

**La música comunitaria como escenario pedagógico intercultural, en el resguardo
indígena Nasa Cxhab Wala Luucx de Itaiibe en Páez, Cauca.**

Julián Felipe Méndez Robayo

Jesús María Pineda

Asesor

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Programa de Licenciatura en Etnoeducación

Bogotá, D.C. 2020

Resumen analítico especializado (RAE)	
Título	La música comunitaria como escenario pedagógico intercultural, en el resguardo indígena Nasa Cxhab Wala Luucx de Itaibe en Páez, Cauca.
Modalidad de Trabajo de grado	Monografía
Línea de investigación	Etnoeducación, cultura y comunicación / Educación intercultural e inclusiva.
Autores	Julián Felipe Méndez Robayo
Institución	Universidad Nacional Abierta y a Distancia
Fecha	01 de abril de 2020
Palabras claves	Interculturalidad, Música comunitaria, Etnoeducación.
Descripción.	Esta monografía es de carácter de análisis de experiencia de una práctica etnoeducativa y revisión bibliográfica cuyo enfoque es la interculturalidad que se demuestra a través de la música, específicamente la música de flautas transversas del formato chirimía de los pueblos indígenas del Cauca, en este caso en el resguardo indígena Nasa Cxhab Wala Luucx de Itaibe en Páez; esta música ha sido objeto de estudio por otros investigadores que

	<p>han concluido que tiene una estructura de música comunitaria; así las cosas, se pretende conocer esta experiencia identificando sus variables, sus aportes o complicaciones en el fortalecimiento de la identidad del pueblo Nasa.</p>
<p>Fuentes</p>	<p>Para el desarrollo de la investigación se utilizaron las siguientes fuentes principales:</p> <p>Romero, Ascanio, Pineda. (2011). Escuela de Flautas y tambores. Músicas andinas del suroccidente colombiano. Cartilla de iniciación musical. Ministerio de Cultura. (https://www.mincultura.gov.co/proyectoeditorial/Pages/Cartilla-Escuela-de-Flautas-y-Tambores.aspx)</p> <p>Consejo Regional Indígena del Cauca. (2004). ¿Qué pasaría si la escuela...? 30 años de construcción de una educación propia. Popayán: CRIC. (s5b33cdf930697ef6.jimcontent.com > module > name)</p> <p>Miñana, C. (1989). MUSICA CAMPESINA DE FLAUTAS Y TAMBORES EN EL CAUCA Y SUR DEL HUILA. Investigación etnomusicológica sobre las músicas populares tradicionales del suroccidente andino de Colombia. Editado por: Carlos Miñana Blasco. (https://www.redalyc.org/pdf/1050/105012924005.pdf)</p>

Miñana, C. (1987). Músicas y métodos pedagógicos. Algunas tesis y su génesis. Colombia A Contratiempo / Ministerio De Cultura ISSN: 0121-2362 Ed: Dimensión Educativa v.2 fasc.1 p.78 – 83.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=22027>)

Miñana, C. (1988). Flautas traversas sin llaves. Técnicas de construcción. Colombia A Contratiempo / Ministerio De Cultura ISSN: 0121-2362 Ed: Dimensión Educativa v.4 fasc.1 p.51 – 66.

Walsh, C. (2001). La Interculturalidad en la Educación. Ministerio de Educación República del Perú. Programa FORTE-PE. Pág. 4.

<https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/La%20interculturalidad.pdf>

pdf)

Walsh, C. (2007). INTERCULTURALIDAD Y COLONIALIDAD DEL PODER Un pensamiento y posicionamiento “otro” desde la diferencia colonial. En: El Giro Decolonial Reflexiones Para Una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Editores Santiago Castro-Gómez Ramón Grosfoguel. Siglo del Hombre Editores; Universidad

	<p>Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar. Pág. 47, 53.</p> <p>(http://www.unsa.edu.ar/histocat/hamoderna/grosfoguelcastrogoomez.pdf)</p>
Contenidos	<p>Introducción, Justificación, Definición del Problema, Formulación de la Pregunta Problemática, Objetivos, Marco Teórico, Diseño Metodológico, Conclusiones, Referencias Bibliográficas, Anexos.</p>
Metodología	<p>El informe académico es un escrito que relata y describe una experiencia vivida dentro y fuera de los recintos áulicos y bibliotecarios.</p> <p>Esta monografía de tipo de análisis de experiencia consiste en la presentación escrita de los estudios de investigación prácticos, los cuales describen una experiencia realizada, la comparan con otras similares encontradas en la literatura y extraen las correspondientes conclusiones. Este tipo de monografía se empleó, en este caso con una práctica pedagógica etnoeducativa.</p> <p>Una investigación de carácter cualitativo que se basa en experiencias documentadas en diarios de campo, fotografías, videos, registros de observación, entre otros, y se contrasta con resultados obtenidos dentro de vivencias etnográficas.</p>

Conclusiones

La inmersión de un investigador mestizo en una comunidad indígena, difiere de una investigación exclusivamente documental o etnográfica cuando es un marco educativo o etnoeducativo el que está de por medio; entendiendo que el sistema hegemónico propone un sistema de educación que solo llega hasta cierto punto en las necesidades de las comunidades y que estas comunidades ya venían creciendo, funcionando, incluso aportando con herramientas metodológicas y pedagógicas a nuestra realidad humana, es decir que el pensamiento indígena tiene un aporte muy importante para que la humanidad pueda replantear su relación con la tierra, sin embargo esto no es precisamente el fundamento base de la educación que la academia occidental propone para la evolución en el aprendizaje en los seres humanos, al contrario este sistema aunque ha contribuido con grandes investigaciones científicas, sigue posicionando al hombre en el centro, o mejor en la cumbre de la cadena evolutiva alejándolo del instinto primario de ser parte de la tierra, lo que deja en claro los resultados de este sistema.

Por otro lado, no se puede desconocer que aún tenemos tiempo para repensar esta dinámica intercultural y esta práctica etnoeducativa visibiliza algunos hallazgos:

La comunidad donde se realizó la práctica, tiene una identidad fuerte, hablan en lengua nativa y castellano, participan activamente de sus celebraciones y actividades dentro de su calendario propio, sin embargo tienen muy establecido el sistema de educación que imparte el estado, y esto genera aciertos y desaciertos, específicamente en el campo metodológico, pues el sistema de educación del estado es decir la educación por competencias no contempla algunas fortalezas dentro de la formación de la niñez indígena, lo que se ve reflejado por ejemplo en las pruebas de estado donde los jóvenes indígenas tienen promedios bajos en los resultados, sin embargo son seres sumamente inteligentes y con grandes aportes frente al uso de la tierra y el ejercicio de la territorialidad.

Algunos docentes indígenas entienden el reto, otros lo están trabajando, entonces hay quienes se preocupan mucho por responder a un sistema de educación planteado desde el pensamiento propio y otros en cambio quieren ver grandes resultados en el rendimiento académico en la educación por competencias que propone el estado, de manera que podemos encontrar por ejemplo que algunos compañeros indígenas tienen la capacidad de generar propuestas metodológicas interculturales que aunque no sean conscientes de ello pueden considerarse grandes aportes etnoeducativos siempre y cuando se acuda a un

ejercicio de sistematización de experiencias para así junto con los encuentros de los consejos territoriales de educación se pueda aterrizar cada vez más ese sistema de educación indígena tan solicitado y anhelado, y que puede incluso replicarse en escuelas mestizas porque no en búsqueda de nuevas respuestas a nuestros tiempos.

Frente a la música comunitaria y su capacidad para estructurarse como una propuesta pedagógica intercultural, podemos resaltar que es necesario seguir investigando y sistematizando dinámicas educativas que contribuyan a aterrizar propuestas prácticas que generen resultados dentro de las necesidades pedagógicas de las comunidades, la música comunitaria tiene bastante por explorar, desde ella se pueden llegar a aprendizajes significativos que permitan a los estudiantes “conocer su aldea y ser universales”, en la exigencia de un mundo intercultural que demanda más práctica que teoría.

La música se convierte en algo político y territorial, nutriendo las expectativas de individuos y comunidades, permitiendo soñar espacios resilientes, creativos y de regocijo en el mundo relacional, desde las diferencias construir el mundo.

El indígena ya se ha acercado mucho a occidente, habla su lenguaje, escucha su música, come su comida, viste su ropa, pero

	<p>no pierde su amor por la tierra y por su cultura, ¿cuándo llegara el momento en que el mestizo, occidente, se acerque a lo indígena desde el respeto y el amor, lo escuche, se siente en el fuego y reflexione sobre su existencia?</p> <p>¿Quiénes? si no nosotros, ¿Cuándo? si no es ahora, ¿Dónde? si no es aquí, y ¿Como? Si no es con amor; replanteando nuestra relación con la tierra.</p>
<p>Referencias</p> <p>Bibliográficas</p>	<p>Ángel, R; Camus, S y Mansilla, C. (2008). Plan de Apoyo técnico musical dirigido a los profesores de Educación General Básica, principalmente en NB1 y NB2. Tesis de Pregrado. Universidad de Playa Ancha. Valparaíso.</p> <p>Aguado, O. (2006). Educación intercultural. Necesidades de formación del profesorado desde una perspectiva europea. Madrid: UNED.</p> <p>Aguado, T. (2012) El enfoque intercultural en la búsqueda de buenas prácticas escolares. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Recuperado el 15 de febrero 2014 de http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/art1.pdf</p>

Apac, C. (2013). ¿Qué es interculturalidad? Published on Servindi - Servicios de Comunicación Intercultural. Recuperado de (<https://www.servindi.org>)

Baron, A. (s.f) Monografía de análisis de experiencias (el informe) Vicerrectoría de Investigación Científica y Tecnológica Dirección de Difusión de la Producción Científica y Tecnológica.7

Bernabé, M. (2012) Importancia de la música como medio de comunicación intercultural en el proceso educativo. Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria [Internet]. 30 jul 2013 [citado 5 May 2020]; 24(2): 107-127. Recuperado de: <https://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/10357>

Bernabé, M. (2012). La comunicación intercultural a través de la música. Espiral. Cuadernos del Profesorado, 5(10), 87-97. Recuperado de: <http://www.cepcuevasolula.es/espiral>.

Botella, A. (2007) «Música e Interculturalidad», en el I Encuentro Internacional Virtual de Educación EIVO, 2007, pp. 94-102.

Fubini, E. (2001). Música y lenguaje en la estética contemporánea. Madrid: Alianza Música.

Jacquard. (1997) ¿Qué dice la ciencia? El correo de la UNESCO. Marzo de 1996. En HEGOA “Sociedad democrática, sociedad multicultural”. Dossier inmigraciones y racismo. Bilbao. 1997.

Giménez y Malgesini. (1997) “Guía de conceptos sobre migraciones racismo e interculturalidad”. Ed. La cueva del oso. Madrid.1997.

Lerma, G. H. D. (2009). Metodología de la investigación: propuesta, anteproyecto y proyecto (4a ed.). Bogotá, CO: Ediciones Ecoe. Pág. 29-49.

Lloyd, E. (2017) La profecía del águila y el cóndor, un mensaje de 2000 años para el futuro, Message to Eagle. Recuperado de: https://www.bibliotecapleyades.net/profecias/esp_profecia58.htm

Martí, J. (2000). Más allá del norte: la música como generadora de realidades sociales. Barcelona: Deriva.

Ortiz, D. (2015). La educación intercultural: el desafío de la unidad en la diversidad. Sophia: colección de Filosofía de la Educación, 18 (1), pp. 91-110

Quintero Florez. (2015). La música comunitaria como una forma de intervención del tejido social que contribuye a la paz: un estudio de caso en el departamento del Cauca. Vinasco Guzmán, J. A. (10 de 02 de 2015). (G. M. Quintero Flórez, Entrevistador)

Quecedo, R y Castaño, C. (2002) Introducción a la metodología de investigación cualitativa. Revista de Psicodidáctica. 2002; (14):5-39. ISSN: 1136-1034. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=175/17501402>

Walsh, C. (2009) La interculturalidad en la Educación. Lima: Ministerio de Educación. ampliación de la ponencia presentada en el Seminario “Interculturalidad y Educación Intercultural”, organizado por el Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz, 9-11 de marzo de 2009.

- Yuni, J. A., & Urbano, C. A. (2014). Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación Vol. 2. Córdoba, AR: Editorial Brujas.

Índice General

	pág.
1. Introducción	15
2. Justificación	16
3. Definición del problema	20
4. Objetivos.....	23
4.1 Objetivo General	
4.2 Objetivos Específicos	
5. Marco teórico.....	24
5.1 Música Comunitaria.....	27
5.2 Música comunitaria en Colombia.....	30
5.3 La música de Flautas y tambores del departamento del Cauca	33
5.4 La música de flautas y tambores en el Resguardo Indígena Nasa de Çxhab Wala Luucx (Hijos del pueblo grande).....	40
5.5 Escenario pedagógico intercultural.....	45
5.6 Educación intercultural	52
5.7 Educación intercultural en el departamento del Cauca; comunidad Nasa.....	59
5.8 La música comunitaria como escenario pedagógico intercultural.....	62
6. Aspectos Metodológicos	66
6.1 Tipo de investigación.....	66
6.2 Técnicas y herramientas para la recolección y análisis de la información	67

6.3 La música comunitaria como escenario pedagógico intercultural, dentro de la práctica pedagógica etnoeducativa en el resguardo indígena Nasa Cxhab Wala Luucx de Itaibe en Páez, Cauca, (experiencia personal).....	72
7. Resultados	91
8. Discusión	93
9. Conclusiones.....	96
10. Recomendaciones	98
11. Referencias	99

Índice de tablas

Tabla 1. Propuesta curricular área música grado sexto	85
Tabla 2. Propuesta curricular área música grado sexto	86
Tabla 3. Propuesta curricular área música grado séptimo	87
Tabla 4. Propuesta curricular área música grado octavo.....	87
Tabla 5. Propuesta curricular área música grado noveno.....	88
Tabla 6. Propuesta curricular área música grado décimo.....	89
Tabla 7. Propuesta curricular área música grado once	89

Introducción

La presente investigación está construida con la intención de aproximarnos a formas alternativas de entender la educación intercultural, y sus impactos en las comunidades, específicamente en los grupos étnicos que comparten en sus prácticas culturales un sin número de propuestas pedagógicas no sistematizadas o poco estudiadas que pueden constituirse en apuestas pedagógicas cada vez más necesarias para replantear la relación del ser humano con su entorno, con su territorio.

Esta investigación surge dentro de las reflexiones generadas en el desarrollo de una práctica etnoeducativa en una escuela indígena, del aporte como docente mestizo que apropia metodologías y conceptos diversos para entender el encuentro entre dos pensamientos (indígena y occidental), y la visibilización de los resultados de este encuentro que permiten pensar o sugerir currículos alternativos, contemplando las fortalezas y debilidades de estos dos mundos articulando un sistema de educación más pertinente para las necesidades de nuevas generaciones.

La música, la música comunitaria, se convierte en el medio por el cual se realiza este trabajo, en ella confluyen otros conceptos que generan una amalgama de saberes interculturales para la vida, de manera que es un aporte necesario para el reconocimiento de la riqueza cultural y étnica de nuestro país.

Esta investigación consta de tres momentos: el planteamiento del problema, el marco teórico y su desarrollo metodológico, donde encontraremos de manera detallada la información que a manera de tejido hacen visible un proceso de formación para la docencia desde la etnoeducación.

Justificación:

Considero válido remitirme a mis experiencias personales de hace años, con la música, lo pedagógico y lo comunitario. Personalmente la música llegó a mi vida en un momento en el cual otras ventanas de conocimiento se abrían; en el año 2010, con la llegada a mi vida de algunas personas conocedoras de relaciones interculturales con algunos indígenas, empecé a acercarme a algunos escenarios de intercambio de saberes con el mundo indígena, ceremonias de medicina tradicional con indígenas del Putumayo y de la Sierra Nevada de Santa Marta se convirtieron en lugares comunes y en la nueva base o punto de partida de mis intereses pedagógicos. También por ese entonces, estaba gestando una asociación comunitaria en compañía de algunos amigos jóvenes inquietos por estudiar lo geopolítico y sus efectos en nuestro territorio, y en simultáneo también trabajé en un jardín infantil de pedagogía Waldorf¹ una pedagogía que busca el desarrollo libre del ser; entre tanto, fui evidenciando que en cada encuentro con lo uno y con lo otro, con el mundo académico y el pensamiento indígena, la música era como un puente que con las características de un lenguaje universal lograba tejer los encuentros de pensamientos diversos.

Estar presente en estos diferentes espacios de estudio y trabajo enriquecían mis experiencias y alimentaban mi espectro sobre lo cultural, y en lo cultural, mi visión se centraba en lo musical y en todo lo que se puede gestar a través de la música.

Así la música fue llegando hasta mí, muchos sonidos de aquí y de allá, y siempre resulté tocando un sonajero o una flauta por pura intuición, pero gracias a esa intuición y el deseo de aprender, me enamoré de la música, pero no de la música convencional o que sonaba en

¹ sistema educativo originado en las concepciones del fundador de la antroposofía, el esoterista Rudolf Steiner. La primera escuela Waldorf se fundó en 1919 en Stuttgart, Alemania.

las radios comerciales, me enamoré de esos sonidos que están enraizados en las comunidades étnicas como la que mencioné; las músicas populares, indígenas, campesinas y demás, músicas en las que podía observar y sentir mucho carácter y autenticidad, tan llamativas que me llevarían a interesarme profundamente por conocerlas, valorarlas y entenderlas, pero, además, darles un lugar en la etnoeducación.

La música comunitaria tiene como fundamento la creación colectiva; como lenguaje universal la música da apertura a encuentros que resultan en grandes aprendizajes no solo desde lo netamente musical, sino en cómo los mundos de los músicos los que se reúnen, se encuentran todos los referentes que resumen al músico, todas las influencias que lo llevaron a hacer música.

Con este trabajo, es preciso acercarnos a estas músicas, a su estructura, su difusión y su función social; hay algunas experiencias de músicos mestizos o académicos que se han acercado a las músicas tradicionales, experiencias que me interesa destacar y que son parte de mis referentes musicales y pedagógicos, ya hay un camino recorrido en este tema, ya se han generado encuentros entre lo indígena y lo académico, entre lo campesino y lo académico, entre lo empírico y lo teórico, pero es un camino del que aún se pueden explorar otras aristas.

Quiero profundizar en los resultados de estos encuentros entre los dos mundos, deconstruir la visión en la cual solo el conocimiento académico es acertado y reconocer los conocimientos empíricos como una matriz importante y significativa, en la construcción de los planes de vida de las comunidades.

Es necesario enfocarnos en este tema porque a pesar que todo el tiempo se están generando encuentros de saberes interculturales, no necesariamente son sistematizados, quizás porque no se ve necesario, a lo cual quisiera generar un aporte sobre lo que se ha venido construyendo en este tema de la música comunitaria y cómo funciona en un contexto específico como es el caso del resguardo indígena Nasa Cxhab Wala Luucx donde se desarrolló una práctica etnoeducativa en el área de música y ciencias sociales en el año 2019, contando también sobre algunas músicas que se están haciendo y que son fruto de la interculturalidad.

Considero importante revisar si la interculturalidad a través de la música, pues puede convertirse en un proceso de carácter interdisciplinar que alimente los proyectos educativos comunitarios, se ajuste a las necesidades de construcción de saberes en las comunidades y, por tanto, promueve sin carácter invasivo la educación propia.

También deseo profundamente que la música, la música comunitaria, siga en crecimiento y se convierta en una herramienta que pueda usarse en diversos proyectos educativos, manteniendo el carácter que la identifica, el de unir personas, pensamientos, visiones del mundo, sonidos, procesos; esta herramienta puede ser muy útil en diversos contextos siempre y cuando quien lo desarrolle tenga claridades frente a temas como por ejemplo; el mantenimiento en el tiempo de músicas tradicionales que tienen en sus estructuras información trascendental del universo cosmogónico de los pueblos, la interculturalidad que se entreteje en el intercambio de saberes, el fortalecimiento de las relaciones intergeneracionales dada por los encuentros con mayores sabedores, y el disfrute de la música como medio de apropiación cultural que nutre el amor propio sobre los territorios y sus diversas expresiones, pues sabemos que la música se extiende y toca no solo los

festejos de las comunidades sino la siembra, los rezos, y otras prácticas que hacen únicas estas manifestaciones humanas.

Línea de Investigación: Etnoeducación, cultura y comunicación.

Definición Del Problema:

Dentro de la práctica etnoeducativa, se han planteado innumerables propuestas de enseñanza, cada docente etnoeducador se adhiere a intenciones de investigación propias que pueden abarcar diversos temas, herramientas, escenarios o enfoques.

La música dentro de sus diferentes fuentes de materialización, tiene la capacidad de tomar formas infinitas, diferentes formatos, sonoridades, prácticas y usos que se refugian en este arte y un gran número de estas manifestaciones, han sido poco estudiadas, visibilizadas o reconocidas; dentro de estos hallazgos, de algunos investigadores mencionados en esta monografía se puede establecer un concepto cercano, es decir, generado en nuestros territorios y sus dinámicas sobre la música comunitaria, lo que es, lo que significa y cuáles formatos musicales se pueden considerar como tal.

Este concepto de música comunitaria desmenuzado en el marco teórico, acude a la integración de elementos pedagógicos y de participación intercultural, y se perfila como un escenario integral en el diálogo de saberes para la práctica etnoeducativa, sin embargo es un tema extenso para lo cual se revisarán, algunos recursos bibliográficos que soporten experiencias interculturales con la música comunitaria, específicamente en el departamento del Cauca, porque es el departamento donde reside el pueblo Nasa y en donde en uno de sus resguardos se realizó una práctica etnoeducativa y por lo cual, la música se utilizó como puente intercultural de saberes, denominado así por el encuentro entre el mundo de occidente y el mundo indígena, este diálogo de saberes sugiere prestar atención a este tipo de encuentros que pueden contribuir a la visibilización de la diversidad cultural, étnica, pedagógica y saberes de nuestro país.

Con esa intención empiezo a indagar, investigar de manera personal, empírica y por gusto, algunas músicas de nuestro país, dentro de las que me llamó la atención la música de cuerda pulsada de la región andina, la música campesina carranguera, la música de bandas de flautas del departamento del Cauca principalmente y otras músicas que no son de nuestro país, pero se han venido acomodando a las necesidades y gustos de algunas comunidades como es el caso de la música de Sikuris quienes contiene un carácter comunitario importante y datos relevantes también dentro de esta monografía. Sobre la importancia de estas músicas dejaré un apartado especial en este trabajo pues condensan la autenticidad de una creación colectiva sin necesidad de tener una formación profesional o académica en música, lo cual resume mi búsqueda y me lleva a cuestionarme sobre la importancia de la música en los procesos comunitarios y su eje transversal que liga y da sentido a los procesos de educación propia y al fortalecimiento de la identidad. Frente a los conceptos que le dan piso a esta búsqueda sobre la interculturalidad y la identidad, están implícitas en este recorrido personal y en los escenarios que fui descubriendo, las cuales han sido evidentes y muy definidas, las necesidades de abordar o de acercarme a el fondo epistemológico y practico de estas dos palabras que, entre tanto, constituyen el lenguaje cotidiano de un etnoeducador; las músicas de mi interés son en esencia pilares fundamentales dentro del mundo cosmogónico y cultural de los pueblos indígenas, afros, y campesinos y por tanto, un símbolo identitario innegable, pero si analizamos los movimientos históricos de estas músicas, son significativamente interculturales, resultado del encuentro de culturas de diversas geografías en distintos momentos históricos; en lo contemporáneo me encuentro también con diversas culturas y metodologías, pensamientos o mundos, que resumo principalmente en dos: el mundo occidental académico y el empírico

étnico, si bien he visto el acercamiento entre estos dos mundos y una búsqueda de complementariedad, pero también en algunos momentos la percepción que estos mundos deben quedarse cada uno en lo suyo, en su lugar, como si en vez de nutrirse se contaminaran, agrego a los referentes bibliográficos que aborden este tema, mi experiencia personal como docente en un resguardo indígena, y con ello el encuentro de los mundos que mencionaba, y mi recurso interactivo, la música; por estos motivos me resulta de gran interés enfocarme en estos conceptos y en los caminos que me ayuden a entender la dinámica intercultural en la actualidad y si esa dinámica, permite el fortalecimiento de la identidad, su enriquecimiento, y a partir del encuentro de saberes, o una mezcla que de alguna manera contamine la esencia de las comunidades desviando sus necesidades y a su vez, transformando sus prácticas culturales.

Teniendo en cuenta la problemática anterior surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Es la música comunitaria un escenario intercultural propicio para abordar la práctica etnoeducativa en el resguardo indígena Nasa Cxhab Wala Luucx de Itaiibe en Páez, Cauca?

Objetivos:

Objetivo General:

Analizar el escenario pedagógico intercultural que se construye desde la música comunitaria basada en bandas de flautas chirimía, y sus efectos etnoeducativos en el resguardo Nasa de Cxhab Wala Luucx, Itaibe Páez Cauca.

Objetivos Específicos:

- Reconocer el dialogo intercultural a través de lo intergeneracional y desde la música comunitaria que promueva el fortalecimiento de la música tradicional de flauta travesa y tambores (chirimía) considerada un eje transversal político-cultural dentro de la cosmovisión del pueblo Nasa.
- Descubrir herramientas pedagógicas interculturales dentro de la práctica musical, que permitan abordar su estudio de manera interdisciplinar, fortaleciendo los proyectos educativos comunitarios y la puesta en marcha de la educación intercultural y la educación propia en este resguardo.
- Identificar las fortalezas y debilidades del diálogo intercultural de saberes a partir de la música comunitaria, y en el desarrollo de una práctica etnoeducativa que busca fortalecer la identidad en esta comunidad.

Marco teórico:

- De andares y encuentros entre el mundo indígena y el mundo de occidente...

Dentro del pensamiento indígena encontramos un sin número de metáforas, cuentos, historias y pedagogías propias que se han convertido a lo largo del tiempo en verdaderas herramientas metodológicas para el entender, el sentir y el hacer de individuos y colectividades; entre tanto, una de las más populares es la llamada “profecía del águila y el cóndor” (Nativos Norteamericanos), la cual hace mención al encuentro de estos dos mundos, el indígena y el occidental, de cuyo encuentro surge la sociedad que necesita nuestra tierra y los tiempos venideros para la pervivencia de la humanidad. Como recuerda Lloyd (2017), en un artículo web:

“Se dice que, en el principio, el Dios del Tiempo creó el Sol y la Luna, y con ellos nacieron el Águila y el Cóndor, con tal fuerza que el Águila y el Cóndor hicieron que América del Norte y América del Sur se unieran formando América Central. De estas tierras salieron las primeras naciones, pasando muchos momentos difíciles, entre ellos el peor, la división de las naciones en cuatro direcciones.

Después de la división aparecieron las Profecías que buscan enseñar a las naciones los caminos para su liberación y unificación.

Una de estas profecías habla del día en que la unión de las lágrimas que broten (desde los corazones) del Águila y del Cóndor, sanarán las heridas y fortificarán los espíritus, los cuerpos y las mentes de los Primeros Pueblos. Los guerreros (de la Luz) repelerán las espadas de los enemigos y darán término a la opresión, la explotación y la injusticia (vicios de tercera dimensión) en nombre de la Libertad.

Los Ancianos Sabios indígenas de este continente recuerdan y hablan del tiempo de encuentro entre el Águila del norte y el Cóndor del Sur, del retorno al origen.

Somos como un cuerpo que estaba quebrado en pedazos y este cuerpo se volverá a juntar para estar entero otra vez.

La profecía habla del encuentro de EL AGUILA del norte -imagen imponente de la mente poderosa, el desarrollo científico y tecnológico, generador de inmensa riqueza material, su desventaja es el enorme vacío espiritual que conduce a sus seguidores a una crisis existencial y los pone en peligro de extinción- y EL CONDOR del sur de América - imagen del corazón y del espíritu, conductor de guerreros sanadores, que poseen la sabiduría de sus antepasados y que conocen los ciclos de la tierra y pueden relacionarse con el mundo material. Su mayor desventaja está en que sus guerreros no logran empoderarse en el mundo material y ponen en peligro su existencia-. El águila y el cóndor tienen el mismo origen y se unirán para encontrar el equilibrio Mente Corazón”. Tenemos que estar juntos, ser uno, tener la comprensión completa. Toda nuestra gente tiene que hacer una nueva forma de vida para nuestros niños y las generaciones futuras.”

La intención de estudiar etnoeducación genera una idealización de la educación, las comunidades, y lo que se pueda obtener de la práctica pedagógica al sumergirse en mundos o contextos generalmente ajenos al del etnoeducador que se forma en las ciudades, aunque de manera paradójica las comunidades cada vez más están llegando a la urbe y esto hace propicio el momento del encuentro mencionado en la profecía; el etnoeducador desde su perspectiva anhela servirle a las comunidades, las comunidades esperan respuestas del mundo de occidente ante sus necesidades, las cuales radican en el sistema hegemónico el cual en su carácter opresor absorbe la vida del etnoeducador y de las comunidades haciendo compleja la comprensión de estos mundos y su unidad.

Para el desarrollo conceptual de esta monografía de análisis de experiencia se van a contrastar experiencias personales con registros documentales sobre “música comunitaria”, “pedagogía intercultural” y “práctica etnoeducativa”, lo que nos ayuda a visibilizar la necesidad de su contenido, y de su utilidad para próximas investigaciones y prácticas pedagógicas.

De manera personal debo referirme a la importancia de formular esta monografía y lo que sugiere su contenido; la música como alternativa dentro de la práctica etnoeducativa puede conciliar la lucha epistemológica en la validación de la información o de saberes, donde lo empírico y lo racional se hermanan estableciendo un diálogo que ofrece o que permite a dos mundos diferentes echar mano a herramientas que, dentro de lo indígena o dentro de lo occidental, puedan operar en sincronía para la construcción de saberes, este diálogo lleva implícito el carácter intercultural haciendo referencia al encuentro entre culturas, lo que hace necesario como profesional en etnoeducación ahondar en esta posibilidad de la que sin duda emergen resultados diversos en su dinámica.

En este marco teórico, se reúne el estado del arte y las teorías que sustentan la investigación y se compone de tres partes que metafóricamente puedo clasificar como el pensar, el sentir y el hacer, de manera que, en un primer ítem hablaré de la música comunitaria ya que ha sido el elemento que conduce mis intereses y es el medio que me atrapó dentro de las diversas manifestaciones culturales de los pueblos ancestrales, este elemento me lleva a indagar y a cuestionar su funcionalidad dentro de los intereses y necesidades pedagógicas de las comunidades y por tanto, a cuestionar este “sistema pedagógico intercultural”, el cual se define en el segundo ítem, y para un tercer ítem, observar los resultados de la música comunitaria como escenario pedagógico intercultural.

5.1.Música Comunitaria:

Es claro que la música es considerado un arte con una amplia gama de posibilidades, estructuras, usos y prácticas culturales, es un elemento presente en el diario vivir de individuos y colectividades, es una manifestación del ser humano con innumerables estudios y del que aún, quedan demasiados temas por analizar; para esta investigación tomaremos algunos conceptos que nos acercan a la construcción del concepto específico de música comunitaria, el cual ha sido abordado desde diferentes posturas aportando a la determinación de lo que significa la música comunitaria o la música de carácter comunitario, su estructura, su relación con otros tipos de música, y las relaciones interculturales que allí se tejen.

- Conceptos de música y música comunitaria:

La música es una de las expresiones creativas más íntimas del ser, ya que forma parte del quehacer cotidiano de cualquier grupo humano tanto por su goce estético como por su carácter funcional y social. La música nos identifica como seres, como grupos y como cultura, tanto por las raíces identitarias como por la locación geográfica y épocas históricas. Es un aspecto de la humanidad innegable e irremplazable que nos determina como tal. (Ángel, Camus y Mansilla, 2008: 18). En este concepto se interpreta la música teniendo en cuenta su función como símbolo de identidad, como a partir de la música se puede entender o imaginar la composición identitaria de un ser humano, como su lugar de procedencia y su relación con el territorio.

El arte musical se revela como una disciplina eminentemente social, ya que se ha ido creando a lo largo de la historia, se crea por y para grupos de personas que asumen distintos

roles sociales en su relación con la música, los participantes de un evento musical interactúan entre sí y se destina a un determinado público el que se concibe como grupo social con gustos determinados (Hormigos y Cabello, 2004). Las músicas comunitarias se distinguen por estas características de ser gratamente acogidas por comunidades, grupos de personas que utilizan la música como una plataforma para el encuentro donde además se pueden poner en discusión realidades sociales, lo que lo convierte en un ejercicio político.

El fenómeno musical no es tan sólo importante por su valor cultural, sino también por ser un elemento dinámico que participa en la vida social de la persona, y al mismo tiempo la configura (Martí, 2000). De manera que la música es un medio, una ruta de aprendizaje individual que parte de experiencias con los instrumentos, el canto o los géneros musicales en los cuales está de manera implícita información que configura el pensamiento del aprendiz y lo lleva a replantearse su relación con su entorno, elemento altamente significativo dentro de las practica pedagógica.

Dentro de sus funciones sociales la música es un espacio o dimensión donde se pueden dar nuevas relaciones humanas, en este caso relaciones interculturales, así las cosas, “La música presenta mil engranajes de carácter social, se inserta profundamente en la colectividad humana, recibe múltiples estímulos ambientales y crea, a su vez, nuevas relaciones entre los hombres” (Fubini, 2001: 164).

Frente a las herramientas comunicativas que se desarrollan podemos evidenciar por ejemplo que la música puede considerarse un idioma universal entendiéndola como una práctica comunicativa y expresiva fundamental, cercana a cualquier individuo y habitual en cualquier cultura, sin exclusividad de ninguna clase social, siendo así parte de la vida cotidiana de todos los individuos que integran la sociedad (Hormigos y Cabello, 2004).

Por ejemplo, cuando un mestizo músico emprende una etnografía musical en un territorio indígena, aunque la experiencia traiga nuevos aspectos de estudio frente al género musical o técnicas de interpretación, la matriz de estudio será la música, rompiendo la barrera idiomática o cosmogónica.

Entonces, la música es la práctica humana que, por medio de la construcción auditiva-temporal, fomenta valores primarios como son el placer o el gusto, el auto- crecimiento y el autoconocimiento. En esta línea, la música es inherentemente multicultural, ya que involucra muchas prácticas musicales o incontables culturas musicales.

Según menciona (Elliot, 1995), en términos prácticos, la música posee cuatro aspectos fundamentales que son importantes considerar:

1. La música es un esfuerzo humano, que depende principalmente de la construcción socio-cultural.
2. La música nunca incorpora elementos formales aislados, ya que considera la melodía, armonía, ritmos, timbres, entre otros; como elementos integrados. De esta manera, tanto el compositor, interprete y auditor logran distinguir desde su plano dimensional los diferentes elementos sonoros.
3. La música se relaciona con diferentes acciones como son el movimiento, la danza, la dirección orquestal, entre otras.
4. La música puede abordar una vasta variedad de objetivos y funciones sociales. Por ejemplo, sirve de acompañamiento en celebraciones e incluso, se utiliza para invocar dioses. En este sentido, sirve como vehículo para comunicar creencias, valores y formas de comportamientos.

Resaltando las intenciones de la constitución política de 1991, donde se reconoce nuestro país, como una nación “pluriétnica y multicultural” y reconociendo todo el trascender histórico de estos conceptos, se puede evidenciar que la música aplica los cuatro aspectos mencionados anteriormente, de manera que es necesario seguir aportando investigaciones que promuevan el rescate, uso o activación de sin número de manifestaciones artísticas de los grupos étnicos para en consecuencia dar coherencia al reconocimiento de nuestra constitución, la importancia para la pervivencia de los pueblos de los efectos de estas apuestas pedagógicas son imprescindibles.

5.2. Música comunitaria en Colombia:

La música comunitaria es un concepto amplio que se ha ido redefiniendo a lo largo de las últimas décadas del siglo XX, de acuerdo con las características particulares de los diferentes lugares en donde se ha implementado, así como del tipo de actividades que se han desarrollado en su ámbito de aplicación. Ejemplo de esto, son los diversos enfoques con que se realizan programas estatales y privados de música comunitaria en Norteamérica, con un sesgo de política de salud pública, mientras que, en Latinoamérica, Colombia en particular, las actividades se orientan más hacia la construcción de valores cívicos que mejoren la convivencia de los ciudadanos y contribuyan a la paz. De esta manera, la música comunitaria involucra diferentes disciplinas como la musicoterapia, el trabajo social, la educación musical, las políticas públicas, entre muchas otras. (Gonzalo Quintero Flórez, 2015). Partiendo de esta interpretación vemos que la música comunitaria se ajusta a los escenarios terapéuticos comunitarios, las necesidades de las comunidades son diversas y en Colombia el tejido relacional entre diferentes grupos ha prolongado un estado de conflicto que incita la aparición de diversas respuestas o alternativas para canalizar, depurar o hacer

catarsis. La música comunitaria, aparece como una apuesta para mover comunidades y promover espacios de diálogo donde los temas principales son la territorialidad, la trascendencia al conflicto, entre otros, lo que a su vez convierte esta apuesta en un ejercicio sumamente político.

La música comunitaria (*community music*) es un término que abarca una amplia gama de actividades de intervención del tejido social a través de la música, desplegando su acción en ámbitos no convencionales, generalmente dirigidas a comunidades marginales, minoritarias, desfavorecidas, de bajos recursos o en riesgo, así como el desarrollo de diálogo creativo entre individuos o colectividades de diferentes habilidades y culturas (Vinasco 2015). Frente a este concepto, encontramos que la música comunitaria no es solamente la interpretación de piezas musicales, sino también una búsqueda de sentido social, de cohesión en las comunidades, de tejido social brindando la posibilidad del ejercicio creativo a cualquier individuo, y donde desde luego se permite un diálogo intercultural de saberes; cuando se mencionan habilidades y culturas podemos evidenciar en los formatos de música comunitaria que hay algo más allá de ser un intérprete musical. Los músicos comunitarios generalmente tienen otras ocupaciones, son campesinos o indígenas en el caso de esta investigación, que se dedican a trabajar la tierra, o la construcción de viviendas o son médicos tradicionales, entre otros, que dejan su labor para acercarse a la música, a los ejercicios interpretativos o compositivos, manteniendo vivo por ejemplo, repertorios importantes dentro de la cosmovisión de su pueblo, como es el caso de la música de flautas traversas de los indígenas Nasa en Tierradentro.

Dentro de algunos formatos de música que podríamos reconocer con las características de música comunitaria podemos mencionar los siguientes:

- La música de Flautas traversas y tambores del macizo colombiano, el departamento del Cauca, Riosucio en Caldas y parte del departamento de Nariño.
- La música Campesina de la región andina, desde el departamento de Nariño, hasta el departamento de Santander con los géneros de merengue campesino o lo que se le ha denominado música carranguera en el departamento de Boyacá, con diversos formatos sonoros que varían con los timbres de distintos instrumentos que adquieren el rol de preferencia en la región o el grupo de intérpretes.
- La música de Zamponas o Sikuris, que a pesar de no tener un origen colombiano en el formato que se está estructurando en las ciudades, se han encontrado instrumentos similares en comunidades indígenas del Amazonas, y vale la pena reconocer la labor social y el carácter que ha generado los grupos de zamponas urbanas pues traen música comunitaria tradicional de pueblos indígenas a las ciudades generando un diálogo intercultural.

Estas músicas, las podemos considerar músicas comunitarias por su estructura participativa, entendiendo que son músicas donde generalmente los intérpretes conocen poco de teoría musical generando sus propios mecanismos de aprendizaje, tienen estructuras que permiten un aprendizaje que progresivamente puede aumentar en complejidad, por ejemplo en la música de flautas traversas, se empieza tocando percusiones y el aprendiz decide si quiere ir más allá y tocar la flauta primera, asumiendo desde luego más tiempo de práctica y de acercamiento a los músicos mayores; también estas músicas se pueden considerar músicas comunitarias porque además de ser utilizadas en el festejo, son una herramienta para reflexionar sobre la territorialidad, la geopolítica, la economía entre otros temas de interés

común, desarrollando discursos que se convierten en símbolos o abanderamientos dentro de las luchas sociales de estas, mal llamadas minorías.

5.3.La música de Flautas y tambores del departamento del Cauca:

En Colombia, las bandas de flautas se encuentran dispersas en regiones que antiguamente pertenecieron primero a la Gobernación de Popayán, en tiempos de la Colonia y posteriormente al Gran Cauca, división administrativa de los Estados Unidos de Colombia (1863), previa a la conformación de la actual República de Colombia en 1886.

En esa configuración territorial, se vincularon regiones que desde nuestra perspectiva actual parecieran difíciles de relacionar como el Macizo Colombiano al sur del Cauca, el nor-occidente de Caldas y la región de Guapi, en el litoral pacífico caucano. En la dinámica regional de la época esa relación resultaba posible. (Romero, Miñana, 2009).

Macizo Colombiano

Ubicado al sur del departamento del Cauca, es uno de los circuitos más activos de todo el suroccidente en cuanto a bandas de flautas se refiere. En esta región se vivió un proceso de dispersión de las comunidades indígenas que las llevó a convertirse en campesinos minifundistas. Carlos Miñana señala en sus descripciones cómo, en muchas zonas del Macizo hace unos 25 o 30 años en el sur del Cauca, pocos habitantes se identificaban como indígenas, solo hacia finales de los años ochenta y comienzos de los noventa se comenzó a construir un lento proceso de re-etnización del pueblo yanacona². Al respecto, señala Miñana:

² ubicados en el macizo colombiano, principalmente en el departamento del Cauca.

“Caquiona es uno de los resguardos coloniales más antiguos de la zona (la escritura donde se establece la parcialidad indígena de los indios del cacique denominado Caquiona es de 1638). Los indígenas de las regiones cercanas se volvieron campesinos y Caquiona fue el único resguardo que se había conservado como tal, aunque la autoridad del cabildo se fue perdiendo desde 1950. Pero a finales de los años 80 se produjo un interesante fenómeno de re-etnización en toda la región. Los campesinos, influenciados por los movimientos campesino e indígena de la década de los 70, se organizaron, se distanciaron de los políticos tradicionales que los usaban en sus redes clientelistas en las épocas de votación, y fortalecieron su autonomía.” (Miñana 1989)

Se redefinieron como “yanaconas” en el Primer Congreso Indígena del Macizo Colombiano (realizado en Caquiona en 1989). La nueva identidad se basa en la cosmovisión andina, en el pan-indianismo contemporáneo de los indígenas latinoamericanos, y se han hecho algunos intentos por recuperar la lengua quechua abandonada hace siglos en la región. Musicalmente, al igual que los Nasa, la identidad ancestral se basa en la música de flautas transversas.

En muchas zonas, después de perder la lengua, la legitimación de las autoridades tradicionales y el manejo colectivo de la tierra, el pueblo yanacona conservó en la música de bandas de flautas uno de los elementos más fuertes de su memoria como pueblo. Hoy en día continúa el proceso de recomposición del pueblo yanacona y su influencia se extiende a zonas como Rioblanco (Sotará), Guachicono (La Vega), El Rosal, Frontino, El Moral, El Oso, Caquiona (Almaguer) y Pancitará (La Vega). Todas estas regiones tienen una presencia importante de bandas de flautas en sus resguardos y veredas. Otras zonas del Macizo, que participan marginalmente del proyecto yanacona, son exponentes notables de la música de bandas de flautas, como sucede en muchas de las veredas del municipio de Almaguer, en donde se destaca la vereda Ordóñez donde reside una de las bandas de flautas

más reconocidas a nivel nacional, ícono de las agrupaciones de este tipo y que, particularmente, se nombra como se nombran los grupos de flautas urbanas: Chirimía Ordóñez. Igualmente, en muchas veredas de los municipios de San Sebastián, Santiago y Bolívar se mantienen activas este tipo de bandas.” (Miñana 2009)

En zonas rurales del municipio de San Agustín, Huila, existe una presencia significativa de núcleos yanaconas que interpretan música de bandas de flautas con repertorios, instrumentos y roles instrumentales similares a los del Macizo Colombiano. Se trata de emigrantes provenientes del Macizo Colombiano que se instalaron desde hace años en esta zona del departamento del Huila. Al considerar esta relación entre el Macizo Colombiano y la región de San Agustín, no parece casual la presencia de flautas de caña en formatos instrumentales del departamento del Huila como grupos raja leñeros y de bambuco fiestero.

El formato instrumental más común en esta región está conformado de la siguiente manera:

- Una flauta primera (rol melódico – músico mayor, construidas en caña- flauta – afinación tradicional, orificios equidistantes).
- Cinco o más flautas segundas (rol melódico-armónico).
- Tambora o bombo.
- Redoblante Maracas Charrasca.
- Triángulo (ocasional).

En este caso, la mayor cantidad de flautas segundas no implica una mayor cantidad de instrumentos de percusión. Por supuesto no todas las regiones del Macizo incluyen la misma cantidad de flautistas, pero la tendencia es sumar a todos los flautistas disponibles, hasta ocho o diez para construir mayores juegos en las flautas segundas.

El bambuco es el género (ritmo) más común en las bandas de flautas de este circuito. El pasillo aparece en menor proporción y su interpretación se realiza con una marcación

acentual débil. Los pasacalles, marchas y contradanzas que se diferencian entre sí en el nombre, pero no tanto en la ejecución, son piezas que provienen en su mayoría de repertorios europeos, algunos de ellos para la danza de cuadrilla (contradanza) y otros para las procesiones y desfiles (marcha). Estas melodías con frecuencia se han transformado aproximándose a escalas pentatónicas que definen más claramente una influencia andina sureña.

Los contextos rituales y festivos en los que tiene presencia esta música en el circuito campesino son principalmente de carácter religioso. Fiestas como la de los Sagrados Corazones, la de la Virgen de Caquiona o las Alumbranzas son auténticas escuelas de música de bandas de flautas. Se toca haciendo honor a las imágenes remanecidas durante noches enteras y varias veces en una misma semana, convocando a toda la población de veredas y resguardos. También en celebraciones de la vida comunitaria en veredas, resguardos y municipios como las clausuras de colegios, trabajos colectivos (mingas) y, especialmente en los últimos años, participando en la celebración de reuniones, convocatorias y congresos de las autoridades indígenas.

Podemos suponer que gran parte del repertorio interpretado por estas agrupaciones tiene una antigüedad de más de doscientos años. Cuando se les pregunta a los músicos mayores por los nombres de muchas de las piezas que interpretan, simplemente responden: “esa es antigua”. Esta es la base de su repertorio. Los repertorios tradicionales se caracterizan por el uso permanente de la síncopa en las melodías bambuqueras, el rol de colchón armónico que cumplen las flautas segundas al hacer una sumatoria de notas pedales y dibujos melódicos contrapuntísticos llenando los espacios dejados por la melodía que lleva el músico mayor en la prima o la flauta primera. El trabajo de las flautas segundas tiene un carácter improvisatorio, posibilitando que cualquier flautista se integre a una agrupación debido a que no se trata de tocar el mismo tipo de acompañamiento para una pieza, se trata de

responder a la melodía que marca el flautista primero. Existe en la memoria de los músicos mayores del Macizo una conciencia de la relación con las músicas sureñas cuyo carácter subsiste en los repertorios antiguos: “Esa es ecuatoriana”, dicen, refiriéndose casi siempre a marchas. Pentafonía, modalidad, esquemas grupales de acompañamiento, son señales que muestran la relación de las bandas de flautas con los circuitos de músicas andinas sureñas del altiplano boliviano. (Miñana, 1994)

Tierradentro

Los Nasa o Paeces ocuparon antiguamente el sur del Huila y la zona de Tierradentro (Cauca), su territorio “tradicional”. Hoy los encontramos por todo el departamento del Cauca, sur del Tolima, Valle, Caquetá, Putumayo... Como buenos agricultores, las relaciones con la tierra, las plantas y los animales ocupan un lugar central en su cultura y su cosmovisión. En su mayoría están organizados como resguardos con sus cabildos; han sido líderes en la Organización Indígena de Colombia y participan en las estructuras municipales, departamentales e incluso nacionales, como el Congreso. La lucha por la tierra y por su autonomía los ha caracterizado históricamente (La Gaitana, Juan Tama, Quintín Lame...). Su lengua, el Nasa Yuwe, es una de las más habladas en el país (más de 70.000 hablantes). La cosmovisión y las creencias tradicionales están marcadas hoy por el catolicismo popular o negadas de plano por el evangelismo. Los chamanes o médicos tradicionales (thé' Wala) velan por la comunidad con el apoyo de los antiguos caciques cuya fuerza habita las misteriosas lagunas del páramo.

El circuito de bandas de flautas de Tierradentro incluye los resguardos indígenas de los municipios de Páez e Inzá. Allí se destacan resguardos como Tóez, Tálaga, Wila, Taravira, Vitoncó, Suin, chinas, Mosoco en Tierradentro parte alta y Calderas, La Cruz de Avirama, Togoima, San Andrés de Pisimbalá, Yaquivá, Tumbichucue y Guanacas en Tierradentro

parte baja. Resguardos del nor-occidente de Tierradentro como Pueblo Nuevo (municipio de Caldon), San Francisco (municipio de Toribío) Huellas (municipio de Caloto), Novirao y Jebalá (municipio de Totoró) también están incluidos.

Las diferencias en la composición del formato instrumental, el tamaño de las flautas y el carácter de los contextos rituales y festivos en distintas zonas del territorio nasa en el departamento del Cauca, varían según la conformación de los antiguos cacicazgos nasa en este territorio: Togoima, Vitoncó, Tacueyó, Pitayó.

Según nos referencia Carlos Miñana:

“La música tradicional nasa está asociada a ritos y celebraciones específicas que se pueden agrupar en 3 categorías:

1. Las de calendario o ciclo anual que se realizan cada año por la misma fecha; suelen relacionarse con ciclos agrícolas, solares o lunares de tradición milenaria. Congregan a todo el resguardo o comunidad. Estas fiestas fueron aparentemente absorbidas o substituidas por las fiestas del calendario católico y pasaron al control de los sacerdotes misioneros como la Navidad, Semana Santa, San Juan, Difuntos y fiestas patronales de cada resguardo o población. Recientemente están cobrando importancia algunas fiestas civiles, las fiestas escolares y algunos festivales o eventos anuales como el de Toribío desde el año 1980. Las de ciclo de vida personal como el nacimiento, la iniciación, el matrimonio y la muerte que están referidas al ciclo de vida de cada individuo. Los ritos de iniciación fueron considerados pecaminosos por la iglesia y por lo tanto perseguidos, los otros (nacimiento, matrimonio y muerte) fueron parcialmente asumidos por los sacramentos.
3. Las de trabajo y vida comunitaria son fiestas y rituales referidos al trabajo colectivo y a la vida comunitaria. De ellos, el de más importancia y con mayor vigencia es la minga. Recientemente, y como resultado de la constitución de la organización de cabildos

denominado CRIC (Consejo Regional Indígena del Cauca), han surgido nuevos espacios políticos y organizativos que tienen también una cierta ritualidad y presencia de la música como es el caso de los congresos y eventos que reúnen a los resguardos. La organización, fiel a la concepción ritual del encuentro comunitario, suele acompañar dichos congresos de actividades productivas agrícolas o de recuperación de tierras.”

Existen diferentes conformaciones instrumentales según las zonas:

“Para Tierradentro parte bajase considera que un conjunto está conformado cuando reúne al menos dos flautistas, un tamborero, un cajero, es decir, 4 músicos. Lo normal son 4 o 3 flautistas. Los dos tambores (bombo y caja, imprescindibles) y algún idiófono. Este formato es idéntico al de los grupos del Macizo caucano, es decir, al formato campesino y yanacona. Para Tierradentro parte alta el conjunto que predomina son 3 flautas (mínimo 2) y en la percusión se usa únicamente el tambor. Este tipo de conformación, con un solo tambor y sin aros, pareciera reflejar una tradición más simple y tal vez más antigua.

En la zona occidental las bandas son siempre de 2 flautas, pero hay 2 tipos según tengan 1 o 2 bombos.

Las bandas son generalmente grupos de libre asociación en torno al líder que suele ser llamado el músico mayor, casi siempre un *thé Wala* o médico tradicional. Este es un músico integral capaz de interpretar todos los instrumentos del conjunto y que normalmente toca la primera flauta; coordina las actividades del grupo, se contacta con las autoridades y con los capitanes y fiesteros para las presentaciones, selecciona las personas que van a integrar el grupo y las manda llamar, decide -si se puede usar el término- el repertorio que se interpreta según la tradición, tiene el privilegio de ser el primero que recibe el licor (chicha o aguardiente) y él lo distribuye entre los demás integrantes. Su autoridad emana de su edad, experiencia y de su competencia en el quehacer musical. Cuando un músico ha adquirido la

experiencia necesaria para ser el mayor simplemente forma un grupo apelando a sus cualidades como músico. El ciclo de vida de un conjunto coincide con el de las fiestas, es decir, semestral. En junio y en diciembre la banda se integra y desarrolla una intensa actividad musical, y luego cada integrante regresa a su vida cotidiana hasta las próximas fiestas.”

“En cuanto a los géneros (ritmos) que interpretan las bandas de flautas nasa, el género que prima, sin lugar a duda, es el bambuco con más del 90% del repertorio. Es un tipo de música definida por su carácter bimétrico (6/8 y 3/4) y por síncopas caudales en la melodía. Aunque las flautas no son temperadas se encuentran melodías con cierto sabor pentatónico, modal e incluso tonal. El bambuco para los nasa es algo más que un ritmo, algo más que un conjunto de piezas es un estilo, una forma de hacer música. En este sentido se entiende el bambuquear o bambuquizar cualquier melodía”. Entre los géneros están también, las marchas y piezas binarias, casi siempre vinculadas a la liturgia católica.

“En el repertorio de Tierradentro parte baja se encuentran algunos pasillos, aunque no siempre reciban ese nombre. El pasillo es una pieza ternaria extendida ampliamente en los países bolivarianos que tiene su origen en el vals y que por lo tanto suele ser más tonal. Sin embargo, es tal la influencia del bambuco que, con frecuencia acompañan los tamboreros una melodía apasillada con el golpe del bambuco. (Miñana, 1994)

5.4. La música de flautas y tambores en el Resguardo Indígena Nasa de Çxhab

Wala Luuçx (Hijos del pueblo grande):

El Resguardo indígena Çxhab Wala Luuçx, ubicado geográficamente al Sur del municipio de Páez, en el corregimiento de Itaibe, se reconoce legalmente desde el año 2017, sin embargo, esta comunidad se posiciona en el territorio actual luego de su reubicación posterior al desastre natural del 6 de junio de 1994; alrededor de 52 familias se desplazaron

a otros territorios siendo en el año 1996; su llegada a este predio llamado entonces como “la cuchilla”, desde ese momento han asumido grandes retos frente al cambio de algunas prácticas culturales, el cambio de clima, de suelo, de ecosistema, que los llevó a pensar el territorio de nuevas formas sin perder la esencia del lugar de origen, “la troja”.

El Resguardo cuenta con ciento dieciséis (116) familias, con una población de 509 personas, que apoyan el Sistema Educativo Indígena Propio en el Marco del Proyecto Educativo Comunitario (PEC). A través de este proyecto pedagógico queremos avanzar en el diseño y operatividad de los Tejidos de Saberes y Conocimientos, con el objetivo de dar respuestas pertinentes a las necesidades y problemáticas de formación pedagógica y políticas de la colectividad, según información del compañero dinamizador, Marino Tumbo.

Como sabemos el PEC, integra la institución educativa con el resto de las familias o comunidad del resguardo, lo que permite orientar proyectos conjuntos que se orientan al fortalecimiento de las prácticas culturales del pueblo Nasa.

La música como hemos visto tiene un gran significado social, espiritual y pedagógico dentro del territorio Nasa, las prácticas culturales sobre la música en el resguardo de Çxhab Wala Luuçx, están ligadas a su conexión y herencia de los resguardos de Vitoncó y La Troja, pues las familias que llegaron a este reciente resguardo provienen de dichos territorios; los músicos mayores del resguardo traen sus conocimientos desde otros territorios y los han ajustado a sus nuevas prácticas culturales en el nuevo territorio.

Vitoncó conocido como la capital del imperio Nasa, y la troja resguardo cercano, albergan a algunos de los músicos más virtuosos de Tierradentro, sus ensambles musicales han sido

reconocidos por su amplio recorrido y por mantener la tradición musical en su esencia, como es el caso del grupo Kwesx kiwe, quienes integraron en su propuesta musical influencias musicales de otros países del sur del continente, pero no se desligaron del repertorio tradicional propio de las mencionadas músicas de flautas y tambores.

Según relatos de los mayores del resguardo y registros de entrevistas que se desarrollaron en el marco de un proyecto del Ministerio de Cultura cuyo desarrollo asistido entre la comunidad y el colegio, promovió el fortalecimiento de la música tradicional de flautas con la intención de promover su práctica y fortalecer la participación de la comunidad y jóvenes. Se buscó recordar en las memorias de los mayores cuáles fueron sus influencias musicales y sus primeras acciones o su acercamiento a la música; dentro de estas entrevistas los mayores recordaron con nombres propios sus maestros musicales y esas primeras influencias resaltando su gran pasión por la música y la importancia de esta dentro de su cultura y cosmovisión.

La música de flautas en el resguardo ha adquirido un valor importante gracias a trabajos como el del docente de ciencias sociales egresado de la universidad distrital, Barrera, (2015): “*Kwesx wet ûskiwe ’nxi îtxisa* – pedagogía de la cultura activa saber pedagógico intercultural para la enseñanza de las ciencias sociales que se apoya en las músicas propias del pueblo indígena Nasa como dispositivo didáctico, en la institución educativa agroforestal sa’twe’sx zuun.” (tesis de pregrado en ciencias sociales), logra posicionar en los jóvenes de la institución la voluntad para el estudio de las flautas traversas y logra posicionar un currículo que ofrece estas músicas propias con un carácter didáctico, generando un enlace intergeneracional de músicos, sin embargo la práctica de estas músicas en el resguardo parece pasar por un estado de reposo, pues las intenciones de los músicos

jóvenes se están enfocando en otros géneros musicales que se han movilizadopor todo el cauca y se convierten en nuevas tendencias de apropiación cultural, pues bien, con la música se difunden más que solo ritmos, estas músicas como la cumbia peruana ha permeado e influenciado significativamente las músicas del departamento, levantando nuevos conjuntos musicales que parecen olvidar sus raíces flauteras, motivo por el cual esa relación intergeneracional que se había posicionado en la práctica de músicas de flauta se empieza a olvidar y se reduce a ciertos momentos dentro de la comunidad. Los jóvenes del resguardo con estas nuevas intenciones musicales han relegado la música propia y se apropiaron de otros géneros que, aunque sirven como base de estudio musical, desplazan los estudios de la música comunitaria propia, que sabemos cumple una labor fundamental para el desarrollo cultural, espiritual y social de su territorio y de su comunidad Nasa.

El estado actual de la música en el resguardo es como hemos podido dimensionar, por un lado los músicos mayores de la comunidad y los médicos tradicionales sostienen y practican activamente sus repertorios tradicionales en su formato tradicional, que como sabemos adquiere un carácter comunitario en la medida en que cada instrumento tiene un nivel de dificultad y que su estructura es decir la participación en el conjunto musical se difunde en escenarios comunitarios y son los músicos no profesionales, empíricos los que le dan cuerpo a esta música, reconociendo que a quien le interese aprender puede ser parte de la experiencia musical y progresivamente ir aumentando el nivel de complejidad interpretativa y también un conocimiento más amplio en temas por ejemplo, cosmogónicos pues los escenarios donde se practica esta música son generalmente encuentros de medicina propia, ritualidad o festejos propios; por otro lado la música de cuerda que aunque tiene una menor presencia también son músicos mayores los que practican algunos merengues

campesinos o música popular de cuerda evocando recuerdos de otros tiempos, pero sin ser menos importante que las otras músicas, y por último tenemos a los jóvenes quienes se están enfocando en nuevas influencias musicales ya mencionadas, de ahí la inquietud que formula esta investigación sobre la pertinencia de las músicas comunitarias en el encuentro pedagógico intercultural, su funcionalidad en el encuentro de saberes interculturales.

El estado actual de la música en el resguardo es como hemos podido dimensionar, por un lado los músicos mayores de la comunidad y los médicos tradicionales sostienen y practican activamente sus repertorios tradicionales en su formato tradicional, que como sabemos adquiere un carácter comunitario en la medida en que cada instrumento tiene un nivel de dificultad y que su estructura es decir la participación en el conjunto musical se difunde en escenarios comunitarios y son los músicos no profesionales, empíricos los que le dan cuerpo a esta música, reconociendo que a quien le interese aprender puede ser parte de la experiencia musical y progresivamente ir aumentando el nivel de complejidad interpretativa y también un conocimiento más amplio en temas por ejemplo, cosmogónicos pues los escenarios donde se practica esta música son generalmente encuentros de medicina propia, ritualidad o festejos propios; por otro lado la música de cuerda que aunque tiene una menor presencia también son músicos mayores los que practican algunos merengues campesinos o música popular de cuerda evocando recuerdos de otros tiempos pero sin ser menos importante que las otras músicas, y por último tenemos a los jóvenes quienes se están enfocando en nuevas influencias musicales ya mencionadas, de ahí la inquietud que formula esta investigación sobre la pertinencia de las músicas comunitarias en el encuentro pedagógico intercultural, su funcionalidad en el encuentro de saberes interculturales.

5.5. Escenario pedagógico intercultural.

En esta aparte es necesario resaltar algunos conceptos del panorama pedagógico intercultural, identificar en esta relación de conceptos sus orígenes, intenciones y su funcionalidad en la búsqueda de propuestas educativas que permitan el encuentro entre culturas y sus resultados visibles, y los efectos que surgen en un sistema educativo como el de nuestro país.

Conceptos básicos:

- **Interculturalidad:**

Este término ha venido adquiriendo peso a través de las últimas décadas, gracias a la lucha de los pueblos originarios del continente en la defensa de sus derechos, si bien denota la relación entre culturas, no expresa con precisión qué tipo de relación refiere, es decir que es una palabra que es fácilmente tergiversada o que adquiere sentido dependiendo el grupo social desde el que se manifieste, es decir que los mestizos, indígenas o afros amplían su significado y le dan sentido desde su cosmovisión. Por ejemplo, cuando un estado habla de interculturalidad, se esconden distorsiones sobre la relación entre culturas, quizás también un afán por controlar o acaparar a las comunidades algo propio del sistema hegemónico, pero si el término, se pronuncia desde el lado de las comunidades su connotación puede ser muy amplia y en pro de unificar pueblos, para hermanar.

Como hace mención (Apac 2013):

La Interculturalidad es la interacción entre culturas, es el proceso de comunicación entre diferentes grupos humanos, con diferentes costumbres, siendo la característica fundamental:

“la horizontalidad”, es decir que ningún grupo cultural está por encima del otro, promoviendo la igualdad, integración y convivencia armónica entre ellas.

Si bien la interculturalidad está basada en el respeto a la diversidad, integración y crecimiento por igual de las culturas, no está libre de generar posibles conflictos, tanto por la adaptación o por el mismo proceso de aprender a respetar, pero con la diferencia, que estos conflictos se resolverán mediante el diálogo y escucha mutua, primando siempre la horizontalidad del proceso.

Debemos tener en cuenta, que la interculturalidad se refiere tanto a la interacción cultural a nivel geográfico y cultural, como en cualquier situación donde se presenten diferencias de cualquier tipo.

Requisitos y etapas:

Para que se realice un verdadero proceso de interculturalidad debe cumplirse los siguientes requisitos y etapas:

Requisitos:

- Visión dinámica de las culturas.
- Comunicación, como base principal para mantener y fortalecer las relaciones cotidianas.
- Construcción de una ciudadanía, basada en la igualdad de derechos.

Etapas:

- Negociación; esta etapa está dirigida a evitar conflictos.
- Conversión; es decir, ponerse en el lugar o punto de vista del otro.

- Descentralización; perspectiva en la que nos alejamos de uno mismo, a través de una reflexión de sí mismo.

Dificultades: “La Realidad”

La interculturalidad está sujeta a diferentes variables:

- Hegemonía cultural
- Política y economía de países y regiones
- Definición del concepto de cultura.
- Obstáculos de comunicación: diversidad de Idiomas
- Carencia de Políticas de Estado.
- Sistema económico de exclusión
- Jerarquías sociales
- Ideologías discriminatorias.
- Desconocimiento de grupos culturales y sociales.
- Marcada exclusión en el ejercicio y respeto de los derechos humanos y de género.

Si bien la Interculturalidad se basa en el respeto mutuo, igualdad y horizontalidad, son estas variables las que entorpecen este proceso, cambiando el “se basa” por un “debe” que casi nunca se cumple.

Esta interpretación sobre interculturalidad hace visible la complejidad de la práctica de este concepto, por eso es común que se utilice con diversos fines, y es difícil su aprovechamiento cuando es una cultura hegemónica la que hace uso de sus facultades,

generando más segregación que verdaderas relaciones de respeto y de intercambio de conocimientos.

Como resuelven (Giménez, Malgesini 1997), interculturalidad es un concepto amplio que promueve la conexión de conocimientos y el enriquecimiento de saberes prácticos, saberes para la vida, generando un tejido a su vez entre otros conceptos, donde lo socio político, lo cultural, la identidad, se posicionan como partes importantes dentro de la intención de coexistencia entre culturas:

Surgido desde el campo educativo y con aportación desde otros ámbitos como la sociología, la antropología o la psicología, es un concepto que trata de superar las carencias del concepto de multiculturalismo que, tal vez, denota una situación más bien estática de la sociedad, al contrario de esta, que trata de reflejar, de manera dinámica, la interacción de diferentes culturas entre sí.

La interculturalidad desde la educación se fundamenta en la consideración de la diversidad humana como oportunidad de intercambio y enriquecimiento; en la incoherencia pedagógica de la educación monocultural, en su aplicación generalizada a todo el colectivo en el convencimiento sobre, ningún individuo puede llegar a instituir su propia diferencia como elemento positivo de su identidad si no es, a la vez, reconocida por los demás.

Desde el punto de vista socio político, la sociedad intercultural es un proyecto político que, partiendo del pluralismo cultural ya existente en la sociedad – pluralismo que se limita a la yuxtaposición de la cultura y se traduce únicamente en una revalorización de las culturas etno grupales-, tiende a desarrollar una nueva síntesis cultural.

Las propuestas interculturales suponen, no tanto una superación del multiculturalismo como su revitalización, aportándole el necesario dinamismo y la dimensión de interacción e interrelación entre grupos y minorías étnicas diferenciadas, aspectos sin los cuales el

multiculturalismo puede quedar en coexistencia y no servir como base de ciudadanía común de sujetos diferenciados. Esta definición resalta la idea de nueva síntesis, la idea de la creación de algo nuevo, de expresiones culturales nuevas.

A diferencia del modelo de fusión cultural – en los que existe pérdida de identidad propia-, supone la elaboración de modelos originales procedentes de las culturas en presencia que se incorporan a la cultura nacional de base reforzada y renovada.

Por lo tanto, los elementos centrales del interculturalismo serían la dimensión política del proyecto, el respeto por y la asunción de la diversidad existente, la recreación de las culturas en presencia y la emergencia de una nueva síntesis.

La noción de interculturalidad introduce una perspectiva dinámica de la cultura y de las culturas; se centra en el contacto y la interacción, en la mutua influencia, el sincretismo, el mestizaje cultural; esto es, la interacción sociocultural en el contexto de la globalización económica, política e ideológica de la revolución tecnológica de las comunicaciones y los transportes. Se habla de ciudadanía común y diferenciada.

En el caso de la expresión musical como medio intercultural de interacción es notable que, “la música tiene la capacidad de transmitir conocimientos, habilidades y valores intrínsecos a la cultura del compositor, y al mismo tiempo transmite emociones y sentimientos comunes a todas las culturas; por ello puede decirse que la música es un instrumento idóneo para el establecimiento de un diálogo intercultural.” (Bernabé, 2012), de manera que “la acción comunicativa musical siempre ha sido objeto de análisis; aunque ha sido la falta de diálogo cultural la que ha aumentado la consideración, que la música puede posibilitar el camino hacia la adquisición de la Interculturalidad” (Bernabé, 2012) por esta razón es indispensable que la labor etnoeducativa contemple la música como escenario propicio de participación intercultural y vía de enseñanza – aprendizaje, entre diversos pensamientos.

Según la perspectiva de (Botella, 2007), se reafirma la posibilidad de utilizar la música como un medio, como un lenguaje de variados escenarios que confluyen siempre en su capacidad de encontrar mundos, de posibilitar nuevas relaciones, de sacarle provecho a la interacción:

“La interculturalidad se puede trabajar con la música a través de todos sus elementos, como la canción, la danza, el ritmo, los instrumentos... Educar a través de la interculturalidad significa enseñar a los niños puntos de vista no racistas, favoreciendo un clima de paz y potenciando conductas tolerantes y respetuosas. La educación musical es un magnífico medio para conocernos a nosotros mismos y para potenciar y mejorar las relaciones con los demás y con el entorno más próximo. Para que esto sea posible son necesarias unas condiciones de respeto, tolerancia e igualdad que deben primar en todas las actividades que desarrollemos con los alumnos. Por ello, debe imponerse la colaboración de todos frente a la participación de unos pocos o la discriminación de otros; la cooperación y la ayuda frente a la individualidad de la persona o la competitividad. Es decir, el respeto y la tolerancia frente al rechazo ajeno. “

- Diferencia entre interculturalidad y pluriculturalidad:

Cada concepto determina formas de relacionarse, sin embargo, podemos considerar que es la manera de ordenar desde lo académico los tipos de relaciones que se han encontrado para permitirnos visibilizar el mundo relacional entre culturas en este momento histórico.

En palabras de (Apac 2013):

La pluriculturalidad representa la característica de las culturas actuales, es decir el resultado de una cultura que ha evolucionado a través del contacto con otras culturas, y la interculturalidad representa la relación respetuosa, el proceso, entre estas culturas.

La pluriculturalidad define una situación, mientras que la interculturalidad define una interacción.

La pluriculturalidad representa una única identidad cultural, conformada por múltiples identidades socioculturales.

Mientras que la interculturalidad se refiere a la interacción entre culturas, o entre factores diferentes como edad, género, condición social, por ejemplo: interacción entre un hombre y una mujer, un niño y un anciano, un rico y un pobre, un marxista y un liberal, etc.

- **Multiculturalidad:**

Es un concepto sociológico o de antropología cultural. Significa que se constata la existencia de diferentes culturas en un mismo espacio geográfico y social. Sin embargo, estas culturas cohabitan, pero influyen poco las unas sobre las otras y no suelen ser permeables a las demás. Se mantienen en guetos y viven vidas paralelas. La sociedad de acogida suele ser hegemónica y suele establecer jerarquías legales y sociales que colocan a los otros grupos en inferioridad de condiciones, lo que lleva al conflicto, al menosprecio, a la creación de estereotipos y prejuicios dificultando la convivencia social, siempre en detrimento de los grupos más débiles. En los casos en que exista equidad y respeto mutuo se puede pasar de la multiculturalidad al multiculturalismo. (Argibay. Hegoa. 2003.), por ejemplo en el territorio donde está ubicado el resguardo, es común ver miembros de comunidades afros y campesinas, quienes han tenido que encontrarse y revisar sus diferencias políticas donde se evidencia por ejemplo la visión que se tiene del territorio y de la territorialidad, de manera que han tenido que ponerse de acuerdo o en desacuerdo con el uso que se hace del suelo y los proyectos que allí se pretenden, esto claramente es parte de la formación de los jóvenes del resguardo quienes desde ahí van reconociendo hacia donde

deben proyectarse para generar aportes en esta configuración territorial, que es a su vez política.

5.6. Educación intercultural:

Como mencionan, (Giménez, Malgesini 1997): La educación intercultural es una de las cinco escuelas o tipos de educación, junto con la racista o segregadora, la asimilacionista, la integracionista o compensadora y la pluralista. Los fundamentos de la educación intercultural son:

- a) Considerar la diversidad humana, no como un problema sino como algo positivo y, sobre todo, como una gran oportunidad de intercambio y enriquecimiento. Desde esta perspectiva, es preciso educar en la pluralidad de sistemas, creencias, estilos de vida, culturas, modos de analizar las experiencias familiares, maneras de enfocar los acontecimientos históricos.
- b) Estimar que el sistema educativo monocultural es pedagógicamente incoherente, en el sentido que no despierta la curiosidad (...) acerca de otras sociedades y culturas (...). Además, la educación monocultural no desarrolla la capacidad de imaginación, ya que ella consiste en la capacidad para concebir alternativas y difícilmente se puede hacer cuando no se le presentan más opciones que su propia sociedad y cultura.
- c) La educación intercultural va dirigida a todos. Por su propia naturaleza, la educación en y para la interculturalidad es necesaria para todas las sociedades y culturas y para todas las categorías de personas. La aplicación restringida solamente a centros con presencia de minorías étnicas, de políticas educativas diseñadas para preparar para convivir en una sociedad multicultural, distorsiona el sentido de esta y se ha cerrado, generalmente, con fracasos.
- d) La educación intercultural debe sopesar bien la relevancia de los factores culturales tanto étnico, religiosos o lingüísticos, a fin, que ello no genere efectos contraproducentes (...). Los

planteamientos interculturales deben dirigirse a la no separación física de alumnos de diferentes culturas (...)

e) La educación en la interculturalidad exige la participación del conjunto de los colectivos de la comunidad.

Cabe destacar la visión de (Ortiz 2015), quien reconoce “La educación es el sector más sensible en las relaciones interculturales ya que debe potenciar el desarrollo de los individuos en el marco del reconocimiento a sus condiciones particulares y, a la vez, generar un espacio en el cual, dicho encuentro entre culturas sea posible. Si esto no sucede, no se puede afirmar que se trabaje con un enfoque intercultural.”

Uno de los retos dentro del escenario pedagógico intercultural es el fortalecimiento de la identidad, desde el respeto por la diferencia, la diversidad, fortalecer la identidad de los estudiantes o de la comunidad demostrando que la vía intercultural no es un ejercicio colonial impositivo sino que es la oportunidad de ver la riqueza en geografía social, cultural, espiritual y política de un país; Colombia se olvida de la infinita riqueza de pensamientos, de visiones del mundo; la idea de proporcionar una educación intercultural es entretanto no solo hacer un inventario de lo que tenemos, sino, permitirnos ver las propuestas sobre los diferentes conflictos geopolíticos, ponerse en el puesto de las comunidades y reconociendo nuestro país como uno de los más ricos del mundo por su diversidad étnica.

En este sentido, se puede entender la interculturalidad como un puente entre seres diversos que están dispuestos a encontrarse y, en ese encuentro están abiertos a las posibilidades de aprender y enseñar al otro; este proyecto reúne material teórico que contrasta una práctica etnoeducativa que parte de la música comunitaria como medio de interacción entre culturas

(mestizo – indígena), visibilizar esta investigación desde la interculturalidad implica abrir los escenarios académicos a la sistematización de experiencias que si bien ya se han documentado como podemos evidenciar en algunos párrafos y citas, es necesario seguir explorándolas, nutriéndolas y ahondarlas de manera que nuestro sistema de educación y los ejercicios de educación propia de los pueblos originarios en nuestro país, contemplen el uso cotidiano de herramientas y metodologías poco pensadas, enriqueciendo la perspectiva cultural de las comunidades, de los docentes que se encuentren en territorios indígenas o afros, y de todo aquel que pueda ver en estas propuestas un crecimiento personal que lo acerque a la tierra, y a replantear su relación con la misma.

Se trata de un movimiento perenne en el que las fronteras se vuelven lo suficientemente tenues que permiten alcanzar al otro. Esta permeabilidad es la característica particular de la interculturalidad. No se trata de dominar el uno al otro, se trata de comprenderse y aceptarse de la mejor manera posible, en las diferencias y semejanzas. No se trata de valorar unas expresiones culturales en detrimento de otras, no se trata tampoco de opacar dichas expresiones para que otras brillen. Se trata de un encuentro profundamente humano entre dos mundos que, al mismo tiempo que conservan su identidad, también buscan conectarse el uno con el otro, en lo cual hay una lucha entre los contrarios de la pertenencia y la diferenciación, lo semejante y lo diferente, la cercanía y la distancia. (Ortiz 2015), es entonces la interculturalidad un acto pedagógico naturalmente, donde se entregan y reciben innumerables saberes, que pueden contribuir a mejorar aspectos cotidianos de un individuo o comunidad.

La educación debe favorecer este encuentro y el aprendizaje de las estrategias relacionales básicas, para que cada persona pueda mantener su identidad y, a la vez, lograr una

negociación productiva que enriquezca su ser y el de los otros, con la finalidad de alcanzar un desarrollo personal y social adecuado. (Ortiz 2015), la educación intercultural pretende entonces un enriquecimiento de saberes promoviendo el fortalecimiento de la identidad.

Se concibe la educación como un proceso de construcción del conocimiento, un diálogo entre los conocimientos aportados por los docentes y las experiencias y aprendizajes previos de los estudiantes y, en este sentido, también es intercultural, cuando se combinan ambos. Se trata de una educación presente y futura, puesto que debe responder a las condiciones de la sociedad actual y contribuir a la construcción de ciertas condiciones positivas de la sociedad por venir, de forma plural y compleja, caracterizada por: la movilidad, el intercambio, la permeabilidad del sistema de valores y modelos socioculturales. (Ortiz 2015), en el caso del ejercicio etnoeducativo, los docentes mestizos tenemos una responsabilidad extra al sumergirnos en un contexto como el indígena, lleno de símbolos y nuevas perspectivas de vida que debemos introducir en nuestros esquemas personales de pensamiento, hacerlos propios, no como algo folclórico sino como una apropiación cultural que exige responsabilidades profesionales complejas, el encuentro de dos mundos permite sacar de cada uno de ellos lo más valioso, y ver cómo se tejen entre sí, buscando una verdadera construcción de saberes.

Para construir una verdadera educación intercultural es necesario un alto grado de concordancia entre lo que se plantea y lo que se hace para ser coherentes consigo mismos; también debe existir concordancia entre lo que cada cultura aporta y recibe, como norma básica de la interacción; sin reciprocidad se genera el caldo de cultivo esencial para fomentar las desigualdades y las injusticias sociales. (Ortiz 2015)

No se jerarquicen determinados tipos de conocimientos sobre otro saber formal/saber tradicional- y que no sean solamente los actores débiles de la sociedad quienes estén en la obligación de conocer la cultura de los actores dominantes: sus lenguas, sus costumbres, sus códigos de comportamiento, sino que, más bien la educación se dé en términos de igualdad de condiciones, sin discriminación e irrespeto. (Walsh 2009), en el caso del etnoeducador debemos lidiar o aprender a manejar el impacto de nuestra llegada y aportes a las comunidades, en el sentido en que somos una cápsula que trae consigo todo a lo que el indígena ha resistido por años, somos la imagen de la colonización y eso hace complejo el diálogo intercultural, sin embargo las comunidades reconocen a los profesionales como sujetos que pueden aportar a su desarrollo comunitario y de no ser así, sugerir nuevos profesionales que se adapten a sus necesidades o como en la actualidad, fomentar en sus jóvenes la formación profesional para que estas labores queden en manos de ellos mismos, evitando por ejemplo barreras lingüísticas.

Tradicionalmente, se piensa que este tipo de educación estaría limitada a las cuatro paredes de un aula escolar o universitaria. Sin embargo, es posible soñar con una educación, que se cobije bajo el paradigma de la interculturalidad, en todos los ámbitos y espacios en los que es posible que se dé un encuentro entre personas. Sin embargo, el sistema educativo ofrece las mejores condiciones para ser el promotor de una educación intercultural debido a que alcanza a gran número de personas en todos los niveles sociales y culturales. (Ortiz 2015), vale la pena aclarar en nuestro sistema de educación promueve prácticas pedagógicas por competencias, donde claramente no se puede tejer armoniosamente un diálogo intercultural, pese a que estamos evaluando a toda la población con las mismas medidas o medios lo que hace que sea más bien un sistema de exclusión, que no contempla los saberes propios como

saberes importantes que hacen competente a un individuo y que en efecto le interesa seguir produciendo estudiantes/obreros, que sigan el círculo vicioso; es difícil someter un pensamiento indígena a las normas occidentales, sin embargo el indígena adquiere rápidamente herramientas para vivir entre dos mundos, hablando por ejemplo dos lenguas, la lengua materna y el castellano, cuando el mestizo escasamente entiende una sola lengua, sin embargo se atreve el mundo occidental a calificar al indígena como sub desarrollado sin contemplar el potencial intelectual que allí se alberga.

Entendiendo así la educación intercultural, se señalan algunas de sus características (Aguado 2012):

- Busca la articulación y complementariedad entre creencias, saberes y conocimientos locales, regionales, ajenos y universales, y contribuye al logro de un pluralismo incluyente.
- Contribuye a mejorar la pertinencia de la educación escolarizada haciéndola más compatible con la cultura regional.
- Propicia una perspectiva de articulación en la elaboración curricular. Los contenidos curriculares van ampliando, por aproximaciones sucesivas, el repertorio explicativo de los estudiantes.
- Permite recuperar aportes teóricos y experiencias de otros contextos. Favorece la innovación pedagógica y la generación de estrategias culturalmente más adecuadas.
- Plantea un énfasis en el papel de la interacción social y la comunicación en el proceso educativo.
- Se distingue la función emblemática del potencial pedagógico y didáctico de las lenguas y culturas indígenas y se ponen en juego en el proceso educativo. Las lenguas nativas constituyen el sustento del proceso especialmente en los aspectos semánticos.

- Vínculo con una concepción interactiva de la cultura. Se toma en cuenta el contexto de la globalización y la interconexión actual, además de las prácticas y relaciones actuales del colonialismo interno.
- Se atiende cada dimensión de la diversidad según sus características y requerimientos pedagógicos y se consideran como fenómenos interactuantes y procesuales.

Es decir, si se desea alcanzar un impacto en los estudiantes y en la sociedad, la educación intercultural debe partir de sus propias experiencias y de la situación real del contexto en el que van a llevar a cabo sus labores. Realidad que debe ser comprendida interculturalmente también, tomando en consideración la complejidad de las características de la población con la que se va a trabajar, así como los conflictos internos a un grupo y entre grupos, los desequilibrios sociales y culturales que confrontan. La educación intercultural también tiene que desarrollar en los estudiantes los conocimientos y habilidades necesarios que les permitan conceptualizar su propia cultura y sus relaciones con las demás, así como asumir compromisos y conciencia sobre la presencia de otras culturas y la comunicación asertiva y bidireccional con ellas, en el marco del respeto a su identidad. (Ortiz 2015).

Considerando estas ideas, “la educación intercultural contribuye al desarrollo de la persona en su propio contexto, participando activamente en las diversas acciones propuestas en su ambiente social, fomentando la aceptación de la diversidad cultural y la interacción dialogada y creativa con las demás culturas.” (Ortiz 2015)

5.7. Educación intercultural en el departamento del Cauca; caso de la comunidad

Nasa:

Es necesario ver el camino recorrido por la comunidad Nasa para consolidar su propuesta de educación intercultural, sus retos y los aportes para el desarrollo de sus comunidades.

Históricamente, el proceso formal de construcción de un planteamiento educativo que fuera acorde con las necesidades de la comunidad indígena Nasa, el cual posibilitará articularse de manera autónoma con la estructura educativa nacional planteada desde el MEN, se idealizó a partir de la movilización de las comunidades indígenas del departamento del Cauca, a partir del fin de la década de los años sesenta del siglo veinte. Y es a partir de la consolidación del Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) en el año 1971 que se empieza a esbozar la idea de la construcción de una propuesta educativa articulada con el proyecto organizativo, cultural y político. (Barrera 2015)

Como lo cita (Barrera 2015), considera el movimiento indígena: “hacer educación es hacer política y hacer política es hacer educación” (Bolaños y Ramos, 2004) en dicho sentido la educación se constituye como una herramienta básica para la lucha política del CRIC.

El planteamiento de Educación Propia que se ha propuesto desde el proyecto organizativo del CRIC, a lo largo del tiempo ha conservado un carácter claramente emancipador ya que, como lo describen en sus palabras: “la educación es un proceso de construcción de pensamiento para analizar los problemas, para descubrir nuestras raíces y para fortalecer nuestra identidad. Igualmente, la educación es un espacio organizativo, en donde se construye comunidad, buscamos formar dirigentes, fomentar una mentalidad crítica y

comprometer a la gente en la dirección de su propio proyecto de vida” (Bolaños y Ramos, 2004).

Explícitamente la apuesta educativa que se generó desde el CRIC en sus inicios es el Proyecto de Educación Bilingüe (PEB) el cual tiene sus raíces en las conclusiones que arrojó el quinto congreso del CRIC en 1978, donde se estableció que: La educación no está en manos de las comunidades, está en manos del gobierno y de la iglesia, y su contenido no beneficia a nuestros intereses. Se hace indispensable crear el Programa de Educación Bilingüe para investigar una propuesta educativa indígena como base de la búsqueda de autonomía. Los criterios de educación exigen que los maestros sean bilingües, que se investigue en las comunidades sobre su historia y su cultura, y que se recojan estas experiencias. Igualmente, se requiere que se analice la situación lingüística y educativa para trazar políticas desde los mismos pueblos. (Bolaños y Ramos, 2004)

Durante el periodo de recuperación de tierras y organización que libró el CRIC se comenzó a desarrollar el proceso de construcción de una educación que fortaleciera el proceso político a través de la escuela. De las primeras escuelas que se destacan de aquellos avances en la lucha fueron las que se establecieron en: la laguna de Siberia, Chiman-la Marquesa, El Cabuyo, Vitoyó, Potrerito, El Canelo y Las Delicias. Una de las últimas escuelas de esta primera oleada fue la de Totoró, durante este proceso se pudo identificar que, la tarea a desarrollar en este proceso educativo propio no solo se debería centrar en la recuperación política y cultural, sino que a su vez debería reforzar todas las luchas comunitarias en general. (Barrera 2015)

Con la emergencia de estas escuelas, como cita Barrera, el movimiento indígena pudo identificar tres criterios iniciales que guiaron proceso de consolidación de las nuevas

escuelas que fortalecerían la Educación Propia en los territorios, “(1) sitios que mostraban una fortaleza cultura y podían servir de orientadores para las demás comunidades, (2) lugares en donde la cultura y en especial las lenguas estaban en descenso, pero los procesos de recuperación de tierras exigían que la educación ayudara a cohesionarlas y (3) lugares donde se estaba perdiendo totalmente la cultura y era necesario recuperarla.” (Bolaños y Ramos, 2004)

Así fue el génesis de este proceso pedagógico que a lo largo de los últimos cuarenta años ha evolucionado hasta convertirse en lo que hoy se puede denominar el Programa de Educación Intercultural Bilingüe PEBI el cual sigue siendo la apuesta educativa del CRIC.

Actualmente de manera alternativa al PEBI, cada comunidad adapta a sus necesidades cada propuesta educativa, pues es uno de los rasgos trascendentales de la Educación Propia, que es autónoma según el contexto. (Barrera 2015), es lo que ahora reconocemos como proyectos educativos comunitarios acordes a los planes de vida de cada resguardo.

Desde un principio y hasta la actualidad, la escuela en el contexto de la Educación Propia ha sido pensada desde las prácticas y contextos cotidianos del proceso colectivo de defensa de los derechos como comunidades indígenas. Es una escuela que rompe los paradigmas del individualismo competitivo de la escuela tradicional y se orienta sobre el pensamiento comunitario y colectivo que forma sujetos políticos críticos, así como lo afirman en qué pasaría si la escuela “la contextualización desde las realidades comunitarias significaba que en la escuela se reflexionaba y se investigaba en torno a los problemas políticos, sociales, económicos y culturales del territorio” (Bolaños y Ramos, 2004)

5.8. La música comunitaria como escenario pedagógico intercultural:

Ya que se ha podido visibilizar los conceptos de música comunitaria e interculturalidad, es necesario abrirle un espacio al puente pedagógico que se teje entre estos componentes y poder complementar esta filigrana de conceptos y su potencia en el plano de la práctica etnoeducativa.

La naturaleza metodológica y estructural de la música lleva al educando a comprender, a apreciar la realidad cultural que le envuelve; puesto que la música es fruto de un intercambio de experiencias teórico-prácticas en diferentes zonas del mundo y su metodología de aprendizaje es activa y participativa, necesitando de la colaboración y el entendimiento entre los intérpretes. (Bernabé 2012), de manera que la música nos puede contar o entregar información sobre el territorio al que llegamos. En la práctica etnoeducativa, el etnoeducador se acerca a una comunidad sin conocer generalmente sus características, la música y sus prácticas culturales pueden, proveer un diagnóstico o una visión de la esencia de la comunidad con la que se trabaja; todo ello lleva a considerar la música como imagen del tiempo y de la sociedad que la ha producido, y, debido a ello, se convierte en una herramienta idónea para trabajar la interculturalidad en el aula. (Bernabé 2012).

La música es una manifestación artística, es un medio de expresión de ideas, de emociones, de vivencias de una sociedad. El arte musical combina sus elementos propios de tal forma que acerca al oyente a la cultura del pueblo que la ha producido y a las emociones humanas. Por todo esto, podemos considerarla como una base para el establecimiento del diálogo intercultural, como una herramienta más de trabajo de la interculturalidad (Bernabé 2012), para un investigador mestizo, adentrarse en una nueva cultura sugiere una disposición de

aceptación, de mucho tacto, y de atención, la música comunitaria se practica en muchos momentos, y hay que estar prestos a ser partícipes bien sea como intérpretes o como oyentes, y debemos entender la importancia de la música dentro del contexto que se desarrolla.

Podemos decir que la música es un proceso artístico; la enseñanza de la música es una forma de conocer elementos propios de otras culturas; la educación musical permite formarse como artista puesto que, contribuirá a garantizar la competencia cultural y artística, y la educación a través de la música (por la música), una forma de comunicarse con esas culturas que puedan hallarse presentes en el aula porque garantiza el conocimiento de éstas, el respeto, y favorece los momentos de intercambio. (Bernabé 2012), formarse desde la música implica revisar los componentes culturales de los géneros musicales que se van a interpretar, sus instrumentos, los repertorios y las prácticas culturales en torno a la música, no se trata de un estudio netamente teórico, de adquirir técnicas interpretativas, sino que también se procura entender la música como un símbolo político y de territorialidad.

La música comunitaria promueve valores sociales y culturales, aprender música implica fortalecer la voluntad del aprendizaje extra de saberes, esto implica madurar en los estudiantes o aprendices, competencias múltiples, que convergen en la formación integral del ser aportando no solo intérpretes musicales sino transformadores sociales a su comunidad.

La educación a través de la música aporta al educando la capacidad de aprender a escuchar al otro, gracias a que la enseñanza de la música implica una metodología activa y participativa, en la que la improvisación se convierte en un recurso decisivo para garantizar

el desarrollo de la empatía (Bernabé 2012), esta es una característica de la música comunitaria, por ejemplo en las bandas de flautas, es necesario escuchar cada instrumento darle a cada uno su espacio, su momento, cada parte es fundamental para que la música suene como debe ser o cómo el conjunto espera que suceda, dentro de la música comunitaria con los mayores del resguardo de Cxhab Wala Luucx, era común escuchar un orden en la ejecución de las piezas, y guardaban un respeto especial jerárquico por los abuelos intérpretes.

La música comunitaria, se convierte en un lenguaje en el que influyen diferentes factores, por ejemplo:

- Se rompen las barreras idiomáticas, sin importar que el docente no hable la lengua materna de la comunidad, sus conocimientos en música lo acercan a la concepción del mundo desde la mirada indígena, siempre que este presto a interpretarlo.
- La música es una herramienta didáctica por excelencia, bien sea para desarrollar aptitudes motrices o como medio de análisis a partir de la escucha de géneros musicales, interpretando sus contenidos.
- La música es indispensable en las celebraciones de las comunidades, los festejos son pilar importante dentro del desarrollo cultural de los pueblos, y es común escuchar músicas diversas en las celebraciones lo cual pone la música como medio de transporte informático moviendo ideales a diferentes territorios.
- Los docentes que asuman la música comunitaria dentro de la práctica etnoeducativa deben tener conocimientos no solo sobre la teoría musical, sino también sobre el contexto territorial, cultural, dentro del que se desenvuelve la

enseñanza-aprendizaje, y apropiar las metodologías y herramientas interpretativas que se utilicen en dicho contexto.

El proceso de creación musical mediante el recurso de la improvisación musical dará lugar a situaciones comunicativas que no quedarán limitadas a las palabras: con este recurso se favorecerá la comunicación de emociones, los acercamientos entre el alumnado basados en una primera toma de contacto con experiencias musicales quizá desconocidas para todos ellos. (Bernabé 2012), la música de flautas y tambores tiene un gran contenido de improvisación en su aprendizaje y un gran contenido emocional en su interpretación pues se interpretan piezas que van desde música para rituales o celebraciones pequeñas en los resguardos.

Aspectos Metodológicos:

6.1. Tipo de investigación

Esta investigación es una monografía de análisis de experiencia, la cual está fundamentada en el desarrollo de una práctica pedagógica, contrastándola con el material documental referente al tema, es de carácter cualitativo, lo que genera un acuerdo interdisciplinar, de manera que se utilizan recursos de la investigación etnográfica, la investigación acción participativa y la revisión de recursos bibliográficos para su consolidación.

Técnicas y herramientas para la recolección y sistematización de la información.

1. Consulta de bibliografía frente al tema a investigar, estado del arte.
2. Análisis la práctica pedagógica etnoeducativa, y sus hallazgos etnográficos.

- Monografía de análisis de experiencia:

El informe académico es un escrito que relata y describe una experiencia vivida fuera de los recintos áulicos y bibliotecarios.

Cuando este informe cuenta con una mayor envergadura y aparato crítico se convierte en una Monografía de análisis de experiencias.

Esta clase de monografía consiste en la presentación escrita de los estudios de investigación prácticos, los cuales describen una experiencia realizada, la comparan con otras similares encontradas en la literatura y extraen las correspondientes conclusiones. Frecuentemente, este tipo de monografías se emplea en las carreras que necesariamente implican la práctica, por ejemplo, en medicina durante la época de residencia, o bien, en los colegios técnicos

durante las prácticas profesionales. (Baron s.f), o en este caso con una práctica pedagógica etnoeducativa.

6.2. Técnicas y Herramientas para la recolección y análisis de la información.

-Metodología Cualitativa:

El término metodología hace referencia al modo en que enfocamos los problemas y buscamos las respuestas, a la manera de realizar la investigación.

Nuestros supuestos teóricos y perspectivas, y nuestros propósitos, nos llevan a seleccionar una u otra metodología.

La fenomenológica, que a partir de la década de los sesenta va adquiriendo el protagonismo en la investigación del ámbito de la enseñanza. Busca comprender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actor. Pretende comprender en un nivel personal los motivos y creencias que están detrás de las acciones. Según expresa Jack Douglas, las fuerzas que mueven a los seres humanos como seres humanos y no simplemente como cuerpos humanos... son “materia significativa” [ideas, motivos internos y sentimientos].

Utilizan técnicas como la observación, la entrevista en profundidad... que generan datos descriptivos. En general, es denominada como Investigación Cualitativa (etnográfica, investigación de campo, investigación interpretativa, observación participativa...)

(Quecedo, Castaño 2002)

Concepto y características de la metodología cualitativa

En sentido amplio, puede definirse la metodología cualitativa como la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable.

Taylor, S.J. y Bogdan R. (1986), sintetizan los criterios definitorios de los estudios cualitativos de la siguiente manera:

1.- La investigación cualitativa es inductiva: Así, los investigadores:

- Comprenden y desarrollan conceptos partiendo de pautas de los datos, y no recogiendo datos para evaluar hipótesis o teorías preconcebidas.
- Siguen un diseño de investigación flexible
- Comienzan un estudio con interrogantes vagamente formulados

2.- Entiende el contexto y a las personas bajo una perspectiva holística:

- Las personas, los contextos o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo.
- Estudia a las personas en el contexto de su pasado y en las situaciones en las que se hallan.

3.- Es sensible a los efectos que el investigador causa a las personas que son el objeto de su estudio:

- Interactúan con los informantes de un modo natural. Aunque no pueden eliminar su influencia en las personas que estudian, tratan de controlarla y reducirla al mínimo. En la

observación tratan de no interferir en la estructura; en las entrevistas en profundidad, siguen el modelo de una conversación normal, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas.

4.- El investigador cualitativo trata de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas:

- Trata de identificarse con las personas que estudia para comprender cómo experimentan la realidad. Busca aprehender el proceso interpretativo permaneciendo distanciado como un observador objetivo y rechazando el papel de unidad actuante.

5.- El investigador cualitativo suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones:

- Ha de ver las cosas como si ocurrieran por primera vez, nada se ha de dar por sobrentendido

6.- Todas las perspectivas son valiosas:

- No se busca “la verdad o la moralidad”, sino una comprensión detallada de las perspectivas de otras personas.

7.- Los métodos cualitativos son humanistas:

- Los métodos con los que se estudia a las personas influyen en cómo se las ve. Si reducimos las palabras y los actos a ecuaciones estadísticas, se pierde el aspecto humano. El estudio cualitativo permite conocer el aspecto personal, la vida interior, las perspectivas, creencias, conceptos..., éxitos y fracasos, la lucha moral, los esfuerzos...

8.- Los estudios cualitativos dan énfasis a la validez de la investigación:

- Aseguran un estrecho ajuste entre los datos y lo que realmente la gente hace y dice.

Observando a las personas en su vida cotidiana, escuchándolos hablar sobre lo que tienen en mente, y viendo los documentos que producen, el investigador cualitativo obtiene un conocimiento directo, no filtrado por conceptos, definiciones operacionales y escalas clasificatorias.

- Subrayan la validez, frente a los cuantitativos que hacen hincapié en la confiabilidad y reproductividad de la investigación. El estudio cualitativo es una investigación sistemática y rigurosa, no estandarizada, que controla los datos que registra. No obstante, al pretender producir estudios válidos del mundo real no es posible lograr una confiabilidad perfecta.

9. Todos los contextos y personas son potenciales ámbitos de estudio:

- Todos los contextos y personas son a la vez similares y únicos. Son similares en el sentido que entre cualquier escenario o grupo de personas se pueden encontrar algunos procesos sociales de tipo general. Son únicos por cuanto que en cada escenario o a través de cada informante se puede estudiar de mejor modo algún aspecto.

10.- La investigación cualitativa es un arte:

Como menciona (Quecedo, Castaño 2002).

- La investigación cualitativa es flexible en cuanto al modo de conducir los estudios. Se siguen lineamientos orientadores, pero no reglas. Los métodos están al servicio del investigador; el investigador no está supeditado a un procedimiento o técnica.

Por otra parte, Smith, M.L. (1987) recoge como criterios definitorios de la investigación cualitativa los siguientes:

- Es un proceso empírico (no una mera especulación, interpretación o reflexión del investigador)
- Estudia cualidades o entidades cualitativas y pretende entenderlas en un contexto particular. Se centra en significados, descripciones y definiciones situándoles en un contexto. Por lo que:
 - Busca conocer procesos subjetivos [La investigación cualitativa pretende acceder al significado de las acciones desde la perspectiva del actor, Erickson, 1986]
 - Muestra gran sensibilidad al contexto:
 - * Los datos se interpretan desde un contexto -no generalizaciones-
 - * Estudia la forma en que los procesos se desenvuelven en tales contextos
 - * Relaciona lo que quiere estudiar con los contextos que le influyen como fenómeno
 - Al estudiar el hecho en su escena, entiende el hecho de forma compleja de manera que no se puede anticipar lo suficiente como para seleccionar uno o varios significados para elaborar un constructo operativizable de manera uniforme, por lo que hace poco énfasis en los protocolos estandarizados de investigación.
 - El método, no tiene como función básica garantizar la verdad, sino ser utilizado de forma creativa y a medida de cada situación, por ello, la diversidad de técnicas y estrategias que utiliza.

Instrumentos de registro: como notas de campo, notas analíticas, registros de observación, video grabaciones, audio grabaciones, fotografías, resultados de pruebas, etc.

Procesamiento de datos y exposición de resultados: se expone cómo se obtuvieron los resultados de acuerdo con la agenda e instrumentos expuestos en las partes precedentes.

(Baron s.f).

6.3. La música comunitaria como escenario pedagógico intercultural, dentro de la práctica pedagógica etnoeducativa en el resguardo indígena Nasa Cxhab Wala Luucx de Itaibe en Páez, Cauca, (experiencia personal).

Desde el Mes de marzo hasta noviembre del año 2019 fui contratado por la Asociación de Cabildos Nasa Cxha Cxha, del municipio de Páez, Cauca, como dinamizador o docente en la I.E José Reyes Pete, como dinamizador de la I.E José Reyes Pete, sede Bello Horizonte, se me asignó una carga laboral como docente de las asignaturas de Artística, Música, Cosmovisión y Producción de Textos, con un total de 24 horas de trabajo a la semana, en los horarios de 7:30 am a 2:00 pm, para el bachillerato, experiencia que ha sido un gran reto por diversas circunstancias, pero que ha nutrido mi perfil como profesional en etnoeducación.

Mi práctica pedagógica se desarrolla en el I.E José Reyes Pete en la sede Bello Horizonte del resguardo indígena Nasa Cxhab Wala Luucx, ubicado en el corregimiento de Itaibe en el municipio de Páez en el departamento del Cauca, Los estudiantes de la sede son en un 95% población indígena (Nasa), son Nasayuwe hablantes, tienen entre 11 y 18 años, la práctica se desarrolló en los grados de sexto a once.

Los estudiantes son indígenas de la etnia Nasa, la institución está dentro del resguardo indígena y como docente estuve habitando la casa de maestro que está dentro de la sede, lo que significa que compartía todo el tiempo su entorno; frente a los aspectos culturales hay

que resaltar que como comunidad indígena, están viviendo sus prácticas culturales propias, la lengua nativa está muy activa en este resguardo, lo que significa que mantienen vivo uno de los pilares más importantes, medio de comunicación que mantienen vivas las demás tradiciones propias, su medicina, sus trabajos artesanales, su organización política, su justicia propia entre otras; claramente es una comunidad influenciada por la globalización lo que genera distorsión en los estudiantes frente a su ideal de vida, y pone grandes retos al plan de vida comunitario que requiere que la población en crecimiento piense su vida en su territorio para asegurar su pervivencia; los niveles socioeconómicos en el resguardo son de clase media baja, pero están caminando sus proyectos productivos y resuelven sus necesidades familiares y comunitarias.

El diario de campo se estuvo nutriendo con los diferentes momentos vivenciados a lo largo de las “épocas”, 3 y 4 de los meses de agosto, septiembre, octubre y noviembre respectivamente; las clases se desarrollan desde los temas propuestos en los planes de estudio de las asignaturas que estoy acompañando, en el momento inicial de la práctica pedagógica que se remonta incluso, a unos meses antes de los aquí mencionados, me sirvieron para hacer un diagnóstico sobre el estado académico y los intereses de formación de la comunidad y los estudiantes, la expectativa fue grande por mis cualidades profesionales como la responsabilidad y compromiso con la comunidad indígena, el amor y respeto profundo por su cosmovisión, mi apertura a las diversas condiciones de trabajo entre otras, y personales como la versatilidad y capacidad de adaptación a escenarios laborales nuevos, y a mi pasión por las experiencias que provee este contexto indígena; desde el momento inicial de mi actividad profesional el bilingüismo se ha convertido en un reto cotidiano, adaptarse a la dinámica de escuchar todo el tiempo una lengua nativa (LN),

tan viva como el Nasayuwe; en esta comunidad es interesante y genera complejidades comunicativas que han estado presentes hasta el presente, pero que también han alimentado mi concepción de la educación intercultural llevándome a descubrir otros pensamientos o ideas del mundo.

Mencionaré el desarrollo de las actividades por meses, (agosto-septiembre), en cada una de mis asignaturas pues considero necesario especificar el proceso en cada una de ellas, teniendo en cuenta mi enfoque profesional, con esto hago referencia a que las áreas donde considero podría ser más fuerte, es en el área de ciencias sociales, en la música también tengo conocimientos por mis procesos académicos con la misma, pero en el caso del área de artística se presentaron algunas dificultades metodológicas que escudriñare pues son también parte de la sistematización de la experiencia.

- **Época 3 agosto – septiembre. Asignatura Música. (grados de sexto a once).**

Grado sexto:

En el área de música en este grado las actividades se han desarrollado tranquilamente, los estudiantes reconocen la importancia de la música dentro de la cultura propia, es una asignatura que es interesante para ellos, y es menos complejo que con las demás materias, relacionar conceptos comunes con la teoría musical y verlo en la práctica, considero que se ha hecho un buen despertar del sentido musical lo que permitirá ampliar el semillero de músicos del resguardo.

Grado séptimo:

El trabajo que se ha desarrollado en este grado en él asignatura de música es bueno, hay motivación, y la música se reconoce como un espacio de aprendizaje dinámico en el que se

han evidenciado las capacidades musicales de algunos alumnos que son hijos de músicos del resguardo, lo que nos da una explicación del por qué ha sido más fluido en este grado; hay una tendencia a aprender músicas de nuevas influencias, pero la música tradicional comprende las bases de estudio en estos alumnos, es un buen proceso.

Grado octavo:

El grupo es pequeño y trabaja sobre las actividades propuestas, algunos estudiantes han heredado la música de sus familiares y entienden este lenguaje, es cómodo trabajar en esta asignatura con este grupo, aunque no se logre generar un producto, como un montaje musical de una pieza, los estudiantes se motivan a participar en ejercicios de mediana intensidad, también se convertirán en parte de ese semillero musical.

Grado Noveno:

Se interesan por la música propia, son capaces de realizar bases rítmicas de la música tradicional, y hemos venido escuchando músicas de otras regiones y países, entendiendo el lenguaje musical que hermana los países latinoamericanos, se han dado buenos resultados, no hay mayores inconvenientes con esta área.

Grado Décimo:

Los estudiantes del grado décimo son quienes más han desarrollado musicalmente hablando, gracias al trabajo de hace unos años por otros docentes, se evidencian resultados, hay varios músicos jóvenes que siguen muy interesados en la música propia, y otras músicas, les entusiasma el lenguaje musical, muestran gran interés por aprender teoría musical y apropiarla dentro de sus saberes propios, como lenguaje intercultural.

Grado Once:

Las actividades con los estudiantes en el área de música están enfocadas a escuchar músicas de otros países de Suramérica que influyen ritmos colombianos o viceversa, y con la elección de algún tema musical de libre elección analizamos como se construye la música, lo que ha permitido desarrollar aptitudes musicales en quienes no lo habían intentado.

- **Época 3 agosto – septiembre. Asignatura Artística. (grados de sexto a once).**

En esta asignatura he podido acercarme a elementos propios de la cosmovisión Nasa, como el tejido de chumbes, jigras, manillas, sombreros, aunque también ha sido complejo pues es un área en la que no tenía experiencia alguna, me he sorprendido gratamente del desarrollo de dentro de esta asignatura porque he logrado proponer actividades que generan un intercambio intercultural de saberes, sin dejar a un lado los saberes propios.

Grado sexto:

En esta época he venido desarrollando con los estudiantes el tejido de tapices artesanales pequeños, que se pueden entender con un principio muy sencillo sobre cómo funciona el tejido de los chumbes, estas actividades fluyen de manera amena y los estudiantes se han involucrado atentamente a las actividades pues les exigen cierto nivel de concentración, encontré que el tejido es un elemento muy llamativo e importante para tener en cuenta en las clases.

Grado Séptimo:

El desarrollo de las actividades ha sido muy similar al grado sexto, hay buena concentración, el tejido les interesa bastante y los mantiene concentrados, inquietos por aprender, llevándolos a desarrollar un trabajo ordenado que minimiza la falta de atención.

Grado Octavo:

En este grado estamos trabajando con una técnica que no es tradicional, pero ha traído buenos resultados pues es un grado que demandaba mucha energía, las clases se tornaban monótonas y se aburrían fácilmente, con la vitraseta he logrado sentar a los estudiantes y hacer que se concentren y desarrollen aptitudes creativas diversas, les he visto el entusiasmo y el interés por hacer trabajos más detallados cada vez. ha sido una buena evolución en esta área.

Grado Noveno:

En esta época hemos venido desarrollando un trabajo con arcilla, el cual ha sido realmente productivo y ameno, este material genera un escenario muy tranquilo de aprendizaje lo que convierte las clases en una sesión de tranquilidad y concentración para aterrizar ideas amorosas sobre con esta técnica antigua que es realmente necesaria en los procesos de formación.

Grado decimo:

En este grado, ha sido un poco difícil el trabajo artístico porque los días de esta clase fueron pocos en comparación con los demás grados, sin embargo el curso se dividió en dos, hombres y mujeres planearon propuestas, las mujeres trabajaron con el tejido de la jigma

cuetandera (mochila tradicional Nasa), un tipo de tejido de una mochila específica que desde la cosmovisión solo la deben tejer jóvenes mujeres de ciertas edades, los resultados han sido gratificantes a pesar del poco tiempo, estas actividades han generado un nivel de tranquilidad significativo con este grado lo que permite una buena relación docentes – estudiantes.

Grado Once:

En grado once ha ocurrido algo similar que el de décimo, los jóvenes ya tienen intereses y propuestas personales, que en este caso se han enfocado al trabajo de tejido de material para hacer sombreros, y las mujeres al tejido de jigras, elementos propios de los Nasa, en ocasiones hemos dinamizado las clases practicando algunas danzas del contexto andino, pero su evolución es poca.

- **Época 3 agosto -septiembre. Asignatura: Cosmovisión. (grados sextos a noveno)**

Esta asignatura está enfocada a fortalecer en los estudiantes los conceptos y prácticas culturales propias, para cada grado puedo describir algunos factores o actividades que han funcionado o no, pues metodológicamente cada grado me exige ciertas condiciones para poder avanzar, es decir que los alumnos demandan ciertas actividades que hacen que la construcción de saberes o el reconocimiento de los propios sea más o menos viable; describiré entonces grado a grado lo más significativo frente al desarrollo de las sesiones de esta asignatura, narrando algunos detalles etnográficos cotidianos.

Grado sexto:

Las edades de los estudiantes esta entre los 12 y 15 , generalmente hablan en Nasayuwe, tienen una atención dispersa, les cuesta estar atentos a los temas, se cansan rápidamente de las propuestas metodológicas, exigen un profesor que hable Nasayuwe para poder interactuar mejor, aunque con los profes que hablan en lengua nativa, también han manifestado un déficit de atención y de entusiasmo por las clases; se salen constantemente del aula, y tienen comentarios burlones con los docentes aprovechando las complejidades comunicativas, sin embargo hay actividades en las que utilizo recursos audiovisuales donde aparecen temas propios de su cultura los cuales rompen la tensión y generan mediana interacción verbal, donde he podido visibilizar sus conocimientos, ha sido un grado difícil de trabajar pero poco a poco han cambiado su actitud y demuestran más interés cada día, aunque en ocasiones les cuesta tener la voluntad para participar naturalmente en clase sin sabotear, en ocasiones he requerido el apoyo de docentes y sabedores para nutrir los temas que debo acompañar ya que son propios del pensamiento Nasa y como mestizo es imposible transitar dentro de esa información acertadamente, esta asignatura es un reto por esta razón principalmente.

Grado séptimo:

En este grado el grupo es pequeño, aunque son características comunes con el grado anterior, en cuanto al tema de la atención y el interés por la clase, ha sido difícil el proceso con este grado en algunos momentos pues manifiestan que la información de esta materia debe darla un profesor Nasa, aunque esta actitud me ha permitido mostrarles que el término Cosmovisión es muy amplio y en él se pueden desarrollar diversas actividades que han resultado interesantes para ellos. Encontrar información para fundamentar las clases ha sido muy difícil pues el plan de estudios para este grado exige tener conocimientos

específicos sobre temas que solo un indígena Nasa podría explicar, sin embargo he encontrado un ritmo de interacción donde he podido fortalecer el interés por la lectura y escritura, elementos necesarios para la formación y que en esencia requieren ser más tratados como elementos primordiales, para minimizar las diferencias comunicativas que se manifiestan en el desarrollo de las clases.

Grado Octavo:

Es reiterativa la posición frente a mi trabajo como mestizo, me han criticado pero mi respuesta ha sido igual a la de los grados anteriores, buscar metodologías adecuadas para la construcción de los saberes, hay mucha información que he podido aprender de ellos, este grado es de pocos estudiantes también, y me permiten acercarme con más tranquilidad, a pesar de sus dificultades para comunicarme sus intenciones hemos logrado entender, los temas que enmarcan el plan de estudios y con este grado particularmente hemos podido ya involucrar en el concepto de cosmovisión puntos de vista ajenos al pensamiento Nasa, que construyen la cosmovisión de otros pueblos, hallando coyunturas, puntos en común, lo que ha permitido imaginar otros escenarios de esta categoría.

Grado Noveno:

Con este grado el desarrollo de las actividades es muy tranquilo, se adaptan fácilmente a las propuestas que llevo a clase, se interesan por el tema, indagan y consultan y sobre todo socializan conmigo reconociéndome como sujeto de aprendizaje de esta asignatura más que sujeto que enseña.

Dentro de las estrategias didácticas que utilice en la práctica están:

- Análisis de información a través de lectura, material audiovisual.
- Experimentación, entendiendo los ritmos diferentes de la cotidianidad, solo llevo información del tema a trabajar, y dejo que los estudiantes elijan como quieren descubrirla, generando discusiones, intereses, motivaciones diversas.
- Apropiación, anhelo que el sistema de educación para esta institución sea enfocado verdaderamente en la educación propia, entonces he preferido solo ser un orientador, una ventana al mundo occidental, reconociendo los saberes propios acumulados en los estudiantes.
- Interpretación, de las estrategias didácticas más utilizadas es la interpretación de la información y como se utiliza cotidianamente.
- Interculturalidad, pues hay información del mundo occidental, que está condensado en diferentes materiales, que pueden o no ser lo más apropiado para el pensamiento indígena, pero en contraste con las necesidades individuales y colectivas de los estudiantes son un intercambio de información que permite generar nuevas propuestas o descartar metodologías antiguas.

Identificación de cualidades, habilidades, actitudes, competencias, paradigmas, modelos mentales, juicios, emociones y creencias que se dan en la sesión:

Durante todas las sesiones pude evidenciar el desarrollo evolutivo de habilidades y actitudes, que se posicionan como competencias dentro de los estudiantes y personalmente fui afianzando mis capacidades profesionales.

Dentro de lo que podría resaltar de las sesiones realizadas con esta población puede ser:

- Aunque realizaba planeaciones semanales para las clases, algunas veces los estudiantes proponían ritmos diferentes a los cuales accedía como docente, hallando en estos momentos de manera versátil o vertiginosa nuevas experiencias pedagógicas.
- Los estudiantes se motivaban cuando las actividades involucraban materiales que eran comunes en su cotidianidad, por ejemplo, en el trabajo con los tapices donde manipulaban hilos, se concentraban profundamente, esto generó buenos resultados.
- En la medida en la que entendía los ritmos individuales de cada estudiante, podía diseñar una metodología que iba cogiendo forma durante la clase, asignaba ejercicios que implicaban en el estudiante fortalecer sus debilidades, transformarlas, demostrándole que se puede construir saberes en cualquier momento con actividades comunes o cotidianas de manera que le dábamos otra mirada a actividades simples encontrando información, pedagogía.
- La relación entre los estudiantes indígenas y el maestro mestizo se fue transformado progresivamente y de manera positiva, encontramos un lenguaje común donde en conclusión se fortalecieron saberes de lado y lado, se cumple con lo planteado en los planes de estudio, se adquieren nuevas herramientas metodológicas dependiendo el ritmo diario que proponen los estudiantes y se adaptan los temas a esta dinámica, utilizando el diálogo y utilizando un método deductivo de aprendizaje fue la mejor forma de relacionarnos; deductivo principalmente porque, en el pensamiento indígena es común resolver, atender o tomar decisiones desde el aprendizaje empírico de contemplación, por ejemplo los mayores de la comunidad sin tener enciclopedias o acceso a información académica, podían solucionar problemas o retos con los saberes que obtenían a partir de la contemplación de la naturaleza, esto desarrolló una lógica en la cual se parte de un ejemplo general y se va

aterrizando a la situación problema específica, hallando respuestas consideradas determinantes, en la mayoría de los casos, por otro lado, la lógica indígena para resolver problemas deja ver en las premisas lo que será el resultado, aunque el generar diversas premisas correctas o erróneas, permite caminar también otras rutas para llegar a un aprendizaje certero y verídico, lo cual es común en las dinámicas cotidianas de los indígenas, donde además se aterriza o materializa el pensamiento propio, la cosmovisión, la cual está llena de ejemplos de carácter deductivo.

Análisis de los procesos que influyen en las relaciones académicas, personales y profesionales que se dan en el ámbito educativo del docente en formación:

La dinámica de hacer una programación de las clases que vas a dar , a veces hacen tediosa la labor, la exigencia por ejemplo en la asignatura de cosmovisión era alta, tuve que buscar mucha información, y era complejo enseñarles algo que ellos naturalmente llevan dentro, que un docente mestizo le enseñe a indígenas sobre su cosmovisión es muy difícil y esto hizo temblar mi proceso, sin embargo me apoye en otros docentes nativos, para encontrar medios e información que fuera ordenando mis clases, este fue el gran reto en esta práctica, pero me quedan grandes aprendizajes del pensamiento propio de esta comunidad, de la lectura que tienen de la vida y de su territorio y de las relaciones interpersonales, de su posición constante de lucha y resistencia entre otros.

Aspectos en los que como docente en formación considero debo trabajar para su mejoramiento:

Considero que he desarrollado una buena labor, sin embargo, debo reconocer que mis expectativas versus la realidad me permitieron desarrollar menos de lo pensado, me quedan

las ganas de hacer más música, de hacer más artesanías y de sentarme más con los thé Wala, médicos tradicionales, hacer otro tipo de etnografía, pero la planeación diaria de actividades y la rigidez institucional me “quitó”, tiempo que personalmente considero hubiera hecho de esta experiencia algo más nutritivo, pero en términos generales, cumplí con las expectativas comunitarias, y queda la invitación a seguir trabajando.

Debo dar a conocer mis aportes frente al currículo institucional, donde se evidencia el resumen de la construcción paralela de esta monografía, compartiré parte del currículo que demuestra las intenciones del uso de la música comunitaria como escenario pedagógico intercultural, y del cual son partícipes no solo los estudiantes de la institución sino otros miembros de la comunidad, pues, por ejemplo, los mayores son necesarios para la viabilidad de esta propuesta educativa comunitaria.

Algunos planes de estudio que diseñamos colectivamente son los siguientes:

En este caso, para la primera época del año o el primer periodo académico, en el grado sexto se sugiere trabajar con los repertorios tradicionales, de manera que se le dé una continuidad

TEJIDO DE SABERES Y CONOCIMIENTO:		Comunicación y lenguaje.	HILOS DE SABERES Y CONOCIMIENTO:	Música.	GRADO:	Sexto
UNIDAD:	Introducción a la Música	EPOCA:	1 Waç a´te – época de rocería	INTENSIDAD HORARIA:	2 horas	
ESTANDAR:	Reconocer los conceptos básicos de música y su importancia dentro de la cosmovisión Nasa.					
DESEMPEÑO			CONTENIDOS			
<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la relación música-hombre-sociedad como centro de la comunidad. • Reconoce la historia y ejecución instrumental de las canciones tradicionales del pueblo Nasa. • Desarrolla sentido de pertenencia e identidad hacia su cultura • Escucha y valora la música ancestral Nasa. • Practica técnicas para la interpretación de música tradicional en instrumentos del formato de chirimía, (tambor, redoblante, charrasca, maracas, flautas traversas temperadas y en afinación tradicional), consultando con los mayores del resguardo. 			<ul style="list-style-type: none"> • Historia de la música tradicional de flautas traversas en el territorio de Páez. (conjuntos musicales, músicos, bambuco) • Apreciación de temas, piezas, melodías tradicionales Nasa. • Reconocimiento de conceptos básicos de la música (melodía, armonía, ritmo), en la música tradicional de bandas de flautas. • Elementos musicales básicos (figuras musicales con sus silencios, tempo, pulso ritmo y compas) (Desarrolla ejercicios de lectura rítmica en compases simples, entiende y aplica la onomatopeya) 			

a la música tradicional. (Tabla 1)

En esta segunda época se pretende ir adentrándose en el concepto de interculturalidad, revisando músicas del departamento del Cauca, pero de otras comunidades:

TEJIDO DE SABERES Y CONOCIMIENTO:		Comunicación y lenguaje.	HILOS DE SABERES Y CONOCIMIENTO:	Música	GRADO:	Sexto
UNIDAD:	Música del departamento del Cauca	EPOCA:		2 uh a 'te – época de siembra	INTENSIDAD HORARIA:	2 horas
ESTANDAR:	Reconoce la diversidad sonora del departamento del Cauca.					
DESEMPEÑO				CONTENIDOS		
<ul style="list-style-type: none"> • Relaciona sujetos y comunidades de su entorno sociocultural desde la diversidad musical del departamento. • Fortalece sus habilidades motoras con ejercicios de aprestamiento rítmico en compases simples. • Utiliza las técnicas apropiadas para la construcción artesanal de la flauta traversa y el tambor. • Comprende y respeta lo propio y lo externo a partir del reconocimiento de su identidad desde la practica musical. • Practica técnicas para la interpretación de música tradicional en instrumentos del formato de chirimía, (tambor, redoblante, charrasca, maracas, flautas traversas temperadas y en afinación tradicional), consultando con los mayores del resguardo. 				<ul style="list-style-type: none"> • Identifica otras sonoridades del departamento del cauca (ritmos del pacífico), reconoce la diversidad sonora del departamento ubicándose geográficamente. • Desarrolla ejercicios de lectura rítmica sobre música tradicional de flauta (toques básicos de tambor y charrasca en $\frac{3}{4}$) • Reconoce el formato de bandas tradicionales de flautas traversas y la función y características sonoras de los instrumentos propios de este formato. (tambor, redoblante, charrasca, triangulo, flautas segundas, flauta mayor) • Reconoce características interpretativas de las bandas de flautas de Tierradentro y de otras comunidades en el departamento. (yanacona, Misak) • Taller de construcción de flautas en PVC o en caña (para las flautas tradicionales tener en cuenta el corte del material en la luna adecuada, consultar con los mayores) 		

(Tabla 2)

Y así progresivamente se iba planteando un recorrido de músicas populares de Colombia, para cada grado, y para cada periodo, sin desligarse del repertorio tradicional, que se debía estudiar y fortalecer en cada época.

TEJIDO DE SABERES Y CONOCIMIENTO:	Comunicación y lenguaje.	HILO DE SABERES Y CONOCIMIENTO:	Música.	GRADO:	Séptimo
UNIDAD:	Desarrollo melódico en la música	EPOCA:	2 uh a´te – época de siembra	INTENSIDAD HORARIA:	2 horas
ESTANDAR:	El estudiante se interesa por conocer melodías tradicionales y de la música colombiana.				
DESEMPEÑO			CONTENIDOS		
<ul style="list-style-type: none"> • Practica técnicas para la interpretación de música tradicional en instrumentos del formato de chirimía, (tambor, redoblante, charrasca, maracas, flautas traversas temperadas y en afinación tradicional), consultando con los mayores del resguardo • Reconoce la historia y ejecución instrumental de las canciones tradicionales del pueblo Nasa • Identifica las diferencias y similitudes musicales entre piezas musicales de las regiones del cauca. • Escucha y valora la música del pueblo Nasa • Interpreta piezas musicales sencillas en la flauta. 			<ul style="list-style-type: none"> • Melodías de los repertorios tradicionales como centro de estudio. • La escala de Do mayor en el pentagrama • Construcción de melodías sencillas en compases simples en cuerdas y flautas. • Exploración creativa de melodías en compases simples • Apreciación de música colombiana en compases simples. (música de la región andina) 		

(Tabla 3)

TEJIDO DE SABERES Y CONOCIMIENTO:	Comunicación y lenguaje.	HILO DE SABERES Y CONOCIMIENTO:	Música.	GRADO:	Octavo
UNIDAD:	Ejercicios de lectoescritura.	EPOCA:	3 Nus a´te – época de invierno	INTENSIDAD HORARIA:	2 horas
ESTANDAR:	Entiende ejercicios de gramática musical aplicados a piezas del repertorio propio del pueblo Nasa y otras músicas del departamento del cauca.				
DESEMPEÑO			CONTENIDOS		
<ul style="list-style-type: none"> • Desarrolla aptitudes musicales en gramática musical, entiende el lenguaje musical propio. • Practica técnicas para la interpretación de música tradicional en instrumentos del formato de chirimía, (tambor, redoblante, charrasca, maracas, flautas traversas temperadas y en afinación tradicional), consultando con los mayores del resguardo. • Reconoce los signos y símbolos musicales como un sistema de lenguaje que puede transmitir sensaciones. 			<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios de aprestamiento rítmico, lecto escritura en compases simples. • Ejercicios rítmicos sobre compases de división binaria y ternaria, con la voz, las palmas e instrumentos de percusión. • Escala mayor, menor, menor melódica y menor armónica con círculos de 		

<ul style="list-style-type: none"> • Sicomotriz: Utiliza su voz, u otro instrumento para escribir y leer la música. 	<p>acordes en instrumentos de cuerda.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escalas en flautas traversas tradicionales y temperadas, en quena y elementos básicos de la zampoña.
--	--

(Tabla 4)

TEJIDO DE SABERES Y CONOCIMIENTO:	Comunicación y lenguaje.	HILO DE SABERES Y CONOCIMIENTO:	Música.	GRADO:	Noveno
UNIDAD:	Ejercicios de lectoescritura.	EPOCA:	3 Nusaté – época de invierno	INTENSIDAD HORARIA:	2 horas
ESTANDAR:	Entiende ejercicios de gramática musical aplicados a piezas del repertorio propio del pueblo Nasa y de las costas del país.				
DESEMPEÑO			CONTENIDOS		
<ul style="list-style-type: none"> • Desarrolla aptitudes musicales en gramática musical, entiende el lenguaje musical propio. • Practica técnicas para la interpretación de música tradicional en instrumentos del formato de chirimía, (tambor, redoblante, charrasca, maracas, flautas traversas temperadas y en afinación tradicional), consultando con los mayores del resguardo. • Reconoce los signos y símbolos musicales como un sistema de lenguaje que puede transmitir sensaciones • Sicomotriz: Utiliza su voz, u algún otro instrumento para escribir y leer la música 			<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios de aprestamiento rítmico, lecto escritura en compases simples. • Ejercicios rítmicos sobre compases de división binaria y ternaria, con la voz, las palmas e instrumentos de percusión. • Escala mayor, menor, menor melódica y menor armónica con círculos de acordes en instrumentos de cuerda. • Escalas en flautas traversas tradicionales y temperadas, en quena y elementos básicos de la zampoña. • Estudio de las bases rítmicas de las músicas de costa pacífica y costa atlántica, y sus influencias en nuevos géneros. 		

(Tabla 5)

TEJIDO DE SABERES Y CONOCIMIENTO:		Comunicación y lenguaje.	HILO DE SABERES Y CONOCIMIENTO:	Música.	GRADO:	Decimo
UNIDAD:	Instrumentos acústicos de cuerda.	EPOCA:	2 uh a´te – época de siembra	INTENSIDAD HORARIA:	1 hora	
ESTANDAR:	El estudiante se interesa por conocer melodías tradicionales, música andina latinoamericana y de la música colombiana.					
DESEMPEÑO			CONTENIDOS			
<ul style="list-style-type: none"> • Practica técnicas para la interpretación de música tradicional en instrumentos del formato de chirimía, (tambor, redoblante, charrasca, maracas, flautas traversas temperadas y en afinación tradicional), consultando con los mayores del resguardo. • Reconoce a los músicos de cuerda del resguardo y les consulta sobre elementos básicos de interpretación. • Se interesa por estudiar instrumentos de cuerda y reconoce que su aprendizaje implica dedicar tiempos de estudio en el hogar. • Reconoce la función de los instrumentos de cuerda en la música tradicional. 			<ul style="list-style-type: none"> • Generalidades de los instrumentos acústicos de cuerda pulsada. (guitarra, tiple, requinto, charango y otros) • Construcción de acordes mayores, menores y con séptima. • Círculos de acordes, armonía básica. • Melodías sencillas en primera posición • Toque y cante de tema tradicional. • Apreciación de ritmos musicales del repertorio andino latinoamericano. • Matrices rítmicas de géneros latinoamericanos (saya, huayno, chacarera, etc.) 			

(Tabla 6)

TEJIDO DE SABERES Y CONOCIMIENTO:		Comunicación y lenguaje.	HILO DE SABERES Y CONOCIMIENTO:	Música.	GRADO:	Once
UNIDAD:	Apreciación musical	EPOCA:	4 Sek a´te – época del sol	INTENSIDAD HORARIA:	1 hora	
ESTANDAR:	Valora la diversidad musical del departamento del cauca, música andina latinoamericana, otros géneros de interés, y reconoce la interculturalidad en las músicas del departamento.					
DESEMPEÑO			CONTENIDOS			
<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce el desarrollo musical del departamento del cauca y otras regiones del país. • Practica técnicas para la interpretación de música tradicional en instrumentos del formato de chirimía, (tambor, redoblante, charrasca, maracas, flautas traversas temperadas y en afinación tradicional), consultando con los mayores del resguardo • Se interesa por la interpretación de repertorio tradicional de cuerdas y de flautas. 			<ul style="list-style-type: none"> • Montaje de un tema donde se evidencie la práctica de los conocimientos (ritmo, melodía, canto, armonía) • Apreciación de música de las costas, identificación de las características propias de estas músicas. • Propone ideas de textos, melodías o cantos enfocados en el tema del agua como eje del plan de vida del resguardo. 			

	<ul style="list-style-type: none">• Esquemas de composición sencillos, desde lo melódico o lo rítmico.
--	--

(Tabla 7)

Estos son algunos ejemplos de lo que como etnoeducador diseñé, dentro de los planes de estudio, considerando las intenciones de esta investigación, formulando un proceso de aprendizaje que propone la música comunitaria, como eje dentro de un escenario pedagógico, de enseñanza aprendizaje, intercultural.

Resultados:

Esta investigación deja variados resultados y reflexiones personales, profesionales y académicas, de las cuales es significativo resaltar que los temas que se estudiaron dejan cada vez más una necesidad de seguir ahondando, de seguir cuestionando, pero definitivamente de seguir aterrizando proyectos que promuevan la educación intercultural, para fortalecer en las generaciones venideras una perspectiva del mundo donde se valoren los saberes vivos dentro del pensamiento indígena que siempre está buscando la unidad y armonía con los territorios, con la tierra.

Podemos destacar que si bien hay varias fuentes de información que han sido parte del estado del arte en esta investigación, los referentes fueron generalmente tomados de procesos de otros países, lo cual deja ver que es necesario seguir aportando material o recursos que en el mundo académico permitan acercar a los investigadores a los procesos comunitarios, cada vez con más respeto y conciencia de su importancia.

Teniendo en cuenta los objetivos de esta investigación se logró evidenciar debilidades del tejido entre el entorno académico y los imaginarios que hay de la educación propia, la cotidianidad de una comunidad demanda un trabajo muy disciplinado y constante que solo con el tiempo sacará sus frutos. Si bien en una práctica pedagógica nos podemos acercar medianamente a la comunidad se requiere más tiempo para consolidar procesos.

Este trabajo deja ver que los objetivos se han desarrollado conforme a lo esperado, durante el trabajo fue visible el dialogo intergeneracional de saberes musicales en la comunidad y se reconoce que no es un estado óptimo, razón por la cual es un área de trabajo que requiere más atención desde los proyectos de educación propia.

Podemos reconocer también, que sí hay ejercicios que dejan ver el uso de herramientas pedagógicas interculturales, pero hay que seguir aclarando este panorama de intercambio de saberes, porque el trabajo etnográfico dejó ver que no hay una reciprocidad, es decir el estado, el mundo de occidente, sigue teniendo unos intereses muy distintos a los del mundo indígena; las comunidades aunque tienen gran capacidad de adaptación frente a estos retos que trae occidente, son claras en su apuesta educativa, lo cual indica que es necesario revisar detalladamente el papel del etnoeducador, pues es quien teje el puente o dinamiza esta relación.

Los referentes teóricos demuestran que la música comunitaria es un escenario pedagógico intercultural propicio para el fortalecimiento de la identidad, sin embargo es una relación de mucho tacto y en la que hay que revisar principalmente la metodología con la que los profesionales de la educación se acercan a los proyectos de educación propia, porque estamos acostumbrados a una relación hegemónica en la que el estado sigue pasando por encima de las verdaderas necesidades y desconoce las fortalezas de la educación propia, o las reconoce pero como algo que no va a favor de su lógica de desarrollo.

Esta investigación deja como gran resultado una recopilación de conceptos, citas, reflexiones, y referentes, que se contrastan con lo realizado en una práctica etnoeducativa que utilizó la música comunitaria como el medio para reconocer el estado de la educación intercultural y como escenario pedagógico demostrando que la etnoeducación puede pensarse desde diversas prácticas culturales, la música comunitaria tiene todo para ser una gran escuela intercultural, se debe aprovechar la posibilidad de aprender de los indígenas incorporando sus metodologías también en nuestro sistema educativo.

Discusión:

Es necesario mencionar la constitución política de 1991, porque por primera vez son reconocidos los grupos étnicos y sus derechos; el país como estado pluriétnico y multicultural reconoce entonces los resultados de un mestizaje y promueve el fortalecimiento de la identidad y el respeto por el ejercicio de territorialidad de diversas comunidades en diferentes regiones, aunque a través de estos casi treinta años este tratado no ha sido del todo cierto y mucho menos eficiente pues son muchas las evidencias del deterioro de las relaciones entre el estado y las comunidades llegando en algunos casos incluso al olvido de poblaciones cuyo papel histórico contiene información muy significativa en el marco cultural de la nación. Así las cosas, el estado genera la etnoeducación como un concepto en construcción que permita precisamente generar una interacción constructiva entre el estado y las comunidades, dinamizando este encuentro de pensamientos e intenciones que aseguren una productiva relación fundamentada en el respeto y el sentido de pertenencia hacia los valores culturales.

La etnoeducación como espacio de construcción social adquiere diversas formas, se va configurando en el pensamiento indígena y en las intenciones del estado por asegurar el derecho a la educación en las comunidades, así mismo se empiezan a tomar prestadas herramientas pedagógicas para consolidar este proyecto y entretanto algunas vías de intercambio de saberes.

La música tiene la característica de permitir un dialogo intercultural desde siempre, cada continente fue desarrollando propuestas sonoras muy diversas que se fueron encontrando gracias al movimiento de los seres humanos por el planeta, movimientos, viajes, que se consideran sucesos importantes en la historia humana por ejemplo el encuentro de los

españoles con el mundo indígena de la abya yala, sucesos no menos dolorosos y violentos, pero que en el encuentro de culturas ha permitido enriquecer las sonoridades de los territorios.

Cuando hablamos de música comunitaria nos remitimos a la visibilización de las propuestas sonoras tradicionales donde el músico es considerado parte fundamental dentro de su estructura social, además de acudir a otros oficios como la agricultura el músico es un ser político que convoca y le da vida a los encuentros, desde los festejos hasta la ritualidad; estos músicos se van formando gracias a la tradición oral principalmente, lo que ha logrado generar métodos de aprendizaje propios que difieren de las pedagogías musicales académicas por la interacción con el territorio, esto hace que la música comunitaria se convierta en un espacio de aprendizaje pragmático que genera una relación de saberes que trascienden la técnica interpretativa y contempla la música como un espacio muy significativo para mantener viva la tradición y el pensamiento propio para las comunidades.

Hablar de música comunitaria como escenario pedagógico intercultural es darle una mirada a una de tantas vías de intercambio de conocimientos entre culturas, intentando además de registrar de manera escrita lo que sucede, involucrar al investigador en otras perspectivas que provee el trabajo etnográfico. Evidenciando los retos contemporáneos para la educación esta investigación se suma a los esfuerzos de muchos investigadores que sin estar en la academia necesariamente, se dedican a acompañar y velar por la preservación de saberes culturales que son en esencia pedagogía para la vida.

Aquí se da un vistazo muy superficial a este tema consolidando una propuesta curricular para el abordaje de las músicas populares, generando reflexiones sobre el poder político de estas músicas y dejando una clara invitación a replantear la relación que tiene el ser

humano con sus territorios, y que mejor manera que entendiéndolos desde sus manifestaciones culturales y musicales.

Conclusiones:

La inmersión de un investigador mestizo en una comunidad indígena, difiere de una investigación exclusivamente documental o etnográfica cuando es un marco educativo o etnoeducativo el que está de por medio; entendiendo que el sistema hegemónico propone un sistema de educación que solo llega hasta cierto punto en las necesidades de las comunidades y que estas comunidades ya venían creciendo, funcionando, incluso aportando con herramientas metodológicas y pedagógicas a nuestra realidad humana, es decir que el pensamiento indígena tiene un aporte muy importante para que la humanidad pueda replantear su relación con la tierra, sin embargo esto no es precisamente el fundamento base de la educación que la academia occidental propone para la evolución en el aprendizaje en los seres humanos, al contrario este sistema aunque ha contribuido con grandes investigaciones científicas, sigue posicionando al hombre en el centro, o mejor en la cumbre de la cadena evolutiva alejándolo del instinto primario de ser parte de la tierra, lo que deja en claro los resultados de este sistema.

Algunos docentes indígenas entienden el reto, otros lo están trabajando, entonces hay quienes se preocupan mucho por responder a un sistema de educación planteado desde el pensamiento propio y otros en cambio quieren ver grandes resultados en el rendimiento académico en la educación por competencias que propone el estado, de manera que podemos encontrar por ejemplo que algunos compañeros indígenas tienen la capacidad de generar propuestas metodológicas interculturales que aunque no sean conscientes de ello pueden considerarse grandes aportes etnoeducativos siempre y cuando se acuda a un ejercicio de sistematización de experiencias para así junto con los encuentros de los consejos territoriales de educación se pueda aterrizar cada vez más ese sistema de

educación indígena tan solicitado y anhelado, y que puede incluso replicarse en escuelas mestizas porque no en búsqueda de nuevas respuestas a nuestros tiempos.

Por otro lado, no se puede desconocer que aún tenemos tiempo para repensar esta dinámica intercultural y esta práctica etnoeducativa visibiliza algunos hallazgos:

La música se convierte en algo político y territorial, nutriendo las expectativas de individuos y comunidades, permitiendo soñar espacios resilientes, creativos y de regocijo en el mundo relacional, desde las diferencias construir el mundo.

El indígena ya se ha acercado mucho a occidente, habla su lenguaje, escucha su música, come su comida, viste su ropa, pero no pierde su amor por la tierra y por su cultura, ¿Cuándo llegara el momento en que el mestizo, occidente, se acerque a lo indígena desde el respeto y el amor, lo escuche, se siente en el fuego y reflexione sobre su existencia?

¿Quiénes? si no nosotros, ¿Cuándo? si no es ahora, ¿Dónde? si no es aquí, y ¿Como? Si no es con amor; replanteando nuestra relación con la tierra.

Recomendaciones:

La comunidad donde se realizó la práctica, tiene una identidad fuerte, hablan en lengua nativa y castellano, participan activamente de sus celebraciones y actividades dentro de su calendario propio, sin embargo tienen muy establecido el sistema de educación que imparte el estado, y esto genera aciertos y desaciertos, específicamente en el campo metodológico, pues el sistema de educación del estado es decir la educación por competencias no contempla algunas fortalezas dentro de la formación de la niñez indígena, lo que se ve reflejado por ejemplo en las pruebas de estado donde los jóvenes indígenas tienen promedios bajos en los resultados, sin embargo son seres sumamente inteligentes y con grandes aportes frente al uso de la tierra y el ejercicio de la territorialidad; por lo cual recomiendo ahondar en los procesos de sistematización de experiencias para poder documentar y visibilizar los esfuerzos, procesos y resultados.

Frente a la música comunitaria y su capacidad para estructurarse como una propuesta pedagógica intercultural, podemos resaltar que es necesario seguir investigando y sistematizando dinámicas educativas que contribuyan a aterrizar propuestas prácticas que generen resultados dentro de las necesidades pedagógicas de las comunidades, la música comunitaria tiene bastante por explorar, desde ella se pueden llegar a aprendizajes significativos que permitan a los estudiantes “conocer su aldea y ser universales”, en la exigencia de un mundo intercultural que demanda más práctica que teoría.

Referencias:

- Ángel, R; Camus, S y Mansilla, C. (2008). Plan de Apoyo técnico musical dirigido a los profesores de Educación General Básica, principalmente en NB1 y NB2. Tesis de Pregrado. Universidad de Playa Ancha. Valparaíso.
- (http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/122098/La_musica_y_su_rol_en_la_formacion_del_ser_humano.pdf;sequence=1)
- Aguado, O. (2006). Educación intercultural. Necesidades de formación del profesorado desde una perspectiva europea. Madrid: UNED.
- (<https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=89181>)
- Aguado, T. (2012) El enfoque intercultural en la búsqueda de buenas prácticas escolares. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Recuperado el 15 de febrero 2014 de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/art1.pdf>
- Apac, C. (2013). ¿Qué es interculturalidad? Published on Servindi - Servicios de Comunicación Intercultural. Recuperado de (<https://www.servindi.org>)
- Baron, A. (s.f) Monografía de análisis de experiencias (el informe) Vicerrectoría de Investigación Científica y Tecnológica Dirección de Difusión de la Producción Científica y Tecnológica.7
- (http://www.utic.edu.py/repositorio/images/archivos/UTIC_monograf%C3%ADa%20de%20an%C3%A1lisis%20de%20experiencias.pdf)
- Bernabé, M. (2012) Importancia de la música como medio de comunicación intercultural en el proceso educativo. Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria [Internet]. 30 jul

2013 [citado 5 May 2020]; 24(2): 107-127. Recuperado de:

<https://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/10357>

Bernabé, M. (2012). La comunicación intercultural a través de la música. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 5(10), 87-97. Recuperado de:

<http://www.cepcuevasolula.es/espinal>.

Botella, A. (2007) «Música e Interculturalidad», en el I Encuentro Internacional Virtual de Educación EIVO, 2007, pp. 94-102.

(<http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/165401/74930.pdf?sequence=1&isAllowed=y>)

Consejo Regional Indígena del Cauca. (2004). ¿Qué pasaría si la escuela...? 30 años de construcción de una educación propia. Popayán: CRIC.

(s5b33cdf930697ef6.jimcontent.com › module › name)

Fubini, E. (2001). *Música y lenguaje en la estética contemporánea*. Madrid: Alianza Música.

(https://issuu.com/ghoh/docs/fubini_enrico_-_estetica_de_la_musi)

Jacquard. (1997) ¿Qué dice la ciencia? El correo de la UNESCO. Marzo de 1996. En HEGOA

“Sociedad democrática, sociedad multicultural”. Dossier inmigraciones y racismo. Bilbao. 1997.

(http://www.bantaba.ehu.es/formarse/ficheros/view/Exposici%F3n_2_Sesi%F3n_1.pdf?revision_id=34450&package_id=34415)

Giménez y Malgesini. (1997) “Guía de conceptos sobre migraciones racismo e interculturalidad”.

Ed. La cueva del oso. Madrid.1997. (

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-73722000000200009)

Lerma, G. H. D. (2009). Metodología de la investigación: propuesta, anteproyecto y proyecto (4a ed.). Bogotá, CO: Ediciones Ecoe. Pág. 29-49.

(<http://roa.ult.edu.cu/bitstream/123456789/3244/1/METODOLOGIA%20DE%20LA%20INVESTIGACION%20PROPUESTA%20ANTEPROYECTO%20Y%20PROYECTO.pdf>)

Lloyd, E. (2017) La profecía del águila y el cóndor, un mensaje de 2000 años para el futuro,

Message to Eagle. Recuperado de:

https://www.bibliotecapleyades.net/profecias/esp_profecia58.htm

Martí, J. (2000). Más allá del arte: la música como generadora de realidades sociales.

Barcelona: Deriva. (<https://www.redalyc.org/pdf/822/82200709.pdf>)

Miñana, C. (1989). MUSICA CAMPESINA DE FLAUTAS Y TAMBORES EN EL

CAUCA Y SUR DEL HUILA. Investigación etnomusicológica sobre las músicas populares tradicionales del suroccidente andino de Colombia. Editado por: Carlos Miñana Blasco.

(<https://www.redalyc.org/pdf/1050/105012924005.pdf>)

Miñana, C. (1987). Músicas y métodos pedagógicos. Algunas tesis y su génesis. Colombia A

Contratiempo / Ministerio De Cultura ISSN: 0121-2362 Ed: Dimensión Educativa v.2

fasc.1 p.78 – 83. (<https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=22027>)

Miñana, C. (1988). Flautas traversas sin llaves. Técnicas de construcción. Colombia A Contratiempo

/ Ministerio De Cultura ISSN: 0121-2362 Ed: Dimensión Educativa v.4 fasc.1 p.51 – 66.

Ortiz, D. (2015). La educación intercultural: el desafío de la unidad en la diversidad.

Sophia: colección de Filosofía de la Educación, 18 (1), pp. 91-110 (

<https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846095006.pdf>)

Quintero Florez. (2015). La música comunitaria como una forma de intervención del tejido social que contribuye a la paz: un estudio de caso en el departamento del Cauca.

Vinasco Guzmán, J. A. (10 de 02 de 2015). (G. M. Quintero Flórez, Entrevistador)

(https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/7791/GonzaloMauricio_QuinteroFlorez_2015.pdf;sequence=2)

Quecedo, R y Castaño, C. (2002) Introducción a la metodología de investigación cualitativa.

Revista de Psicodidáctica. 2002; (14):5-39. ISSN: 1136-1034. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=175/17501402>

Romero, Ascanio, Pineda. (2011). Escuela de Flautas y tambores. Músicas andinas del suroccidente colombiano. Cartilla de iniciación musical. Ministerio de Cultura.

(<https://www.mincultura.gov.co/proyectoeditorial/Pages/Cartilla-Escuela-de-Flautas-y-Tambores.aspx>)

Walsh, C. (2001). La Interculturalidad en la Educación. Ministerio de Educación República del Perú. Programa FORTE-PE. Pág. 4.

(<https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/La%20interculturalidad.Pdf>)

Walsh, C. (2007). INTERCULTURALIDAD Y COLONIALIDAD DEL PODER

Un pensamiento y posicionamiento “otro” desde la diferencia colonial. En: El Giro Decolonial Reflexiones Para Una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Editores Santiago Castro-Gómez Ramón Grosfoguel. Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar. Pág. 47, 53.

(<http://www.unsa.edu.ar/histocat/hamoderna/grosfoguelcastrogomez.pdf>)

Walsh, C. (2009) La interculturalidad en la Educación. Lima: Ministerio de Educación. ampliación de la ponencia presentada en el Seminario “Interculturalidad y Educación Intercultural”, organizado por el Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz, 9-11 de marzo de 2009.

(https://www.academia.edu/20274373/Interculturalidad_critica_y_educacion_intercultural)

Yuni, J. A., & Urbano, C. A. (2014). Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación Vol. 2. Córdoba, AR: Editorial Brujas.(

<http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2016/01/T%C3%A9cnicas->

[para-investigar-2-Brujas-2014-pdf.pdf](http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2016/01/T%C3%A9cnicas-para-investigar-2-Brujas-2014-pdf.pdf))

Anexos sobre la práctica pedagógica.

Encuentros con sabedores de la comunidad



Trabajo con arcilla en el area de artistica.



Asamblea educativa con padres de familia.





Actividades área de artística.



Asamblea educativa.



Clases de área de música.

Clase de Cosmovisión en tejido de material para sombreros.



Clase de cosmovisión buscando recursos tecnológicos complementarios.

Mural de construcción colectiva para aula.



Acompañamiento en ritualidad de la comunidad.

Practicas artisticas complementarias



Asambleas comunitarias.





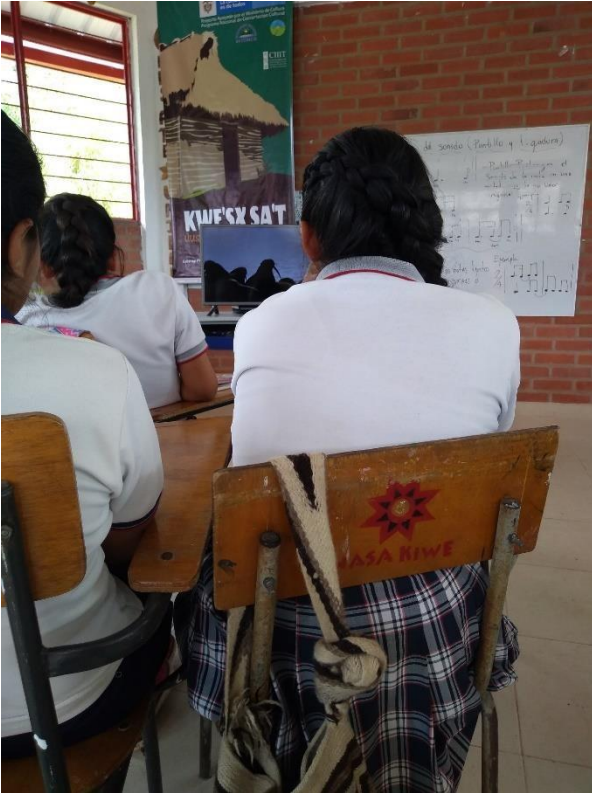
Acompañamientos en celebraciones comunitarias con la música.



Encuentros de sabedores de diferentes resguardos.



Actividades del area de artistica y cosmovisión.



Actividades de minga comunitaria trabajo en la huerta.

APORTES DESDE LOS ENCUENTROS MUSICALES.



Intervenciones musicales en eventos escolares.



Encuentro intergeneracional de músicos del resguardo.



Mayor del resguardo.

Entrevistas a músicos mayores.






Encuentros enter musicos de otros resguardos.



Certificados:



Departamento del Cauca
Municipio de Páez
INSTITUCIÓN EDUCATIVA "JOSÉ REYES PETE"
Vitoncó - Páez

DANE: 419517001644 - RESOLUCIÓN No 0446 DE ABRIL DE 2004

CÓDIGO DANE: 419517001644

**LA SUSCRITA RECTORA DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA JOSÉ REYES PETE DE VITONCO MUNICIPIO
DE PAEZ CAUCA**

CERTIFICA:

Que: JULIAN FELIPE MENDEZ ROBAYO identificado con cedula de ciudadanía No 1,069,303,709 , laboró como docente seccional en la Sede **ESCUELA RURAL MIXTA DE BELLOHORIZONTE** desde la fecha del 23 de Marzo hasta el 21 de Noviembre de 2019 y se encuentra a **PAZ Y SALVO** por todo concepto.

Dada en el Resguardo Indígena de Vitoncó a los 9 días del mes de Diciembre de 2019.

GLORIA MABEL BEDOYA
GLORIA MABEL BEDOYA RINCÓN
CC. No 25161127
Celular: 3104953611
Dirección: Resguardo de Vitoncó
Correo: sormabel@hotmail.com

Correo: joserevespete@gmail.com – móvil: 3128696092



REPUBLICA DE COLOMBIA
 DEPARTAMENTO DEL CAUCA
 MUNICIPIO DE PAEZ
 RESGUARDO INDIGENA ÇXHAB WALA LUUÇX
 BELLO HORIZONTE ITAIBE PAEZ CAUCA
 RESOLUCIÓN N° 0023 DE 09 DE MARZO DEL 2012
 NIT: 900998952-4

EL SUSCRITO GOBERNADOR (A):

CERTIFICA:

Que: **JULIAN FELIPE MENDEZ ROBAYO** Identificado con la cedula ciudadanía N° **1.069.303.709** expedido en Guasca Cundinamarca, se desempeñó como Docente en la **INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSE REYES PETE** Sede **ESCUELA RURAL MIXTA DE BELLO HORIZONTE**, desde el 23 de Marzo hasta el 20 de Noviembre de 2019 y se encuentra a **PAZ Y SALVO** con el Cabildo y la Autoridad Tradicional.

Para constancia se firma en las oficinas del Cabildo, a los veinte (20) días del mes de Noviembre de 2019.

Edilia Niquinas Huitascue
EDILIA NIQUINAS HUITASCUE
 Gobernadora principal
 N° C.C 25.560.848 Páez

Sandra Milena Baltazar
SANDRA MILENA BALTAZAR
 Secretaria
 N° T.I 1.002.980.074 Plata Huila



Departamento del Cauca
Municipio de Páez
INSTITUCIÓN EDUCATIVA "JOSÉ REYES PETE"
Vitoncó - Páez



DANE: 419517001644 - RESOLUCIÓN No 0446 DE ABRIL DE 2.004

CÓDIGO DANE: 419517001644

**INSTITUCION EDUCATIVA JOSE REYES PETE DE
VITONCÓ MUNICIPIO DE PÁEZ CAUCA.**

PAZ Y SALVO:

Que: **JULIAN FELIPE MENDEZ ROBAYO**, identificado con cédula de ciudadanía 1069303709 expedida en Guasca Cundinamarca, desempeño su cargo como dinamizador de la **INSTITUCION EDUCATIVA JOSE REYES PETE** sede **INSTITUTO TÉCNICO ETNOECOLOGICO DE VITONCO – BELLO HORIZONTE**, desde el día 23 de Marzo hasta el 23 de Noviembre del año 2019 y se encuentra a **PAZ Y SALVO** por todo concepto con la sede y en la Institución Educativa.

Dada en el Resguardo Indígena de Vitoncó a los 12 días del mes de marzo de 2020

GLORIA MABEL BEDOYA RINCÓN
CC. No 25161127
Rectora,