existe como explicación del mundo, el pensamiento U'wa. En nuestro caso particular la política educativa y etnoeducativa diseñada con el esfuerzo organizativo de ASOU'WA es el principal referente teórico del presente trabajo.

La política etnoeducativa Kajkrasa Ruyina, define el carácter de la educación como herramienta para garantizar el equilibrio y cumplir el papel fundamental del pueblo U'wa en la defensa del territorio; asimismo, encarna los principios de la interculturalidad al reconocer la necesidad entender la formación del niño u'wa como un proceso endógeno y exógeno; en lo endógeno se ubica el proceso de apropiación del pensamiento, la lengua, las prácticas comunitarias; lo exógeno se refiere a los conocimientos producidos por la sociedad mayoritaria, la razón, la ciencia, la técnica, los desarrollos tecnológicos etc (Asou'wa, 2008).

Como señalan las investigaciones recientes sobre la educación en el contexto de la comunidad U'wa: “la educación propia ha sido utilizada por el pueblo U'wa para la defensa de su identidad y su territorio, “para defenderse colectivamente como indígenas y no una educación para superarse individualmente” (Bolaños, 2007, p. 55) pero también para consolidar la organización y la lucha en la defensa ambiental” (Asou'wa, 2014, citado por Carvajal y Gamba, 2018).

En este sentido, la formación de traductores-interpretes U'wa, así como la educación y el Proyecto Educativo Comunitario (Asou'wa, 2021), constituyen un esfuerzo por alcanzar la interculturalidad. Este proyecto de integración de la sociedad y las culturas implica trascender los

valores y las miradas hegemónicas que promueven la discriminación como señala el filósofo de la interculturalidad Fernet Betancourt (2004).

La ley natural es un llamado de atención respecto a las causas y consecuencias del cambio climático. Se trata de la señal más contundente de atender un cambio de paradigma, un cambio mentalidad donde las cosmovisiones ancestrales se constituyan en un referente para comprender las relaciones de la humanidad con la naturaleza.

En el campo social y político es necesario considerar la forma en que históricamente se han relacionado las culturas como respuesta a la diversidad y reconocer como una necesidad de la educación de las futuras generaciones promover la búsqueda de referentes ético-políticos y académicos que validen la construcción de comunidades y mecanismos de cooperación sustentados en la solidaridad en la noción de equilibrio y reciprocidad, superar como señala Arturo Escobar el individualismo y “la presunción de propiedad del hombre sobre la naturaleza y el impacto de una economía de mercado donde las relaciones sociales y culturales giran alrededor del consumo” (Escobar, 2017, 2019).

El modelo educativo del pueblo U’wa responde a la necesidad de garantizar la formación de las nuevas generaciones como “Guardianes de la madre Tierra (Abá-Ika)”. Un propósito que resume y evidencia la integración de los sistemas de pensamiento u’wa en el contexto de escolarización de las nuevas generaciones. En este mismo sentido o perspectiva, la educación en el contexto de la nación u’wa se orienta a fortalecer los procesos político-organizativos que permitan la pervivencia de la cultura y el ejercicio de la autonomía administrativas sobre el territorio. Todo esto tiene implicaciones estructurales en materia educativa de los pueblos originarios. Los mismos pueblos deben garantizar la formulación de sus proyectos, gestionarlos, ejecutarlos, y realizar las evaluaciones respectivas para que genere cambios sustanciales.

Transformaciones que necesariamente deben redundar en cambios en las prácticas pedagógicas, para favorecer caminos que permitan la superación de los efectos de los modelos pedagógicos impuestos históricamente.

En la experiencia del pueblo u'wa la educación se asocia al proceso a través del cual los seres humanos adquieren herramientas (conocimientos, actitudes, destrezas y habilidades) que les permite comprender y actuar en el mundo. Con ese propósito es importante pensar la noción de una educación para la vida capaz de superar la perspectiva transmisivista.

El PEC-U'WA (Asou'wa, 2021) reconoce como algo necesario y fundamental, “desarrollar propuestas curriculares coherentes con la diversidad de los jóvenes, niños, niñas y sus contextos culturales y sociales”. Desde esta perspectiva la estrategia pedagógica para la formación de traductores-interpretes u'wa, se fundamenta en ofrecer a los estudiantes conocimientos y habilidades para diálogo y debate, competencias que les permita abordar críticamente el conocimiento, identificar ideas fuerza, argumentos, miradas, perspectivas; asimismo, analizar información y datos que le permitan estudiar y explicar la realidad.

Con este marco de referencia, la presente propuesta es una contribución al proyecto de del Bachillerato Intercultural Ambiental (BIA), que tiene como propósito garantizar la continuidad de los estudiantes de la Escuela de Aguablanca cerca de su familia, paisaje y contexto de vida dentro de un modelo educativo pertinente.

En el caso del contexto educativo de Aguablanca, la pertinencia educativa hacer referencia a la construcción de posibilidades para mejorar la oferta educativa, con el fin de garantizar el relevo generacional de los líderes y traductores de la comunidad.

Nuestra propuesta tiene una doble tarea, por un lado, demostrar un proceso de formación de traductores-intérpretes y por el otro presentar a las nuevas generaciones la posibilidad de

afirmación de la identidad, revitalizar las prácticas culturales. Son acciones que se suman como respuesta a una realidad que no podemos desconocer: la educación propia en el contexto de la nación u'wa está en detrimento, por esa razón, en los últimos años se han favorecido ejercicios de Investigación Acción Participativa (IAP), con la participación directa de la comisión para la educación propia de ASOU'WA.

En estos ejercicios de IAP, se busca definir Planes, Programas y Proyectos que puedan fortalecer un modelo de atención integral en formación de nuestros propios cuadros de recurso humano calificado, competentes y comprometidos, que responda a las exigencias del hoy y del mañana.

Finalmente, la propuesta se fundamenta en la preocupación y las necesidades reconocidas por los docentes, Autoridades Tradicionales U'wa, Lideres. Es una apuesta para el fortalecimiento y la continuidad de la educación como herramienta de defensa del territorio, pervivencia y revitalización de la cultura y reafirmación de la autonomía territorial de la comunidad.

Marco Contextual

Los U'wa son una comunidad originaria que se encuentra ubicada en la región natural del Sarare en el alto de la cordillera Oriental. En la actualidad el hábitat de la comunidad corresponde al área que se encuentra en los límites de los departamentos de Boyacá, Santander, Norte de Santander, Arauca y zona del Casanare. En cuanto a su organización social, los U'wa se organizan alrededor de la familia, como núcleo central de la sociedad.

Teniendo en cuenta que los territorios indígenas son áreas de protección especial y de propiedad comunal donde se desarrollan actividades sociales, económicas y culturales que permiten la pervivencia de la lengua y la cultura.

En Colombia, son reconocidos como propiedades colectivas; nuestro territorio ancestral es de una extensión de 1.400.000 Km² de las cuales en actualidad solamente hay 225.270 hectáreas que corresponden a 16.09% hectáreas legales, dichos territorios así sean legales estos están a merced de las transnacionales con consentimiento del gobierno nacional. Compañías, corporaciones para la prospección y explotación y comercialización de los recursos naturales. Hoy en día con la globalización de la economía y el flujo de capital extranjero para inversión para generar progreso y desarrollo del país deja desprotegida las poblaciones originarias.

El territorio es un espacio físico donde el acervo cultural U'wa traslada todo el bagaje cultural y religioso y en donde se encarna el ser U'wa como tal. Por ello el aforismo popular “indio sin tierra indio muerto” Es por ello por lo que el pueblo U'wa tiene un proceso de lucha de siglo y medio en la recuperación de tierras y territorios usurpados a las comunidades indígenas del Pueblo U'wa.

Diseño Metodológico

Esta investigación se orientó por el enfoque cualitativo y los principios de la investigación-acción. Desde esta perspectiva se diseñaron instrumentos de recolección de información tipo encuesta, además de la observación participante de autor como integrante activo de la comunidad, como docente etnoeducador de la Escuela de Aguablanca.

Siguiendo las orientaciones de la metodología de la investigación, es posible señalar que se logró estudiar la realidad del contexto, analizar la información recolectada de acuerdo a los significados que poseen las personas, permitiendo su análisis e interpretación. Para Goetz y Let Compte (citados en Osses, Sánchez y Ibañez, 2006) el análisis de la información recolectada durante la investigación debe ser confrontada de forma sistemática, encaminada a formar constructos y establecer relaciones entre ellos. Desde esta perspectiva se analizó la importancia de formar traductores-interpretes que puedan apoyar los escenarios de encuentro, diálogo y negociación con agentes externos al territorio, por ejemplo, representantes del gobierno, ONG, industria y otros actores que hacen presencia en el territorio.

Ahora bien, las acciones adelantadas en el desarrollo de la investigación, se ubican en el contexto de la investigación cualitativa (Sandoval, 2002), (Lincoln y Denzin, 2013) y la investigación acción en educación (Elliot, 1990), por orientar o mejor justificar la relación directa con los demás actores que hacen parte de la comunidad educativa, permitiendo una mejor comprensión de la temática que se estudia, así como la revisión de los interrogantes que surgen durante la práctica y a su vez analizar las actividades realizadas en el desarrollo del proceso. Reconociendo que este tipo de investigación nunca termina, ya que surgen nuevos interrogantes y con ello, el interés por saber que está pasando en la comunidad educativa y en los actores que participan en la propuesta de formación de intérpretes-traductores. Esta orientación metodológica

tiene el propósito de lograr cambios e innovación, construir nuevos métodos de enseñanza aprendizajes que sean significativos dentro de proceso de apropiación, revitalización y enseñanza – aprendizaje de la lengua propia.

Método de Investigación

El método que orientó el diseño de la estrategia pedagógica de formación de intérpretes-traductores u'wa, se relaciona con los principios de la investigación acción en educación. Según Denzin y Lincoln (2012): “este método busca la interpretación de aspectos sociales a través del uso de investigación activa, constante y colaborativa con la finalidad de inducir cambio social en donde se involucre la toma de decisiones”. Por su parte, Vidal y Natacha (2007), la definen como una “forma de investigación que permite vincular el estudio de los problemas en un contexto determinado” (p. 1). “Permitiendo que el sujeto a investigar comprenda la realidad en la que se mueve, evidencie las formas de vida de los y las participantes a investigar, para la adecuada construcción de herramientas metodológicas que puedan ser utilizadas para la enseñanza y la contribución al fortalecimiento de la identidad cultural en las y los estudiantes”. Junto a la investigación-acción, la investigación se enmarca en un análisis descriptivo. Para Van & Meyer (1988) el análisis descriptivo “consiste en conocer los contextos, hábitos y modos predominantes a través de la descripción de las actividades, objetos, técnicas y personas. No se limita al almacenamiento de datos sino, que expone y resume la información recolectada, de manera cuidadosa.”

El paradigma socio crítico aparece dentro de la investigación como un modelo de interpretación de la realidad. De esta forma, la investigación-acción se comprende como una herramienta intencionada para favorecer cambios estructurales en el contexto de las comunidades educativas. Su orientación va encaminada a la solución de problemas prácticos y su marcado acento en el cambio social y el carácter participativo, en los procesos de investigación. En el caso u'wa se espera contribuir al proceso de transformación de las prácticas pedagógicas y al fortalecimiento de los principios del proyecto educativo Kajkrasa Ruyina.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información.

Para el desarrollo de la investigación, particularmente respecto al diseño de la estrategia pedagógica de formación, se estableció como horizonte de acción, la observación participante y los “Diálogos participativos”, entendidos como una técnica a través de la cual se busca generar y favorecer la participación, interacción y colaboración de los participantes entorno a los objetivos de la investigación; asimismo, junto a los diálogos participativos, se aplicaron como técnicas e instrumentos de recolección de la información alrededor del proceso de formación de traductores bilingües como apoyo a los procesos políticos – organizativos de la comunidad de Aguablanca en el municipio de Cubará:

Observación participante, definida por Vitorelli et al. (2014), como estrategia de observación que permite la inserción del investigador en el interior de un grupo determinado con el fin de estudiarlo, desnudándose de prejuicios e integrándose en él, para comprender mejor sus rituales y significados culturales. Así comprender y analizar las importancias de la oralidad para las comunidades desde los argumentos planteados por investigadores, las opiniones de personas que habitan dentro de la comunidad y tienen relación directa con la población a investigar y la observación a los sujetos de la investigación.

La entrevista semiestructurada, entendida como una conversación guiada a partir de preguntas que son aplicadas a una o más personas con un objetivo específico. Raffino (2019), afirma que la entrevista es un intercambio de ideas y opiniones, donde el entrevistador es el indicado para preguntar.

Acompañamiento docente, el cual permite evidenciar las prácticas de estos dentro del aula de clase, sus propósitos, metas y resultados, según las exigencias expuestas por ASOU’WA e interacción con la etnoeducación para la realización y ejecución de las actividades planteadas.

Construcción o elaboración de tres planes de aula donde fue posible organizar, planear y estructurar actividades de aprendizaje que permitieran alcanzar los objetivos trazados en la investigación. Los planes de aula, según los autores consultados y resultado del proceso de formación como etnoeducador, se pueden definir como una síntesis y exposición de las herramientas mediante las cuales se seleccionan y organizan las actividades de aprendizaje. Esta selección y diseño de actividades debe responder a fin específico, es decir el resultado que se espera alcanzar con la intervención pedagógica.

Como técnica principal los Diálogos participativos, se presentan como una técnica que permitió resignificar y sistematizar los escenarios cotidianos de sociabilidad de la comunidad; asimismo, reconocer como espacios pedagógicos, donde tiene lugar la afirmación de la cultura: La olla comunitaria, las celebraciones y encuentros culturales y los escenarios de encuentro, conversación y negociación interculturales, es decir, donde intervienen agentes y actores externos a la nación U'wa.

En este sentido, la formación en el contexto del pueblo U'wa, se aproxima a los planteamientos de la pedagogía crítica, en particular a los postulados de Paulo Freire (1921-1997), cuando demanda de la pedagogía y los pedagogos una actitud política frente al mundo, frente a la realidad y en particular frente a la sociedad. La enseñanza como un acto político, tiene un profundo sentido para los etnoeducadores U'wa, en tanto que, nuestra historia de lucha, pervivencia y autonomía es una apuesta crítica frente a la visión única del mundo.

Es una reivindicación por el reconocimiento de un pensamiento y una forma de ser y estar en el mundo que obedece a la ley de origen, el equilibrio y pervivencia de la madre tierra. En ese principio se fundamenta la educación y la pedagogía U'wa; por lo tanto, la formación de traductores-intérpretes de la comunidad es una herramienta para seguir fortaleciendo el

pensamiento propio y la determinación como comunidad indígena frente a la sociedad mayoritaria mantener nuestro legado como Guardianes de la Madre Tierra, la protección de Aba Ika:

El respeto a lo vivo y a lo no vivo, a lo conocido y a lo 'desconocido' hace parte de nuestra ley: Nuestra misión en el mundo es narrarla, cantarla y cumplirla para sostener el equilibrio del universo. Nuestra Ley U'wchita es uno de los postes que sostienen al mundo. Nuestra ley es tan antigua como la misma tierra, nuestra cultura se ha organizado siguiendo el modelo de la creación, por eso nuestra ley de la tierra y la tierra es una sola. (Asou'wa, 2002).

Educación Propia y Ley de Origen. La Experiencia del Pueblo U'wa

La educación propia, como perspectiva educativa y pedagógica de los pueblos indígenas se articula y responde a la Ley de Origen, Ley de Vida, el derecho propio de cada pueblo. Este derecho propio hace referencia a la pervivencia de los pueblos originarios como defensores de la armonía entre el hombre y la naturaleza, a la posibilidad de diálogo con todas las culturas para establecer acuerdos necesarios sobre el cuidado y proyección de la madre tierra.

La educación propia establece como propósito, recuperar el saber milenario y comunicarlo al mundo para mejorar la relación y la visión hacia los pueblos indígenas que defiende su derecho a una cultura propia a una visión del mundo que implica ciertas prácticas que no pueden ser comprendidas por la sociedad mayoritaria; por esa razón, es un deber de la educación promover una comprensión crítica de los conflictos endógenos y exógenos culturales, así como una interpretación positiva de la diversidad cultural.

La educación para el pueblo U'wa expresa el pensamiento y la forma de interpretación del mundo de la comunidad, en otras palabras, evidencia, la cosmovisión. Una idea de totalidad y reciprocidad del mundo. Todo el universo aparece interconectado, por eso las acciones en la tierra afectan el equilibrio del universo. Dentro de la visión del mundo u'wa, los conocimientos y saberes ancestrales deben mantenerse para asegurar la existencia de la comunidad.

Las pedagogías indígenas representan posibilidades y caminos orientados a la recuperación, reconocimiento e intercambio de los sistemas de conocimiento de los pueblos originarios y su concepción de totalidad y armonía que existe y se manifiesta en la naturaleza y se expresa por medio de leyes naturales que demarcan la expresión de la madre tierra.

La tierra en sus formas, dinámicas, cambios y estructura enseña a los humanos sobre las plantas, los ciclos, sobre la vida misma, por esa razón para los pueblos indígenas, la madre

naturaleza es también maestra. Como señala Abadio Green Stocel (2013), pionero de la “Pedagogía de la Madre Tierra”, que uno de los fundamentos para la existencia de una pedagogía propia radica en el “hecho de que todos los pueblos ancestrales del mundo plantean que la tierra es la madre. (...) En ese sentido, plantear una educación en la que la tierra es la verdadera pedagoga, se convierte en un deber histórico de nosotros los humanos” (Entrevista a Abadio Green, Revista Caminos, 2018, p. 60). Las pedagogías comunitarias, ancestrales y decoloniales tienen su máximo referente en las experiencias e historicidad de los actores sociales, en otras palabras, emergen como resultado de la comprensión de la realidad y apropiación de la educación como escenario de acción, participación, formación y negociación cultural.

Desde el punto de vista académico la investigación demuestra cómo a través de la recuperación y registro escrito de los relatos relacionados con las tradiciones culturales los estudiantes pueden adquirir sus conocimientos y construir su proyecto de vida, fundamentalmente, desde la capacidad de apropiación de los saberes ancestrales U’wa, que desde el aula de clases los maestros y/o dinamizadores culturales afianzan y revitalizan y las Autoridades Tradicionales U’wa (Rewina, aiyina, Shawina) y padres de Familia orientan y afirman.

La comunidad indígena “Rikar U’wa” observa con preocupación como su cosmovisión, pensamiento ancestral y valores están seriamente afectados por el impacto del fenómeno de la globalización económica, social y cultural. En nuestro territorio hemos sido testigos del impacto causado por la presencia de empresas extranjeras, principalmente dedicadas a la extracción de petróleo. Una práctica económica que ha causado mucho detrimento para el territorio y ha promovido la violencia.

Son varios los factores que afectan la pervivencia de la comunidad U'wa; por esa razón, consideramos necesario favorecer en los estudiantes indígenas la motivación y el interés por estudiar desde una perspectiva educativa y pedagógica propia, donde se fortalezca las tradiciones culturales U'wa, los sistemas de pensamiento, las formas de territorialización y la defensa de la madre tierra como principio ético y político de la comunidad. Desde nuestra cosmovisión, partimos de un principio fundamental donde “la madre tierra es maestra y pedagoga de todos los seres que habitan el planeta azul” (Asou'wa, 2008); la pedagogía U'wa enseña a escuchar a la madre tierra, entender cómo se expresa y como se manifiesta, nos enseña a buscar y mantener el equilibrio, la armonía que permite asegurar nuestra existencia.

Culturalmente el proyecto etnoeducativo Kajkrasa Ruyina (Asou'wa, 2008) tiende a la formación para garantizar pervivencia, reconocimiento y salvaguarda de los sistema de conocimiento y prácticas ancestrales de la comunidad, garantizando la relación de la comunidad con su territorio (Aba-Ika), como escenario de desarrollo individual y colectivo.

Desarrollo, Análisis y Discusión de Resultados. Importancia de la Oralidad para las Comunidades U'wa en sus Procesos de Formación Bilingüe

Para la comunidad es vital el fortalecimiento organizativo, asimismo, la recuperación de la tradición oral U'wa; estos dos propósitos consolidan la organización comunitaria, el fortalecimiento político y cultural de la nación U'wa.

Desde estas apuestas, la etnoeducación para el pueblo U'wa, representa una lucha constante por afianzar desde la escuela y los escenarios de formación de las nuevas generaciones los principios del pensamiento U'wa y principalmente el Plan de Vida de la comunidad. Como sabemos la etnoeducación, surge en Colombia como resultado del proceso de reconocimiento de la diversidad cultural de la nación. Este reconocimiento de la condición “Pluriétnica” de la nación se ratifica en la Constitución Política de 1.991, donde finalmente, se reconoce el derecho que tienen las comunidades originarias (indígenas) y grupos étnicos (afrodescendientes y room) para determinar con autonomía el destino de sus acciones como pueblos con características antropológicas, sociológicas y lingüísticas particulares. En esta vía de ampliación de los derechos de los pueblos indígenas emerge la noción de “Educación propia”, como una apuesta educativa y pedagógica, coherente con la realidad y las particularidades de cada contexto, que coadyuve a preservar los sistemas de valores, saberes, costumbres, tradiciones, prácticas y lenguas vernáculas. Además, según la ley general de educación (115 de 1994), todos los planteles educativos de Colombia deben tener un enfoque Etnoeducativo, para dar a conocer la diversidad étnica y cultural existente en el país.

Para desarrollar la etnoeducación dentro de los planteles educativos es necesario entender y reconocer sus principios, propósitos y significados. Para ello tomaremos la cita de Artunduaga (1997), donde expresa que “La educación es la forma privilegiada de transmitir, conservar,

reproducir y construir la cultura. Permite generar conciencia crítica capaz de transformar la sociedad” (p. 36). Ahora bien, si la educación provee conocimientos, ideas capaces de transformar la vida de un individuo, por ende, transforma la vida de la comunidad y su cultura.

Entender la etnoeducación, es concebir que vivimos en un país con una historia ancestral, que provee desde las distintas visiones de sus habitantes, a la construcción de una sociedad.

Artunduaga (1997), expresa que “(...) todo depende del punto de vista de una comunidad humana ligada por un pasado común, una lengua y un acervo de creencias (...)” (p. 36). Con el fin de entender que ser parte de una comunidad no es proveniente de un color de piel. Por ende, la etnoeducación busca que aprendamos a reconocernos como parte de una comunidad étnica, que, según su ubicación geográfica, comparten un territorio y dentro de esos territorios se desarrollan unas dinámicas de aprendizajes propios para la convivencia de sus individuos.

Durante las reuniones comunitarias las autoridades Werjayas: Kakoo Aguablanca, Kuasino Guillermo Aguablanca, expresan que para dar o adquirir conocimientos interculturales debemos preparar jóvenes bilingües que deben reconocer primero el espacio donde se desarrolla la cultura viva de nuestra comunidad en donde se unifica esos conocimientos con los conocimientos de los riowas (sociedad mayoritaria), para adquirir una buena comunicación de las dos culturas, entendiendo que la etnoeducación no debe estar desligada de los saberes universales, todo lo contrario debe salvaguardar conocimientos endógenos y exógenos para que la comunidad pueda entender con más confianza las dinámicas y relaciones que se establecen en el territorio, estableciendo formas de afirmación de la cultura propia, como parte de la diversidad étnica. Precisamente la formación de jóvenes bilingües es una apuesta de futuro frente al fortalecimiento de la educación y la posibilidad de diseñar un proyecto de universidad de los U’was para los U’was.

En este proceso la etnoeducación debe estar de la mano con el conocimiento de nuestros filósofos pensadores para generar un espacio de reflexión, que invite a los nuevos jóvenes a conocer la historia propia y externa, las relaciones y dinámicas que afectan y determinan el territorio, con el fin de construir nuevo conocimiento desde la cosmovisión u'wa, perspectivas de análisis que permitan comprender mejor el lugar de los pueblos originarios en el mundo, así como su capacidad de interrelación con la sociedad mayoritaria.

Dentro del resguardo la oralidad es el medio de comunicación por el cual se expresa todo el saber y conocimiento ancestral, la comunicación con el ser supremo y los espíritus de la naturaleza. Este proceso es enseñado mediante los ritos, cantos, fiestas culturales, ayunos etc; se trata de los mecanismos de comprensión de la naturaleza y el universo entendiendo la madre tierra como primera pedagoga de los seres que la habitan. Como señala Abadio Green Stocel, es fundamental revelar ante el mundo la visión de los pueblos originarios donde la tierra no es objeto de consumo sino todo lo contrario un ser vivo, un sujeto de derechos: “estamos diciendo que la Tierra es un ser, que la placenta es nuestro primer territorio, que el vientre es como un enorme árbol que tiene una gran sabiduría.” (p. 62). Asimismo, compartimos las ideas alrededor de la Pedagogía de la Madre Tierra, como posibilidad de entender nuestra permanencia en el planeta y comprender que el acercamiento a la comprensión del mundo desde la lengua propia representa un camino de sabiduría, Abadio Green lo explica como un necesario acercamiento al origen de nuestra propia creación como seres vivos extensión de la madre tierra:

“(…) cuando me acerco a la Madre Tierra, me estoy acercando a mi origen, a mis ancestros. Entonces mi autoestima aumenta, aprendo más de mi cultura, de mis tradiciones, porque la Madre Tierra como la gran pedagoga me está enseñando la historia, la matemática, la geografía, diferentes saberes. Me está enseñando el movimiento de la luna, de las estrellas, del sol, los calendarios. Es así que la Madre Tierra es la que me está enseñando. Entonces yo creo que la Pedagogía de la Madre Tierra sin la lengua carecería de ese conocimiento. Por eso

entonces la lengua está intrínsecamente unida a esta pedagogía. De la misma manera hay una relación muy estrecha entre la política y la cultura: la política es cultural y la cultura es política, y la lengua es política y la Pedagogía de la Madre Tierra, en ese sentido, es política y, es necesaria para la permanencia de nuestros pueblos.” (Green Stocel, 2018, p. 65)

Desde esta perspectiva, es muy importante tener en el siglo XXI dinamizadores bilingües con capacidad de realizar traducciones en L1 y L2 (L1: lengua nativa y L2: lengua occidental), deben ser pertinentes y acordes con la realidad del contexto cultural en donde se tramita el mensaje y el conocimiento. Esta estrategia permite entender mejor la comunicación de las dos culturas es ahí donde se empieza el verdadero rescate y preservación de la identidad cultural y el puente de comunicación con los miembros de la comunidad U’wa y no indígena para mantener la absoluta confianza que sirven de defensa en todos los ámbitos de la comunicación al enfrentarse con el contexto exterior.

Diseño de Estrategia Pedagógica Enfocada en la Enseñanza del Bilingüismo

Dentro del proceso de acompañamiento organizativo a los líderes, docentes, cabildos menores, auxiliares de enfermería, autoridades y comunidad en general en el área de la comunicación oral y lectoescritura, se evidenció una fuerte debilidad en la comprensión y el entendimiento del idioma español; por lo tanto, se evidencia la necesidad de fortalecer los procesos de aprendizaje de la segunda lengua, con el fin de garantizar la armonización y el diálogo intercultural con los diferentes actores de la sociedad mayoritaria, especialmente aquellos que hacen presencia y tienen influencia en el área del resguardo, sector Aguablanca; asimismo, con el sistema de pensamiento y conocimientos de la sociedad occidental.

Siendo este uno de las principales necesidades de la comunidad u'wa para garantizar la comunicación con el mundo occidental, se pensó en la necesidad de fortalecer las prácticas pedagógicas desde la determinación de las propias comunidades y su experiencia de apropiación de la educación como escenario de fortalecimiento de la cultura. En esta vía, la comunidad en colaboración con distintos agentes educativos, diseñó en los últimos años un currículo intercultural donde se integran los saberes y sistemas de conocimiento propios y los aportes y desarrollos científicos alcanzados por la sociedad occidental y que resulta inevitable prescindir en un mundo interconectado e interdependiente. En este contexto de trabajo comunitario y colaborativo la propuesta de formación de traductores – interpretes U'wa se articula a los principios establecidos en el Proyecto Educativo Comunitario (PEC) (Asou'wa, 2021), diseñado colaborativamente entre el año 2020 y el 2021, mediante el cual se logra dar apertura a la Institución Educativa Kera Shikará, creada mediante la Ordenanza 29 del 21 de diciembre de 2020, suscrita por la Asamblea del Departamento de Boyacá como institución educativa de carácter oficial mediante Decreto número 215 del 11 de mayo de 2021, “por el cual se concede el

reconocimiento de carácter oficial a la Institución Educativa Kerá Shikará del Municipio de Cubará- Departamento de Boyacá, creada mediante Ordenanza 029 del 21 de diciembre del 2020”.

Este hecho constituye un hito en la historia social de la educación propia u’wa (Naranjo, 2018), por cuanto, consolida un escenario de actuación pedagógica como extensión de la agenda del movimiento social indígena u’wa. La institución educativa Kerá Shikará constituye un logro fundamental dentro del proceso de reivindicación cultural, educativo y pedagógico iniciado en la década de los setenta como respuesta frente a un largo proceso de intervención y casos de abuso por parte de comunidades religiosas católicas y protestantes que hasta el 2004 agenciaron y administraron las escuelas en el área de influencia de la nación u’wa (Mansilla, Naranjo y Soto, 2019).

En el marco de la apertura de la institución educativa se alcanzó la proyección de un diseño curricular intercultural entendido como un tejido en espiral, un camino de sabiduría que demarca el sentido y el significado de la educación u’wa. El diseño de la malla curricular en espiral permite representar la configuración de “(...) un ordenamiento cíclico entre los lugares, los tiempos y los lenguajes de la memoria colectiva U’wa, a partir de un centro articulador dibujado en verde, en el cual se simboliza el tejido cósmico desde la Ley de Origen. Este centro articulador dibujado en verde simboliza la diversidad de órganos naturales y habitantes vivos que existen en nuestra Aba Ika (Madre Tierra), y también nos identifica a los U’wa como defensores y luchadores por conservar el territorio al generar una convivencia recíproca con la Madre Tierra, de la cual hacemos parte” (Asou’wa, 2021, p. 50).

Cada franja de la espiral representa la posibilidad de articulación entre el pensamiento propio y los sistemas de conocimiento de la sociedad mayoritaria en función del principio de

vida del pueblo U'wa, la defensa de la madre tierra como un ser vivo, un sujeto de derechos. Se trata de la contribución de la nación u'wa para recuperar el equilibrio entre la humanidad y la madre tierra como respuesta a los acelerados cambios geológicos ocasionados por las sociedades contemporáneas y el modelo de producción capitalista en el mundo entero.

Esta idea toma fuerza en la actualidad, aún más cuando desde diferentes perspectivas teóricas se viene llamando la atención frente a los efectos negativos en la naturaleza derivados del activo poder de la humanidad sobre la información y los elementos que componen el planeta. Una situación que ha sido calificada como un nueva geológica caracterizada por el fuerte impacto de la sociedad en su entorno, la era del “Antropoceno”; expresión acuñada en el mundo de la ciencia para referirse a “(...) un periodo de tiempo en el cual el aumento de la huella humana y de su intensidad han creado una nueva época geológica, que viene a reemplazar al Holoceno, el cual se inició después de la última glaciación, hace unos 11700 a 12000 años (Zalasiewicz et al., 2015, citado por Guhl, 2022, p. 38).

En esta misma perspectiva, Guhl señala que:

El Antropoceno, entendido como un concepto cultural en el que las formas predominantes de apropiación del planeta y el uso de sus recursos responden a una determinada relación sociedad-naturaleza, basada en ciertos valores, modelos económicos, tecnologías y formas de comportamiento y consumo, ha conducido a que la especie humana, al considerarse superior al mundo natural, se apropie de él y lo utilice para satisfacer sus necesidades, su codicia y su orgullo, sin tener en cuenta los límites y capacidades de soporte. (Guhl, 2022, p. 39)

Esta relación sociedad-naturaleza representa en la cosmovisión u'wa el desequilibrio, sinónimo de alteración, deterioro y perjuicio de la madre naturaleza, los científicos también han advertido del cambio climático y la alteración de nuestro hábitat, algunos en conjunción con el concepto de Antropoceno han acuñado la expresión “Capitaloceno”, una advertencia y a la vez

una denuncia frente a la voracidad del “capitalismo salvaje” como lo denomina el sociólogo Boaventura de Sousa Santos al modelo de producción que sustenta su vigencia en la capacidad de dominar, conquistar y someter a la naturaleza, al otro y a todo lo vivo. Se fundamenta en la comercialización de todos los elementos que constituyen e integran el universo. Para el historiador medioambiental y economista político Jason W. Moore (2013) citado por Guhl (2022) el Capitaloceno se caracteriza por unas formas de relación que privilegian la acumulación interminable del capital, lo que intensifica las desigualdades entre seres humanos y con la naturaleza.

Sin duda, estas desigualdades entre los seres humanos y con la naturaleza han traído como consecuencia en el territorio de influencia u’wa, la región del Sarare, una guerra cruenta por el control del territorio y sus recursos, especialmente alrededor de la extracción del petróleo. Una economía que ha dejado víctimas de todo tipo y daños irreparables en nuestro Kajka ika. Frente a esa descomposición del mundo, el pueblo u’wa asume un papel protagónico desde la década de los noventa cuando se ve obligado a advertirle al mundo las consecuencias de extraer la sangre de la tierra, que los blancos llaman petróleo. Primero la comunidad tuvo que oponerse desde 1995 a la petrolera Norteamérica Occidental Petroleum Company, Oxy, y desde el 2022 a la Empresa Colombiana de Petróleos, ECOPETROL.

Para el pueblo U’wa, "los recursos que hay debajo de la tierra no se deben sacar porque equilibran el planeta", como recoge la BBC en entrevista a Armando Tegria (Berúa) en el año 2009. El conflicto entre sistemas de pensamiento diferentes alrededor de lo que se concibe como recursos minero energéticos es uno de los principales detonantes de la organización y resistencia de la nación u’wa. Esa lucha se fundamenta en nuestro pensamiento como comunidad, como pueblo y como nación, así queda consignado en un escrito conocido en el año 2002 con el título:

“U’wa: visión y testamento”, publicado en la Revista Latinoamericana POLIS, edición número tres:

Nosotros nacemos siendo hijos de la tierra, eso no lo podemos cambiar los indios ni tampoco el hombre blanco. Más de mil veces y de mil formas distintas les hemos dicho que la tierra es nuestra madre, que no queremos ni podemos venderla, pero el hombre blanco parece no haber entendido, insiste en que cedamos, vendamos o maltratemos nuestra tierra, como si el indio también fuera hombre de muchas palabras. (Asociación de autoridades tradicionales U'wa Werjain Shita, 2002)

En varias investigaciones se ha venido documentando el proceso de lucha y resistencia del pueblo u’wa frente a los agenciamientos de la política económica y de la visión capitalista del mundo, donde la madre tierra es objeto de consumo y destrucción irreparable, por ejemplo, el trabajo de recopilación que presentan la ONG Earth Rights Defenders, en su portal en internet es una buena síntesis de un largo proceso de defensa de la vida, el territorio y la cultura: “la nación u'wa contra el estado de Colombia. Los pueblos indígenas de Colombia luchan por su territorio y su cultura contra las industrias extractivas” <https://earthrights.org/case/nacion-uwa-contra-estado-colombia/>; asimismo, se pueden encontrar referencias fundamentales para comprender este caso en los trabajos de la antropóloga Ann Osborn (1985), pionera en los estudios en este campo con la comunidad, sus trabajos han servido como referente para comprender la tradición y cosmovisión u’wa; así también, las investigaciones de Ana María Falchetti (2003), Helena Pradilla y Francisco Salazar (1978, 1981), son estudios fundamentales y protagónicos en el ejercicio de concienciación de la comunidad u’wa, respecto a su riqueza lingüística, antropológica y sociológica y como herramienta para visibilizar frente a una sociedad mayoritaria -ampliamente- limitada para estas décadas e incapaz de reconocer la diversidad cultural como una característica potenciadora de la virtudes y bondades de la naturaleza y el territorio.

En años recientes y ante la persistencia del conflicto por el uso de los suelos y la extracción de gas y petróleo en el área del Resguardo U'wa, los trabajos de Astrid Ulloa (2001, 2004), Ana María Falchetti (2003), el interesante estudio de Margarita Serje (2003), y los trabajos de investigación de Tatiana Vila Torres (2017), Diego Naranjo (2018) y Geovanny Durán López (2016), entre otros, quienes han contribuido a visibilizar y sistematizar las experiencias de movilización de las comunidades u'wa a lo largo de su historia.

Es por eso que la comunidad insiste en mostrar ante los ojos del hombre blanco las consecuencias de su estilo de vida, invitándolo a considerar otras formas de vida, otras prácticas que permitan si bien no abolir del todo los patrones que rigen la sociedad occidental, si adelantar procesos que ayuden a mitigar los efectos devastadores de la producción económica respetando la diversidad de la vida, es decir, garantizar la existencia de los ecosistemas y demás elementos que coexisten.

Los pueblos indígenas y el pueblo u'wa reconoce la importancia de la palabra para transformar la mentalidad de los hombres y por eso le apuesta al fortalecimiento del dominio de las dos principales lenguas, las de mayor uso en nuestro territorio porque sabemos cómo nación que nuestro mensaje de equilibrio no es solamente un discurso de los pueblos indígenas, la investigación y el intercambio de saberes nos ha permitido descubrir pensadores muy importantes que comparten visiones y pensamientos muy cercanos al legado de los pueblos originarios. Se puede decir que la humanidad a pesar de los grandes obstáculos que plantea repensar el modelo de producción económica ha despertado en la conciencia la noción evidente de una crisis climática planetaria. Una situación irremediable que ocupa los esfuerzos de los intelectuales más acucioso de nuestra época. Es el caso del filósofo Byung-Chul Han (2023), quien advierte sobre la necesidad de cambiar nuestra relación respecto a la naturaleza, cuando

señala que “no podemos seguir viéndola como un recurso, de cara a la catástrofe tan grande que tenemos (...)” (Conferencia Byung-Chul Han en la UIMP, 2 de agosto de 2023), como hasta ahora ha sido un objeto de consumo para satisfacer no solo las necesidades que se ajustaría al principio de equilibrio, sino la codicia y la acumulación inmoral de la riqueza; este pensador habla acerca de una filosofía política del futuro, sustentada en la reconciliación del hombre con la naturaleza como fin último de la sociedad en la búsqueda de soluciones a los problemas actuales, como superación de un ciclo irrepetible de crisis, destrucción y caos apocalíptico:

“La futura sociedad debería ser una república de los vivos en la que el hombre ya no es un conciudadano y en esta república de los vivos pertenecen también las plantas, las piedras, las montañas, las nubes, todos tienen vida y todos pertenecen a esa república de los vivos y deberíamos cambiar radicalmente nuestra conducta hacia la naturaleza y cambiarla, si de verdad queremos combatir la crisis climática de forma eficaz. No basta con utilizar los recursos de forma responsable, necesitamos una relación completamente distinta con la naturaleza y concebir de otra forma lo que tiene vida y protegerlo” (Conferencia Byung-Chul Han en la UIMP, 2 de agosto de 2023),

Implementación y Reflexión de la Propuesta Pedagógica

Como ha quedado expuesto a lo largo de este informe de investigación, la propuesta de formación de traductores – interpretes se fundamenta en los principios de la educación intercultural bilingüe, debemos entender la educación de y para todos y todas como una forma de convivir dentro de una sociedad multicultural que tiene la posibilidad de buscar a través de los principios de la interculturalidad, mejores condiciones de entendimiento y mitigación de los efectos de la segregación y el colonialismo, en este caso la subvaloración de las culturas diversas ante la visión hegemónica de la sociedad occidental.

Para garantizar las condiciones sociales, culturales y territoriales que requiere la educación intercultural se deben tener en cuenta dos dimensiones claras: 1) El cambio social y la transmisión de prácticas sociales capaces de superar el pensamiento sustentado en el colonialismo, entendido como los diferentes tipos de “dominación basados en la degradación ontológica de las poblaciones dominadas por razones etnoraciales” (Santos, 2018), en el caso u’wa el colonialismo se evidencia en diferentes momentos de la historia, donde la discriminación, reducción y la aculturación de la nación u’wa son las principales características, en muchos casos estos fenómenos han contribuido al extrañamiento del indígena consigo mismo, su identidad y sus raíces, en nuestra cosmovisión consideramos que queda condenado a una dimensión donde su identidad se fragmenta:

“(…) lo deja entre ser indígena y desear ser blanco; lo convierte dentro de su cultura en un “indígena occidentalizado” y dentro de la sociedad nacional en un “indígena civilizado”. Y no solo hereda esta inestabilidad emocional y social, sino que lo vuelve un mediocre en todo el sentido de la palabra, pues queda con un manejo reducido y limitado de su propio saber y obtiene un conocimiento del mundo “blanco” bastante precario.” (Asou’wa, 2008, p. 12)

Por otro lado, el segundo principio, hace referencia a las condiciones que deben existir para garantizar el desarrollo de prácticas pedagógicas sustentadas en los postulados de la educación intercultural:

Reconocimiento explícito y práctico del derecho a la diferencia cultural en el contexto social, económico, cultural, político y ambiental en el área de influencia del Resguardo Unido U'wa y la región natural del Sarare.

Reconocimiento de la diversidad cultural como una característica de la humanidad, y por lo tanto de la sociedad colombiana y de la región natural del Sarare.

Relaciones e intercambios entre individuos, grupos e instituciones que hacen presencia en el territorio de influencia de la nación u'wa bajo principios de justicia y equidad.

Construcción de un lenguaje común y normas compartidas que permitan intercambios en condiciones de igualdad.

Establecimiento de fronteras entre códigos y normas comunes y específicas mediante la negociación y el diálogo intercultural.

Las intervenciones de carácter intercultural en los procesos de formación y cualificación del talento humano U'wa propiciados en esta investigación se orientaron en los siguientes principios:

En primera instancia, la necesidad de difundir y hacer comprensibles los objetivos y propuestas de la educación intercultural para incorporarlos en diferentes contextos educativos, sociales y culturales de la sociedad mayoritaria y al interior de la comunidad u'wa.

De esta manera, los esfuerzos y prospectiva de la propuesta se materializarán en la elaboración y edición de material pedagógico dirigido a asesores y etnoeducadores con un marco teórico, actividades, textos seleccionados, bibliografía y recursos que respondan a los principios

de la interculturalidad y también a las experiencias relacionadas con la enseñanza; por otro lado, es preciso avanzar en el diseño de recursos educativos dirigidos a las escuelas indígenas sobre educación en valores y educación intercultural, con un breve marco de referencia que permita fortalecer los discursos y visiones pedagógicas de los etnoeducadores u'wa. En estos materiales se hace necesario incluir fichas a manera de infografías, propuestas de actividades donde se integren los valores de la cultura y los principios establecidos en el currículo intercultural.

(Ilustración 1. Karita kwisuka ibita – Camino del tejido de la sabiduría U'wa).

En definitiva, la investigación permitió verificar las falencias que existen, identificar las carencias y necesidades educativas que aún persisten. Es fundamental elaborar y distribuir en los distintos centros educativos, recursos y documentación que pueda orientar la recuperación escrita de la tradición oral de la comunidad u'wa.

En esta investigación, junto a la revisión documental que permite fundamentar la Política Etnoeducativa (Asou'wa, 2008) y el Proyecto Educativo Comunitario del pueblo U'wa (Asou'wa, 2021), se realizaron ejercicios de formación sobre educación intercultural, a partir de experiencias de enseñanza donde se identifican propuestas didácticas que han facilitado la apropiación y desarrollo de habilidades en el dominio de las lenguas (L1: U'wa Kuwa y L2: español).

Para este ejercicio participativo se aplicaron metodologías interculturales, entendidas como integración de materiales de apoyo diversos de nuestro propio medio. Planificación de itinerarios de actividades de aprendizaje para la adquisición de un mismo contenido; y organización de contenidos diferentes para la consecución de objetivos establecidos.

El trabajo de implementación de la propuesta se proyectó como un curso – diplomado – de capacitación, en el desarrollo se integraron actividades individuales y de trabajo colaborativo.

La investigación y los procesos de observación, registro y levantamiento de información se desarrollaron de forma transversal para favorecer el aprendizaje. También se utilizó la transcripción y traducción de textos con el fin de favorecer la apropiación de la gramática u'wa.

Respecto a la evaluación, se considera su dimensión formativa y la posibilidad de diversificación de los instrumentos de evaluación, teniendo en cuenta los conocimientos previos y favoreciendo los procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, entre los estudiantes y demás actores educativos.

Estrategia Metodológica

Metodológicamente la propuesta responde a un contexto comunitario, por lo tanto, responde a una demanda de la comunidad. La formación de traductores indígenas U'was se orienta al fortalecimiento de los procesos organizativos de la comunidad de Aguablanca del municipio de Cubará. Una de las actividades más importantes fue acompañar las reuniones de la comunidad en el rol de intérpretes y traductores. En esos espacios fue necesario la transcripción y el dictado como herramientas para afianzar las destrezas de los participantes.

La metodología debe responder a criterios pertinentes, coherente con los principios de la política educativa Kajkrasa Ruyina, los métodos deben responder a los principios propios (Shia, Owara, Sekuar shitaro) La minga, el convite, la asamblea; y otras experiencias de aprendizajes propias de cada comunidad.

La evaluación tiene como propósito establecer el alcance de las metas proyectadas. Representan un mecanismo que ofrece parámetros para medir los logros alcanzados y responder a los presupuestos. Debe permitir una mejor comprensión frente a los procesos educativos.

Acciones Pertinentes

Es importante seguir organizando en todos los niveles de formación, unos módulos que integren de manera permanente el bilingüismo en todos los planes de estudio:

Monolingües absolutos en lengua materna u originaria.

Bilingües con predominio de lengua materna

Bilingües coordinados

Bilingües con predominio en lengua Riowa (español)

Monolingües absolutos en lengua Riowa (español)

Metodologías aplicadas en los procesos de formación y cualificación, análisis problema de bilingüismo y uso sistémico de L1 y L2.

Después de un tiempo con la implementación de la presente investigación, los dinamizadores y estudiantes U'wa que realmente han aplicado este sistema de comunicación han logrado resultados muy significativos, los miembros de la comunidad paulatinamente se hacen bilingües en U'wa y castellano.

En segundo lugar y como resultado del estudio se propone un mayor uso del Uku'wa en todos los procesos educativos, sociales, políticos y comunitarios. Es importante trabajar en mejorar los índices de bilingüismo en la comunidad, desde la problematización y el trabajo constante desde la cotidianidad de los estudiantes. Se trata de un enfoque que privilegia el saber práctico. Desde esta perspectiva, el trabajo promovió espacios de conversación cotidiana y ejercicios de transcripción y traducción de intervenciones orales en lengua propia.

Las sesiones destinadas al uso Uku'wa deben aumentar progresivamente en todos los escenarios de las escuelas y en los mismos espacios comunitarios y familiares. Es importante iniciar con ejercicios básicos de presentación, descripción de objetos y saludos para avanzar en la construcción de oraciones y textos creativos en Uku'wa que recuperen la tradición oral de la comunidad.

Como tercera estrategia diseñada en la presente investigación encontramos las escenas comunicativas y que se pueden definir como espacios de conversación informal donde los estudiantes hacen uso de la lengua propia. Estos espacios conversacionales se establecieron en las últimas horas de la jornada escolar o cuando hay la oportunidad para hacerlo, como una forma de romper la rutina del aula y de motivar a los niños y las niñas con actividades como las siguientes:

Descripción oral de gráficos, objetos, escenas familiares y comunitarias.

Exposición de experiencias personales de estudiante ante reuniones comunitarias

Relatos de cuentos, fábulas sencillas de nuestra comunidad

Dramatización de cuentos y fábulas en U'wa

Socialización de una noticia en L1

Sesiones de preguntas y respuestas por parejas.

Juego de roles de nuestra dirigencia

Diálogos en L1 y L2

Entrevistas L1 y L2

Escenificación de visitas familiares, compra y venta trueque y reuniones comunitarias

Conclusiones

El desafío actual que tienen el Estado y la sociedad colombiana es la puesta en marcha de actuaciones educativas coherentes y pertinentes con los principios de la interculturalidad, dicho propósito pasa necesariamente por la gestión política y la construcción de métodos estrategias y didácticas que puedan implementar en la educación formal, comunitario y que trasciendan hasta los procesos de educación superior relacionados con la formación de educadores y etnoeducadores. Resultado de esta investigación se puede concluir que la interculturalidad y la etnoeducación deben ser un enfoque educativo que tiene que trascender e impactar en las formas de educación en la sociedad mayoritaria y no solo en las comunidades originarias o indígenas y grupos étnicos debido a que la barrera que existe hasta ahora es la “etnización” de la interculturalidad como si fuera un asunto exclusivo de los pueblos indígenas, cuando reconocemos que desde la sociedad mayoritaria aún es un obstáculo la posibilidad de integración de los pueblos y comunidades originarias.

Cuando logremos superar esa determinación, podremos contar y ampliar la posibilidad de pensar una sociedad donde se reconozca la diversidad más allá de la “flocloización” y la exotización y se pueda contar como pasa en otros países andinos donde existe un currículo nacional con versiones en las lenguas vernáculas reconocidas y en clave a los principios y cosmovisiones de los pueblos indígenas, como ocurre con las propuestas de un Diseño Curricular Regionalizado, en el caso Boliviano o la política de Educación Intercultural Bilingüe, que más allá del reconocimiento nominal de la diversidad étnica como ocurre en Colombia, existen materiales educativos, pedagógicos y didácticos que permiten afianzar los principios de la interculturalidad, como posibilidad de coexistencia en la diversidad.

De no hacerlo significará seguir prorrogando su implementación, tal como actualmente sucede, se corre el riesgo que dichos postulados pierdan legitimidad, se desacrediten y queden en el plano teórico. Esto significaría un gran retroceso político y pedagógico para el movimiento indígena.

Finalmente, resultado de la presente experiencia de investigación se editó un video que da cuenta de las acciones adelantadas y las principales limitaciones que aún tenemos como nación u'wa en el campo de la apropiación del bilingüismo. El video se encuentra en el portal web de YouTube y se puede consultar a través del siguiente enlace:

https://www.youtube.com/watch?v=7ZoN5ZwYCfM&t=2s&ab_channel=gustavocobaria

Referencias Bibliográficas

- Aguablanca, E. (1992). Tengo los pies en la cabeza. Los cuatro elementos. Bogotá.
- Arboleda Toro, A. (2018). Pedagogía de la Madre Tierra: “Un deber histórico de nosotros los humanos” Entrevista a Abadio Green. *Caminos Educativos*, 5(1), 59–68.
<https://doi.org/10.36436/22564527.118>
- Artunduaga, L. A. (1997). La etnoeducación: una dimensión de trabajo para la educación en comunidades indígenas de Colombia. *Revista Iberoamericana De Educación*, 13, 35-45.
<https://doi.org/10.35362/rie1301136>
- Asou’wa, Asociación de autoridades y Cabildos U’wa. (2014). Plan de Salvaguarda Nación U’wa Kera Chikara Obiryacquinacu. Cubará, Boyacá: ASOU’WA.
- Asou’wa, Asociación de Cabildos y Autoridades Tradicionales U’wa. (2008) Kajkrasa Ruyina. Guardianes de la Madre Tierra, Planeta Azul - Proyecto Etnoeducativo del Pueblo U’wa. Cubará, Tunja: Uptc, Ministerio de Educación Nacional.
- Asou’wa, Asociación de Cabildos y Autoridades Tradicionales U’wa. (2021). Proyecto Educativo Comunitario. Institución Educativa Kera Shikará. Cubará, Boyacá. ASOU’WA.
- Asou’wa, Asociación de Cabildos y Autoridades Tradicionales U’wa. (2002). U’wa: visión y testamento. *Polis revista latinoamericana*, 3, 1-6.
<https://journals.openedition.org/polis/7768#quotation>
- Batalla, B. (1987). Los pueblos indios, sus culturas y políticas culturales. Grijalbo.
- Bodnar, Y. (1992). La constitución y la etnoeducación: ¿Una paradoja? *Educación y cultura: Estado, educación y grupos étnicos*. 27, 20-23.
- Bolaños, G. (2007). Ustedes y nosotros, diferentes mas no inferiores... La construcción de un

proyecto educativo indígena en Colombia. *Revista Educación y Pedagogía*. 19(48), 53-62. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6654/6097>

Bonfil Batalla, G. (1982). *De culturas populares y políticas culturales. Culturas populares y política cultural*.

Carvajal, N y Gamba, O. (2018). El proyecto etnoeducativo del pueblo U'wa, Kajkrasa Ruyina, retos para la enseñanza de la geografía. *Standards 2014*. 1, 1-11. t.ly/XVLD

Colín, A. (2021). *Los intérpretes-traductores en lenguas indígenas en el sistema de justicia penal acusatorio*. [Tesis, Maestría en Derecho, Universidad Autónoma de Querétaro] México. <http://ri.uagro.mx/handle/uagro/1703>

Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 10. 7 de julio de 1991 (Colombia).

Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 7. 7 de julio de 1991 (Colombia).

Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 70. 7 de julio de 1991 (Colombia).

Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 86. 7 de julio de 1991 (Colombia).

Decreto 1003 de 2012 [Ministerio De Cultura]. Por medio del cual se reglamenta el artículo 24 de la ley 1381 del 25. 16 de mayo de 2012.

https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=47469

Decreto 1142 de 1978 [Ministerio De Educación Nacional]. por el cual se reglamenta el artículo 118 del Decreto - ley número 088 de 1976 sobre educación de las comunidades indígenas. 10 de julio de 1978. https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-102752_archivo_pdf.pdf

Decreto 1397 de 1996 [Ministerio Del Interior]. Por el cual se crea la Comisión Nacional de Territorios Indígenas y la Mesa Permanente de Concertación con los pueblos y

organizaciones indígenas y se dictan otras disposiciones. 8 de agosto de 1996.

https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/decreto_1397_1996.htm

Decreto 1860 de 1994 [Ministerio De Educación Nacional]. (1994). Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales.

5 de agosto de 1994. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf

Decreto 1953 de 2014 [Ministerio Del Interior]. Por el cual se crea un régimen especial con el fin de poner en funcionamiento los territorios indígenas respecto de la administración de los sistemas propios de los pueblos indígenas hasta que el congreso expida la ley de qué trata el artículo 329 de la constitución política. 07 de octubre de 2014.

https://www.mininterior.gov.co/wp-content/uploads/2022/03/decreto_1953._de_2014_0.pdf

Decreto 215 de 2021 [Gobernación De Boyacá]. (2021). Por el cual se concede el reconocimiento de carácter oficial a la Institución Educativa Kerá Shikará del Municipio de Cubará- Departamento de Boyacá, creada mediante Ordenanza 029 del 21 de diciembre del 2020. 11 de mayo de 2021.

Decreto 2406 de 2007 [Ministerio De Educación Nacional]. Por el cual se crea la comisión nacional de trabajo y concertación de la educación para los pueblos indígenas en desarrollo del artículo 13 del decreto 1397 de 1.996. 26 de junio de 2007.

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-128038_archivo_pdf.pdf

Decreto 804 de 1995 [Ministerio De Educación Nacional]. Por medio del cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos. 18 de mayo de 1995.

<https://www.mineduacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/103494:Decreto-804-de-Mayo-18-de-1995>

Denzin, N y Lincoln, Y. (2012). Manual de investigación cualitativa. Dialnet.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=490631>

Durán López, G. (2017). El indígena como sujeto ecológico: el caso U'wa. Revista Euroamericana de Antropología, (4), 92-101.

<https://revistas.usal.es/cuatro/index.php/2387-1555/article/view/18823>

Elliot, J. (1990). La investigación-acción en educación. Ediciones Morata.

Falchetti, Ana María (2003). La búsqueda del equilibrio. Los U'wa y la defensa de su territorio sagrado en tiempos coloniales. Bogotá: Biblioteca de Historia Nacional.

Flores, R. (2020). La falta de intérpretes y traductores de lenguas Indígenas: En el sistema de justicia en México. Cultural survival. <https://www.culturalsurvival.org/news/la-falta-de-interpretes-y-traductores-de-lenguas-indigenas-en-el-sistema-de-justicia-en-mexico>

Fraser, G. (2022). Ser intérprete indígena en Chaco (Argentina): implicancias de una categoría en construcción. Mutatis Mutandis. Revista Latinoamericana De Traducción. 15(2), 274–293. <https://doi.org/10.17533/udea.mut.v15n2a02>

Freire, P. (1985). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI Editores.

Giovine Yáñez, M. (2008). La diversidad etnolingüística en México en el marco de la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas. El español, lengua de traducción para la cooperación y el dialogo. 423-430.

https://cvc.cervantes.es/lengua/esletra/pdf/04/045_giovine.pdf

Goetz, J y LeCompte, M. (1988). Etnografía y diseño cualitativo de investigación educativa. Madrid. Morata.

- Green, A., Sinigui, S., Rojas, A. (2013). Licenciatura en pedagogía de la madre tierra. Una apuesta política, cultural y académica desde la educación superior y las comunidades ancestrales. Medellín: Facultad de educación, Universidad de Antioquia.
- Guhl, E. (2022). Antropoceno : la huella humana. La frágil senda hacia un mundo y una Colombia sostenibles. Bibliotecas Javeriana.
<https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/60407>
- Han, B. (2023, 09 de agosto). La guerra de Ucrania puede ser un problema filosófico. [Ponencia]. Universidad Internacional Menéndez Pelayo (UIMP).
<https://www.youtube.com/watch?v=yQoFaqrFORK>
- Headland, E. (1997) Diccionario Bilingüe Uw Cuwa (Tunebo) – español - Uw Cuwa (Tunebo). Santafé de Bogotá: Instituto Lingüístico de verano.
https://www.webonary.org/tunebo/files/DiccBilTunebo-Esp_37538.pdf
- Jansenson, E. y Sardá, E. (2008). La situación de la traducción y la interpretación de lenguas indígenas en México. El español, lengua de traducción para la cooperación y el dialogo. 431-438. https://cvc.cervantes.es/lengua/esletra/pdf/04/046_jansenson-sada.pdf
- Ley 115/1994, 8 de febrero, Por la cual se expide la ley general de educación. (1994). Boletín Oficial del Estado, 41.214, de 8 de febrero de 1994.
https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ley 1381/2010, 25 de enero, Por la cual se desarrollan los artículos 7o, 8o, 10 y 70 de la Constitución Política, y los artículos 4o, 5o y 28 de la Ley 21 de 1991 (que aprueba el Convenio 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales), y se dictan normas sobre reconocimiento, fomento, protección, uso, preservación y fortalecimiento de las lenguas de los grupos étnicos de Colombia y sobre sus derechos lingüísticos y los de sus

hablantes. (2010). Boletín Oficial del Estado, 47.603, de 25 de enero de 2010.

http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1381_2010.html

Ley 21/1991, 4 de marzo, Por medio de la cual se aprueba el Convenio número 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, adoptado por la 76a. reunión de la Conferencia General de la O.I.T., Ginebra 1989. (1991). Boletín Oficial del Estado, 39.720, de 6 de marzo de 1991.

https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_0021_1991.htm

Lincoln, & Denzin, N. K. (2013). Manual de investigación cualitativa. Vol. III, Las estrategias de investigación cualitativa / Norman K. Denzin e Yvonna S. Lincoln (coords.). Gedisa.

Mansilla Sepúlveda, D., Soto Arango, D., Naranjo Patiño, D. (2019). Instrucción Popular, misiones católicas y territorios escolares en Colombia. 1870-1907. Opción, 35(89-2), 277-313. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/27492>

Ministerio de cultura Perú. (s.f.). ¿Qué es ReNITLI? Registro nacional de intérpretes y traductores de lenguas indígenas (ReNITLI). <https://traductoresdelenguas.cultura.pe/>

Ministerio de Cultura. (2022). Plan Decenal de Lenguas Nativas de Colombia. [Archivo PDF]. https://iberculturaviva.org/wp-content/uploads/2022/03/PLAN-DECENAL-DE-LENGUAS-NATIVAS-2022_compressed.pdf

Ministerio de Educación. (2013). Sistema Colombiano De Formación De Educadores Y Lineamientos De Política. [Archivo PDF].

https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-345485_anexo1.pdf

Molina Betancur, C. (2012). La autonomía educativa indígena en Colombia. Vniversitas, 61(124), 261-292. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.vj61-124.aeic>

- Naranjo, D.E. (2018). Sarare: misiones católicas, educación y colonización (1870-1928). [Tesis, Máster Oficial Historia de América Latina. Mundos Indígenas, Universidad Pablo de Olavide]. Sevilla, España. <https://rio.upo.es/xmlui/handle/10433/164>
- Ocampo, J. (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, (10), 57-72.
- Organización internacional del trabajo (OIT), Convenio N. 169. Sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes. 27 de julio de 1982.
- Osborn, A. (1985) El vuelo de las tijeretas. Bogotá: Fundación de Investigaciones Arqueológicas Nacionales.
- Osborn, A. (1995) Las cuatro estaciones. Mitología y estructura social entre los U'wa. Bogotá: Banco de la República.
- Osses Bustingorry, S., Sánchez Tapia, I. e Ibáñez Mansilla, F. (2006). Investigación cualitativa en educación. Hacia la generación de teoría a través del proceso analítico. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 32(1), 119-133. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052006000100007>
- Pradilla, H y Salazar, F. (1978). Tunebia infiel: La persecución religiosa a los tunebos. La Colonización en Tunebia. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Pradilla, H. (1981). Los Tunebo. Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, ediciones la Rana y el Águila.
- Raffino, M. (2019). Gestión en Administración. Concepto. <https://concepto.de/gestion-en-administracion/>
- Rochereau, H. (1926). La lengua tuneba y sus dialectos. (Ensayo gramatical). Pamplona: Imprenta de la Arquidiócesis.

- Rochereau, H. (1959). Colección de textos Tegrías. Revista Colombiana de Antropología, (8), 15-124.
- Sandoval, C. (2002). Investigación Cualitativa. UDGVirtual.
<http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/2815>
- Santos, B. (4 de abril de 2018). El colonialismo insidioso. Páginas 12, El Mundo.
<https://www.pagina12.com.ar/105534-el-colonialismo-insidioso>
- Serje, M. (2003). ONGs, indios y petróleo: El caso U'wa a través de los mapas del territorio en disputa. Bulletin de l'Institut français d'études andines, 32(1).
<https://doi.org/10.4000/bifea.6398>
- Ulloa, A. (2001). Las Representaciones sobre los indígenas en los discursos ambientales y de Desarrollo Sostenible. Políticas de Economía, Ambiente Y Sociedad En Tiempos de Globalización, (Ed.). 89–109. Universidad Central de Venezuela.
- Ulloa, A. (2004). La construcción del nativo ecológico. Instituto Colombiano de Antropología e Historia. Anthropía, (10), 55-56.
<https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/anthropia/article/view/11258>
- Van Dalen, D. B. y Meyer, W. J. (1988). Manual de técnica de la investigación educacional. Argentina: Paidós.
- Vidal, M y Rivera, N. (2007). Investigación-acción. Educación Médica Superior, 21(4).
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412007000400012&lng=es&tlng=es
- Vila, T. (2017). Territorialidades en disputa: La reistencia de la nación U'wa y sus luchas, frente a las amenazas extractivistas sobre Kajka Ika. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia

Vitorelli Diniz Fagundes, K., Almeida Magalhães, A., dos Santos Campos, C., Garcia Lopes Alves, C., Mônica Ribeiro, P., & Mendes, M. (2014). Hablando de la Observación Participante en la investigación cualitativa en el proceso salud-enfermedad. *Índex de Enfermeria*, 23(1-2), 75-79. <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962014000100016>