



ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN

Reciprocidades para una educación intercultural y diálogo de saberes

Reciprocities for an intercultural education and dialogue of knowledge¹

James Montano Morales²

Recibido: 31 de julio de 2020 / Aceptado: 13 de octubre de 2020

Resumen:

El artículo que se presenta es producto del trabajo con comunidades campesinas-mestizas, indígenas y afrodescendientes en los municipios de Santander de Quilichao, El Tambo y Patía, departamento del Cauca – Colombia en la pretensión de reconocer y visibilizar la identidad de estas comunidades rurales relacionadas con procesos educativos y agrícolas, dentro de una normatividad que protege los derechos de los habitantes rurales. Igualmente se pone en relevancia, potencialidades y tensiones de la diversidad cultural como una aproximación a procesos de interculturalidad; a su vez, el texto permite reconocer y poner en evidencia apuestas comunitarias para una educación superior rural que promueva el “Buen Vivir” de las culturas del campo.

Palabras claves:

Interculturalidad,
diálogo de saberes,
educación superior rural,
Buen Vivir.

¹ Artículo resultado del Proyecto Plan Estratégico de Educación Superior Rural Sustentable e Intercultural a través de la implementación del diplomado en “Educación, Saberes y Territorios – Módulo Educación Intercultural y Diálogo de Saberes”. Universidad del Cauca, 2018.

² Colombiano. Magíster en Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo, Universidad del Cauca. Contacto: jamesmontano@unicauca.edu.co / Registro ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1493-996X>



Abstract:

This article provides an approach to the intercultural processes present in the peasant-mestizo, indigenous, and Afro-descendant communities settled in the municipalities of Santander de Quilichao, El Tambo, and Patía, in the department of Cauca, Colombia. We do this with the purpose of recognizing the identity of these rural communities in relation to educational and agricultural processes, within a regulatory context that protect the rights of rural inhabitants. This work takes into account the potentialities and tensions related to cultural diversity and allows for the recognition of community efforts for a higher education that promotes the "Buen Vivir" of these rural cultures.

Keywords: interculturality, knowledge dialogue, rural higher education, Buen Vivir.

Introducción

Reciprocidades para una educación intercultural y diálogo de saberes es la invitación a una comprensión de un proceso de trabajo que parte desde una experiencia participativa, donde de manera simple y sencilla se buscó propiciar un diálogo entre la academia y comuneros de diversas culturas que trabajan en el sector rural. Acción que permitió comprender las relaciones interculturales que se vivencian de forma directa o indirecta con las apuestas de la educación rural, a pesar de las problemáticas económicas, socioculturales, ambientales que atraviesa el sector. Desde ahí, se puede afirmar, que las múltiples voces se convirtieron en la palabra colectiva que teje conocimiento con dimensiones teóricas entrelazadas con hilos de reflexión evocando palabras de sabedores y sabedoras del departamento Cauca.

De ahí, para comunidades indígenas y campesinas del sur-occidente de Colombia, la minga y la mano cambiada, son prácticas de reciprocidad que permite caminar trabajos colectivos con el propósito de beneficio comunitario. Para este caso, se reciprocó la palabra, la escucha y los aprendizajes en la implementación del diplomado en "Educación, Saberes y Territorios", específicamente desde el módulo "Educación Intercultural y Diálogo de Saberes". En el ejercicio académico, se tuvo en cuenta el sentir, pensar y hacer de las comunidades rurales. Acorde al trabajo, el manuscrito devela los siguientes objetivos:

- Reconocer colectivamente la diversidad de las prácticas culturales e identitarias dentro de los territorios trabajados.
- Comprender los conceptos básicos de interculturalidad, diálogo de saberes, y buen vivir en relación con la educación superior rural.
- Identificar de manera comunitaria potencialidades y problemáticas de la educación rural, mediante una expresión artística.

Como elemento metódico se utilizó el diálogo de saberes en cada uno de los espacios de interacción comunitaria. En este proceso participaron estudiantes de Instituciones Educativas, docentes, y líderes de organizaciones sociales, luego la información compilada, se combina con una

serie de fuentes secundarias como referentes bibliográficos, en aras de ubicar categorías de análisis acorde al proceso investigativo.

Desde esta perspectiva, una de las particularidades de este camino investigativo, es que el conocimiento se construye comunitariamente, en tanto que se valora el aporte de cada participante. También se identificó cinco actores participantes entre ellos, campesinos-mestizos; afrodescendientes; indígenas Nasa, Coconuco y Misak, quienes asistieron al módulo en “Educación intercultural y diálogo de saberes”; adicional a esto, fue de interés colectivo, comprender y reflexionar sobre la normatividad colombiana en tanto que se considera importante como habitantes rurales. Igualmente se valora de forma positiva comprender los conceptos básicos de interculturalidad, diálogo de saberes, buen vivir y educación superior rural de acuerdo con el contexto, puesto que las narrativas que se dan de estos conceptos están mediadas por la vivencia política, cultural y geográfica de la que hace parte cada uno. A grosso modo, se puede decir que la interculturalidad es la relación entre diferentes culturas; el buen vivir, es una categoría que propone una vida equilibrada en un territorio, mientras que el diálogo de saberes propende por un diálogo horizontal sin asimetrías de poder. Si bien nos acercamos a estos conceptos, sus significados, serán discutidos y ampliados exponiéndolos de manera teórica y complementándolos con voces locales a lo largo del apartado que concierne a los resultados.

Así, a grandes rasgos, los diferentes actores que participaron, consideran asertivo fortalecer los procesos de “educación superior” para los jóvenes del campo, como una manera de seguir sembrando apuestas transversales que dinamicen los territorios en su integralidad, propiciando la participación de niños, niñas, jóvenes, docentes y líderes sociales como agentes transformadores que aportan al desarrollo rural o buen vivir de los mismos, desde sus apuestas individuales y familiares en concordancia con los planes de vida comunitarios.

1. Contexto y diálogos de saberes para la recolección de información

El módulo de “educación intercultural y diálogo de saberes” se desarrolló en los municipios de Santander De Quilichao, El Tambo y Patía, del departamento del Cauca - Colombia, los cuales son territorios interétnicos, donde coexisten comunidades campesinas-mestizas, afrodescendientes, e indígenas Misak, Nasa y Coconuco principalmente. La población rural de los tres municipios, partícipes de este proceso de formación, se caracteriza especialmente por la dedicación al trabajo agropecuario concerniente a sistemas socioeconómicos y culturales de producción-consumo local, fundamentado en el trabajo familiar en pequeñas parcelas o de jornaleo en fincas o haciendas; otro sector muy reducido, se dedica a la docencia en instituciones educativas, dentro de un modo de apoyar procesos educativos y solventar su economía. Sumado a ello las diferentes comunidades, están articulados a distintas plataformas organizativas locales como: las asociaciones campesinas, consejos comunitarios afrodescendientes y cabildos indígenas. Estas dinámicas rurales permiten fortalecer la gestión de sus procesos socio-territoriales de acuerdo con los planes de vida comunitarios.

Teniendo en cuenta el camino investigativo y las formas comunitarias de construcción del conocimiento en los diferentes territorios, como proceso metodológico se consideró dos momentos.

1.1 Primer momento

Espiral de la palabra: se partió desde una representación simbólica que consistió en la elaboración de una mandala³ con semillas nativas y flores de la región evocando sensibilidad con el entorno rural, puesto que permite afianzar el imperativo identitario por medio de la semilla como portadora de vida en su relación constante con la cultura agro-productiva y los diferentes procesos de educación rural. Es así, como alrededor de la mandala a través de la palabra que se teje en forma de espiral, cada participante comparte su nombre, el sentido que tiene pertenecer a un grupo étnico y a la región o municipio donde vive.

Saberes que dialogan: otra de las maneras como emergen los aportes es por medio del diálogo horizontal, donde se comparten las experiencias, las sabidurías y conocimientos, para este caso, seguido del círculo de palabras, se socializó conceptos básicos de los derechos exclusivos de los grupos étnicos y la importancia del campesinado como sujeto de derechos.

Conceptuando saberes: aquí, desde narrativas locales y de manera colectiva, se caminó la construcción de saberes, partiendo desde experiencias y vivencias de la vida cotidiana de cada uno de los participantes. A través del trabajo en grupo se desarrollaron los siguientes conceptos: interculturalidad, buen vivir, educación superior rural y diálogo de saberes.

Compartiendo y complementando saberes: después de la conversa en cada grupo, se construyeron los consensos y se compartieron los conceptos construidos complementándolos con términos académicos.

1.2 Segundo momento

Sentires, pensares y hacer desde los roles comunitarios: hablar a partir del rol que se desempeña en cada contexto, desde el sentir, desde el hacer, pensar y hacer cotidiano convocó una mirada de introspección y reconocimiento del aporte que cada uno hace. Por tal razón, se consideró el trabajo por grupos; el primer grupo integrado por personas que pertenecían a un grupo de organizaciones sociales trabajó el interrogante ¿qué significaría ser campesino afro o indígena desde una perspectiva económica, social y cultural? Un segundo grupo conformado por docentes, pintaron un árbol de saberes, en las raíces ubicaron valores de la educación rural, en el tronco los ejes fundamentales de los planes de estudio y en las ramas los frutos de los procesos educativos. El último grupo, asignado a estudiantes de las Instituciones educativas, dibujaron una figura humana y en la cabeza ubicaron lo que saben como jóvenes, en el corazón se ubicó valores, en las manos, las cosas que saben hacer y en los pies lo que se quiere ser como joven (sus caminos, sus sueños).

Comunicando visualmente: el diálogo entre pares se convirtió en un ejercicio de comunicación visual; para esto se expusieron las imágenes pintadas a modo de galería. Las exposiciones,

³ Una mándala, es un símbolo que representa armonía y unidad, para la actividad espiral de la palabra, se elaboró esta figura.

expresaban la identidad cultural, la educación en la perspectiva de árbol generador de los procesos educativos y el cuerpo humano como ente vivo que tiene sueños.

Evaluar y valorar: hacer un pare para revisar el camino transitado, fue indispensable, en tanto que permitió evaluar y recordar los momentos vividos en cada actividad, esto reflejó la manera como las y los participantes a partir de auto-reconocerse y conocer otros procesos educativos y agro-productivos, amplían expectativas para fortalecer la educación rural.

2. Reciprocidades para una educación intercultural y diálogo de saberes

A modo de resultado, este acápite está conformado en dos partes. En el primer apartado se pretende visualizar a manera de reciprocidad, un diálogo de saberes tejida con narrativas locales y desde aproximaciones teóricas, respecto a temáticas como: identidad y de nociones básicas sobre los derechos exclusivos para comunidades rurales inmersos en una normatividad nacional e internacional. El hilo conductor que se expone en la trama del segundo apartado enfoca la pauta de la conversa con testimonios de comuneros que participaron en el ejercicio académico y al tiempo, busca complementarse con puntos de vista de referentes teóricos en las temáticas de interculturalidad, buen vivir, diálogo de saberes. En ese horizonte, se abre un campo de análisis sobre las capacidades para fortalecer la educación superior rural, en relación a sueños y apuestas de diversas personas laboriosas del campo en el sur-occidente de Colombia.

2.1 Apuntes sobre identidad y normatividad

Para comenzar el diálogo como expresión de reciprocidad, se puede decir que esta práctica sociocultural de los pueblos andinos según Van Kessel, (1997), es entendida como “la manifestación del principio de complementariedad en lo moral y práctico: Cada acción recién cumple su sentido y fin en la correspondencia con una acción complementaria, la cual restablece el equilibrio (trastornado) entre los actores sociales”⁴. En este acto de conocerse y reconocerse como personas del campo y la ciudad, se pudo compartir diversos pensamientos, emociones y risas que sirvieron de base para empezar a identificar la riqueza cultural y reciprocitar palabras y pensamientos en la diversidad. Es así como, alrededor de una mandala de semillas, se hizo indispensable pensar el tema de identidad como un proceso de auto-reconocimiento.

Para el caso, de las comunidades que habitan en la ruralidad, paralelamente se pertenece a una familia, pero también, se pertenece a una comunidad. En ese sentido el sujeto de la familia rural, en primera instancia, hace parte de un lugar que le cobija y es el lugar donde habita. De ahí, de manera amplia se presenta tres características que determinan la identidad en sus habitantes así, siguiendo a Páez, Idárraga, Gutiérrez y Ramírez (2016):

⁴ Juan Van Kessel. *La tecnología simbólica en la producción agropecuaria andina* (Quito: Ed. Abya yala, 1997), 75.

a) permite distinguir a aquellos que viven dentro y se vinculan entre ellos, ya sea por lazos de sangre o afectivos, diferenciándolos de quienes están fuera; b) favorece la trascendencia de la casa como objeto físico para ponerla en el lugar del espacio afectivo y espiritual, donde son posibles las primeras formas de reconocimiento y auto-reconocimiento [...] c) favorece el tránsito de un estado de vigilia, diurno, a otro estado de sueño, nocturno, como dos ejes que forman parte inseparable de una dinámica humana que se repite uno y otro día.⁵

En efecto, las dinámicas de identidad desde esta perspectiva, nacen y crecen en primera medida por vínculos biológicos o “lazos de sangre”, no obstante estas características trascienden a dimensiones afectivas y se amplían a vivencias comunes que se traducen en creencias o valores de un contexto específico; esto a manera de práctica, pone de relieve el reconocimiento en la formación de ciertas subjetividades que cohesionan a un grupo de personas pertenecientes a una familia que interactúa y vive en un contexto de comunidad. Al respecto, se puede apreciar testimonios como los que aparecen a continuación:

Vengo de los indígenas Misak, me identifico por el agua, la tierra y el espiral, ya que en las historias dicen que provenimos del agua.⁶

Los afrocolombianos nos reconocemos por la alegría y porque le ponemos empeño a las cosas.⁷

Soy del resguardo indígena la concepción, me identifico como indígena Nasa, aunque lamentablemente no hablo la lengua, pero defendiendo mucho el proceso indígena, mi apellido es Guetio, tiene un significado a nivel comunitario que es “kwet, kwet” que significa piedra, roca, entonces me identifico más con las piedras.⁸

Estas afirmaciones, convocan a pensar la identidad como elemento que tiene particularidades históricas que cohesionan a un tejido social. Además, demarca una singularidad muy propia de comportamiento de un individuo o grupo, en tanto que permite el reconocimiento como parte de un proceso “a nivel comunitario”; bajo esa mirada se puede apreciar que las dimensiones identitarias son múltiples y complejas, tal como lo señala Giménez al mencionar que este engranaje hace parte de:

Un conjunto de repertorios culturales interiorizados (representaciones valores símbolos...) a través de los cuales los actores sociales (individuos o colectivos) demarcan simbólicamente sus fronteras y se distinguen de los demás actores en una situación determinada, en contextos históricamente específicos y socialmente estructurados.⁹

⁵ Ruth Páez, Mónica Idárraga, Mirta Gutiérrez y Mario Ramírez. *La familia rural y sus formas de diálogo en la construcción de paz en Colombia*. (Bogotá: Ed. Universidad de la Salle y CLACSO. 2016), 156.

⁶ Cristian Tumiña. Comunero Misak. Módulo de educación intercultural. Santander de Quilichao – Cauca. Agosto de 2018.

⁷ Sebastián Sandoval. Comunero Afrodescendiente. Módulo de educación intercultural. Patía – Cauca. Agosto de 2018.

⁸ James Guetio. Comunero Nasa. Módulo de educación intercultural. Santander de Quilichao – Cauca. Agosto de 2018.

⁹ Gilberto Giménez. *Identidades en globalización*. Espiral, revista de estudios sobre estado y sociedad, número 19, 2015.

En ese horizonte, se puede considerar valores y símbolos comunes que representa la identidad de un grupo, para Bartolomé (1997), “las formas culturales compartidas tales como la lengua, la historia o la religión, pero también un detalle en la indumentaria, la preferencia por ciertos alimentos e incluso los modismos de un habla general”.¹⁰ En efecto la historia cuenta en el propósito de valorar las tradiciones, por lo cual, se hace importante mencionar el proceso identitario sembrado desde la familia y la comunidad, desde esta percepción el docente Juan David comenta: “soy indígena, aunque mis rasgos físicos no lo parezcan, pues mis papás son indígenas del pueblo de Coconuco. Estoy contento de mis tradiciones y cultura ancestral, lo soy verdaderamente de corazón, de alma, me siento muy orgulloso de mi comunidad.”¹¹

Aquí, importa resaltar el valor de mantener una cultura ancestral. Importa conocer y reconocer el pasado del pueblo Coconuco pues como sujetos provenientes de territorios indígena colonizados y que han sufrido constantes violencias, se hace pertinente comprender las distintas relaciones de poder producto del vasallaje colonial, en cuanto que Mignolo, afirma: “la colonialidad del poder está atravesada por actividades y controles específicos tales como la colonialidad del saber, la colonialidad del ser, la colonialidad del ver, la colonialidad del hacer y del pensar, la colonialidad del oír, etc”.¹² Estas formas de intervención han generado una serie de fracturas en la identidad de muchos pueblos. No obstante, auto-reconocerse dentro de un marco identitario, es un acto político, pues se evidencia y se posiciona la forma de ser y estar en un territorio, en efecto, la comunera Carmen Elena Paz del municipio Patía lo expresan de la siguiente manera: “soy de la parte baja de la cordillera Patiana y vengo en un proceso de auto-reconocimiento de comunidades negras”.¹³

El precedente testimonio, invita a pensar la importancia que ocupa el auto-reconocimiento en los procesos de construcción social; para el caso afrocolombiano, estas apuestas, hoy en día aparecen en las mesas de discusiones como tema de reivindicación en las organizaciones locales, pero también en la academia. Para el sociólogo Axel Rojas, “Las poblaciones negras han sido vistas, social y académicamente, como parte de la población ‘mestizada’¹⁴. Sumado a lo anterior, las implicaciones de reconocimiento jurídico de las comunidades afrodescendientes con la constitución de 1991 según Rojas (2004), “se realiza sobre la base de un imaginario particular que hace necesario resaltar atributos visibles, que se supone definen la condición de grupo étnico. No obstante, es necesario señalar que dichos “atributos” de un determinado grupo, no son fijas, por tal motivo en Pérez (2017),

Es importante señalar que la identidad va cambiando a través de los años, debido a que estamos en contacto con culturas diferentes a la nuestra, ya sea directamente o indirectamente, por directamente nos referimos a la relación cara a cara, e indirectamente mediante los medios de

¹⁰ Miguel Bartolomé. *Gente de costumbre y gente de razón*. (México: Ed. siglo XXI, 1997), 48.

¹¹ Juan David. Comunero Coconuco. Módulo de educación intercultural. El Tambo – Cauca. Agosto de 2018.

¹² Walter Mignolo. *Desobediencia epistémica: Retórica de la modernidad lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad* (Buenos Aires: Ed. Del signo, 2010), 12.

¹³ Carmen Elena Paz. Comunera afro-descendiente. Módulo de educación intercultural. Patía – Cauca. Agosto de 2018.

¹⁴ Axel Rojas. *Subalternos entre los subalternos: presencia e invisibilidad de la población negra en los imaginarios teóricos y sociales*. (Popayán: Ed. Universidad del Cauca, 2004), 159.

comunicación, dicho de otra manera, la identidad no es estática sino se transforma con el paso del tiempo.¹⁵

Un par de testimonios que refuerzan la anterior apreciación se vislumbra en las siguientes palabras: “ahorita estamos identificados como población afrodescendiente pero también, provenimos de los Patías que eran indígenas que habitaron hasta el siglo diecisiete cuando llegaron los españoles.”¹⁶ El siguiente testimonio dice:

Vengo de la Institución Educativa Agroambiental la Concepción, vivo en la vereda las Lajas, soy orgullosamente indígena, tengo dos etnias, la Nasa y Misak, la cual estoy en el proceso de conservación de las dos, amo mis dos culturas y me identifico con el agua, que venimos los Misak y con toda la naturaleza que somos un solo contexto, somos hermanos.¹⁷

Las apreciaciones de los comuneros Fanon Ojeda y Jhony Sarria, demuestran que la identidad, en el transcurrir del tiempo, es dinámica y se modifica; no se representa como una estructura paralizada, sino que en la interacción con el medio, se renueva para adoptar y comprender nuevas formas de estar en un territorio. Claro; siempre y cuando, se asuma de forma consciente la responsabilidad de entender la dimensión que implica entender las “transformaciones” identitarias.

Por otro lado, en las conversas con comuneros de los tres municipios surgió además de lo indígena y afrodescendiente, otra categoría social en los entramados rurales y es el de campesino-mestizo, un primer acercamiento a esta concepción, focalizado a la persona que vive y trabaja el campo y a grandes rasgos es la mezcla proveniente de lo indígena y lo español, producto de los procesos de transgresión racial originada con la colonización a los pueblos nativos. No obstante, esta apreciación es compleja y genera discusión, en tanto que Knight, (2001). Citado en Soto y Díaz, (2007) mencionan:

El mestizaje que marcó el establecimiento de la sociedad colonial hizo que a comienzos del siglo XIX, la raza y la clase social se fundieran indisolublemente en la configuración del poder político que acompañó el término de las guerras de independencia [...] a la hora de definir y reafirmar su nacionalidad, los países descubrieron que el mestizo era su figura nacional más representativa. Por tanto, de México a Chile, éste se convirtió —con pocas excepciones y casi por la ausencia de otros grupos— en el símbolo del tipo nacional.¹⁸

El mestizaje, visto desde este proceso, vislumbra antecedentes de estratificación racial, si bien es cierto se pretendía ocultar lo indio, para sobresaltar una sola identidad, lo cual favorecía la idea impositiva del “blanqueamiento” en palabras de Silvia Rivera Cusicanqui, “decir mestizo es ser ciudadano, occidental, moderno, mercantil, propietario, todo un paquete cultural y negador. Es

¹⁵ Ana Pérez. *Identidades en san Cristóbal de las casas Chiapas. Libro interculturalidad educación e identidad* (México: Fray Bartolomé de las casas, 2017), 25.

¹⁶ Fanón Ojeda Muñoz. Comunero afrodescendiente. Módulo de educación intercultural. Patia - Cauca. Agosto de 2018.

¹⁷ Jhony Sarria. Comunero Nasa. Módulo de educación intercultural. Santander de Quilichao agosto de 2018.

¹⁸ Ronald Soto y David Díaz. *Mestizaje, indígenas e identidad nacional en Centroamérica: De la Colonia a las Repúblicas Liberales* (Costa Rica: Ed. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales - FLACSO, 2007), 15.

decir, el mestizaje como olvido y violencia”.¹⁹. Ahora, en las zonas de trabajo el concepto de mestizo no tuvo tanta resonancia, pues muchos comuneros que no se identifican como indígenas o afrodescendientes reiteran la esencia campesina más allá de lo mestizo. Esta esencia la plantean desde las capacidades de ser gestores en la producción de alimentos, como se vislumbra en los siguientes testimonios:

Soy campesina “de pura cepa”, hago parte del Comité de Integración del Macizo Colombiano - CIMA, y hacemos un trabajo importante, reivindicamos a la mujer desde la práctica en todo lo que tiene que ver con la soberanía y autonomía alimentaria y la reivindicación de los derechos de las mujeres, trabajamos mercados campesinos, ferias y encuentros. Eso es importante para nosotras por que la comida es la vida.²⁰

Me considero mestizo y a la vez también campesino porque estoy siempre en las actividades agropecuarias del municipio del El Tambo.²¹

Mi etnia es ese remolino de razas que han forjado este territorio y fruto de eso, soy hijo de esta tierra con descendencia campesina con la cual me identifico y por la cual estamos en esta lucha.²²

Los anteriores testimonios, permiten ver la condición agro-productiva del ser campesino. En tal sentido, se evidencia la noción del campesino no como un sujeto pasivo sino como sujeto con capacidad de fortalecer procesos territoriales muchas veces en la marginalidad. A la par, se concibe al campesino como actor que puede transformar y jalonar procesos reivindicativos, a pesar de que el campesinado de Colombia no se ha visto favorecido por las políticas públicas, para que reivindique su quehacer práctico. Es decir, para que no deje a un lado las labores de trabajar la tierra y sembrar comida, pero que igualmente se visibilice como productor de conocimiento y cultura, al respecto Bonfil Batalla señala: “según la perspectiva antropológica de cultura (y en esto sí hay consenso), todos los pueblos, todas las sociedades y todos los grupos humanos tienen cultura.”²³.

Se puede decir que, como pueblos indígenas, afrodescendientes o campesinos, poseemos particularidades simbólicas, valores y un legado cultural que es pertinente resaltar como riqueza cultural de un territorio. De ahí la perspectiva intercultural en la interrelación de las diferentes culturas de la ruralidad Caucana, un asunto que cohesiona es la identidad agro-productiva, en la posibilidad de compartir y aprender de diversos saberes, respetando las singularidades de cada contexto. A lo sumo, compartimos un marco jurídico que sirve para proteger derechos colectivos. Esta realidad se expone en la constitución de 1991²⁴, en el artículo 7, 8 y 9, el estado colombiano está

¹⁹ Silvia Rivera. *Historias debidas VIII: Silvia Rivera Cusicanqui* (capítulo completo) - Canal Encuentro. Documento rodado en 2018 e You tube. min 14: 55 a min 15: 16. Acceso el 1 de julio de 2019.

²⁰ Olga Truque. Líder Campesina. Módulo de educación intercultural. Patía – Cauca. Agosto de 2018.

²¹ Rigoberto solarte. Campesino. Módulo de educación intercultural. Patía – Cauca. Agosto de 2018.

²² Carlos Muñoz. Líder Campesino. Módulo de educación intercultural. Patía – Cauca. Agosto de 2018.

²³ Bonfil Batalla, *Pensar nuestra cultura*. (2004). <https://ilamdocs.org/documento/3020/>

²⁴ Artículo 7. El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana. Artículo 8. Es obligación del Estado y de las personas proteger las riquezas culturales y naturales de la Nación. Artículo 9. Las relaciones exteriores del Estado se fundamentan en la soberanía nacional, en el respeto a la autodeterminación de los pueblos y en el reconocimiento de los principios del derecho internacional aceptados por Colombia. República de Colombia. *Constitución Política*. (Bogotá: Ed, Asamblea Nacional Constituyente, 1991), 15

obligado en reconocer y proteger, las riquezas naturales y culturales de los pueblos indígenas, mientras que en el artículo 65 hace alusión que “la producción de alimentos gozara de la especial protección del estado”. En términos normativos, este artículo también favorece a comunidades campesinas y afrodescendientes. No obstante, el reconocimiento constitucional para comunidades campesinas sigue siendo muy parcializado.

Por otro lado, a nivel internacional se encuentra que en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) en el artículo 25 hace referencia que; “Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios”.²⁵

También en Ley 21 de 1991 de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, específicamente en el artículo 23:1 hace referencia a “la artesanía, las industrias rurales y comunitarias y las actividades tradicionales y relacionadas con la economía de subsistencia [...] deberán reconocerse como factores importantes del mantenimiento de su cultura y de su autosuficiencia y desarrollo económico.”²⁶

Para el caso de comunidades negras, el artículo 1 de la ley 70 de 1993 dice:

La presente ley tiene por objeto reconocer a las comunidades negras que han venido ocupando tierras baldías en las zonas rurales ribereñas de los ríos de la Cuenca del Pacífico, [...] Así mismo tiene como propósito establecer mecanismos para la protección de la identidad cultural y de los derechos de las comunidades negras de Colombia como grupo étnico, y el fomento de su desarrollo económico y social.²⁷

En efecto, estos procesos normativos, promovidos desde una instancia nacional o internacional, en cuanto se hagan cumplir, estarán protegiendo un gran baluarte en los entramados agro-productivos y culturales que hacen parte de un cumulo de saberes que representa el mundo rural.

2.2 Apuntes sobre interculturalidad, buen vivir y diálogo de saberes en relación con la educación rural.

Al encontrarnos en un territorio donde interactúan diversos tipos de población, cada uno posee conocimientos y prácticas que los diferencia entre sí, pero el hecho de convivir en un mismo espacio hace que se adquiera unas características específicas, en la medida que se amplíe la mirada territorial. En ese panorama, se vislumbra el ámbito sociocultural que no deja de ser problemática,

²⁵ ONU. Declaración Universal de los Derechos Humanos. Artículo 25 (1948). <https://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>

²⁶ ONU. Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Ley 21 de 1991. http://www2.igac.gov.co/igac_web/normograma_files/Ley21-1991.pdf

²⁷ Ministerio de agricultura y desarrollo Rural de Colombia. Ley 70 de 1993. <https://www.minagricultura.gov.co/Normatividad/Leyes/Ley%2070%20de%201993.pdf>

en el momento de interactuar con otras maneras de concebir el mundo; también en el momento de organizarse, en el pervivir y relacionarse con otros territorios y culturas o en el interactuar con el estado. Este complejo andamiaje según Walsh (2008), se denomina interculturalidad.

Interculturalidad es un proceso y proyecto social político dirigido a la construcción de sociedades, relaciones y condiciones de vida nuevas y distintas, es reconceptualizar y re-fundar estructuras que ponen en escena y en relación equitativa lógicas, prácticas y modos culturales diversos de pensar, actuar y vivir.²⁸

Ahora, pensar el ámbito sociocultural desde relaciones equitativas, constituye un reto, pues la historia de los distintos grupos étnicos en Colombia, han estado atravesados en muchas ocasiones por la exclusión por parte del Estado, lo cual ha llevado a plantearse nuevas formas de interrelacionamiento desde organizarse a nivel micro, tratando de encontrar puntos de acuerdo para dar solución a sus necesidades más apremiantes, en la posibilidad de mejorar la calidad de vida. Comentado este escenario, en el módulo de educación intercultural y diálogo de saberes, los participantes del municipio El Tambo expresaron que:

En un territorio hay diferentes tipos de población, es decir diferentes grupos étnicos que forman una especie de red de saberes y conocimientos. Entonces, esta red hace continuos intercambios de saberes, relacionados con la cultura, la producción, la política, el aspecto organizacional. Todo esto lo que hace es enriquecer a una comunidad, ya que no es lo mismo un territorio que está ocupado por una sola etnia que un territorio ocupado por más culturas, pues éste último va a ser mucho más rico en todos los aspectos.²⁹

Otra apreciación construida de forma colectiva, en el municipio de Patía – Cauca referido a la interculturalidad es la siguiente: “Entendemos que hay inclusión, donde cabemos todos, donde hay diversidad, autonomía, respeto por el otro. Tenemos en cuenta los saberes ancestrales, la tolerancia la equidad y somos respetuosos del medio ambiente. Cada uno tiene su cultura y la vamos integrando”.³⁰

El reconocimiento de un acervo cultural pone en evidencia la necesidad de protegerlo y fortalecerlo a través de la educación en todas sus modalidades. Pues se menciona, que un territorio “ocupado por más culturas, va a ser mucho más rico”, en tal sentido, la educación rural y la intercultural tienen que ir juntas, más aún, si se está pensando en fortalecer los procesos de desarrollo rural local o el buen vivir en cada territorio en un marco de “respeto por el otro”. No obstante, la interculturalidad analizada y ampliada desde una perspectiva académica permiten ver que,

Con frecuencia se llama “intercultural” a una persona o situación en la cual existe o se genera una buena relación entre gente de diversas culturas. Pero en rigor, esta definición se refiere sólo a una interculturalidad positiva [...] Sin embargo, existe también una interculturalidad negativa

²⁸ Catherine Walsh. *Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado*. Revista Tabula Rasa. Número 9, 2008.

²⁹ Conceptualización colectiva. Comuneros, municipio de El Tambo – Cauca. Agosto de 2018.

³⁰ Conceptualización colectiva. Comuneros, municipio de Patía – Cauca. Agosto de 2018.

en la que hay efectivamente relaciones entre grupos culturalmente distintos, pero éstas llevan a uno de los grupos a imponerse sobre los otros, que van disminuyendo, subordinándose o incluso llegan a desaparecer, absorbidos o simplemente eliminados por el grupo dominante.³¹

Por otro lado, Catherine Walsh, menciona otras categorías de la interculturalidad, como son la interculturalidad funcional y la interculturalidad crítica; las afirmaciones sostienen que,

En el interculturalismo funcional se busca promover el diálogo y la tolerancia sin tocar las causas de la asimetría social y cultural hoy vigentes, en el interculturalismo crítico se busca suprimirlas por métodos políticos no violentos. La asimetría social y la discriminación cultural hacen inviable el diálogo intercultural auténtico. [...] Para hacer real el diálogo hay que empezar por visibilizar las causas del no-diálogo. Y esto pasa necesariamente por un discurso de crítica social.³²

Importa entonces el fondo académico y político asumido desde una perspectiva crítica, como también importa las concepciones que se tejan desde las apuestas comunitarias, más aún si estas nacen desde las necesidades comunes de cada grupo que muchas veces comparten las mismas tensiones o problemáticas. Luego, en las tensiones de la interculturalidad, se trata de trenza el buen vivir, en aras de mitigar dificultades locales y generar procesos de convivencia armónica en distintos espacios que se cohabitan.

El buen vivir, es una categoría de la “filosofía” indígena andina, no estrictamente definida. Desde que apareció en los escenarios académicos, esta categoría, se encuentra en constante tensión. No obstante, se re-elabora de forma constante bajo una perspectiva analítica y política que cuestiona “los fundamentos del desarrollo convencional”. Esto, ha hecho eco en diferentes comunidades rurales de Colombia, sin embargo, para Salgado (2014). “esta perspectiva gana incidencia en las lecturas de las organizaciones campesinas, pero aún no logra tomar cuerpo en sus propuestas, en especial por que deviene de formas muy específicas de constitución de las identidades ancestrales que no corresponde en todo con la manera como el campesinado colombiano ocupa los territorios”.³³ A la apreciación de Salgado, agrego una reflexión campesina de buen vivir como se presenta a continuación:

El buen vivir, es parte de los procesos que tenemos que reivindicar desde la identidad y es precisamente el sueño del territorio, pero nosotros mismos vistos en el territorio, no solo el territorio biofísico, sino en el todo; donde se goce de todos los derechos, donde se goce de la seguridad alimentaria, de esa soberanía y autonomía del territorio y de poder proteger todos los recursos que significan un bienestar físico, pero también espiritual. Si hay conflictos, todo no va a estar en un buen vivir, pero si minimizamos estos conflictos, vamos a llegar a un buen vivir como comunidad.³⁴

³¹ Albó y Galindo. *Interculturalidad en el desarrollo rural sostenible. El caso de Bolivia. Pistas conceptuales y metodológicas* (La paz Bolivia: Ed centro de investigación y promoción del campesinado, 2012), 12 y 13.

³² Catherine Walsh. *Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: apuestas (des)de el in-surgir, re-existir y re-vivir* (2014). <https://redinterculturalidad.wordpress.com/2014/02/06/interculturalidad-critica-y-pedagogia-decolonial-catherine-walsh/>

³³ Carlos Salgado. *Colombia: Estado actual del debate sobre el desarrollo rural*. (Bogotá: Ed, Desde Abajo 2014), 70.

³⁴ Conceptualización colectiva. Comuneros, municipio de Patía – Cauca. Agosto de 2018.

La anterior reflexión, compromete la capacidad de poder complementarse, en términos de convivencia y permanencia en un territorio, si bien es cierto el buen vivir es un concepto en construcción, el mismo ha permeado diferentes espacios de vida. Luego, múltiples organizaciones sociales, lo están asimilando como apuesta colectiva de “diseño” de nuevas maneras de cohabitar sus espacios territoriales. Ahora, es válido seguir proponiendo el buen vivir desde la comunitariedad dentro de la “manera armónica” de vivenciar en cada contexto y desde el diálogo de saberes en los distintos escenarios de los pueblos rurales.

Como diálogo de saberes desde voces de pobladores rurales se argumenta que “es interactuar y transmitir conocimientos empíricos o técnicos que hay en diversas culturas con respeto e igualdad”.³⁵ Una segunda vos comenta: “son herramientas o estrategias que nacen de la misma comunidad y buscan preservar el conocimiento, la cultura, las vivencias y todo el saber ancestral.”³⁶

Ahora, el diálogo de saberes debe entenderse, no en una simpleza de diálogo horizontal, es decir, vale anteponer la “malicia indígena” para deslindar las brechas de desigualdad que puede presentar esta categoría. En ese sentido,

Debemos reconocer que históricamente existe asimetría e inequidad en la producción y legitimación del conocimiento: voces que se han impuesto, voces que se han deslegitimado o acallado. Es por ello un ejercicio difícil, pues constantemente debemos identificar los juegos de poder insertos en la palabra, en los gestos, en las acciones. La colonización nos ha afectado a todas y a todos de diversas maneras, a indígenas y mestizos, a mujeres y hombres, a jóvenes y adultos. ¿Cómo escucharnos sin estereotipo ni prejuicios? ¿Cómo encontrarnos en el camino? ¿Cómo democratizar las relaciones entre universidades y comunidades históricamente marginadas?”³⁷

Es aquí, justo en las comunidades marginadas que son en su mayoría comunidades de zonas rurales, donde se reclama que la educación estatal debe ser más cercana al territorio de las poblaciones del campo, pues no han sido poco escuchadas. Si bien es cierto, se ha dado mayor atención por parte de estado a actividades educativas de las zonas urbanas, llevando a que la educación sea pensada desde y para este espacio. Esto tiene como consecuencia que las personas que viven el campo se vean obligadas a salir de sus territorios para educarse en la ciudad, muchas ocasiones estas personas no retornan para retroalimentar a sus comunidades. Al respecto, los comuneros del municipio El Tambo opinaron: “se requiere una educación que sea concertada con las comunidades, para saber lo que está pensando la gente, para dónde quieren ir y con base en eso, se empiece a establecer programas que respondan a las necesidades reales de las comunidades y los territorios.”³⁸

Por eso, se debe propiciar una educación superior rural en concordancia con el contexto, pues cada región presenta situaciones o problemáticas distintas; por tal motivo, la educación debería

³⁵ Conceptualización colectiva. Comuneros, municipio Santander de Quilichao – Cauca. Agosto de 2018.

³⁶ Conceptualización colectiva. Comuneros, municipio de Patía – Cauca. Agosto de 2018.

³⁷ Universidad de Antioquia. *Propuesta de creación de programa académico. Licenciatura en pedagogía de la madre tierra* (Medellín Colombia: Ed. Universidad de Antioquia, 2009), 73.

³⁸ Conceptualización colectiva. Comuneros, municipio El Tambo – Cauca. Agosto de 2018.

buscar rutas claras en la formación de sus jóvenes, en tanto que estas personas, pueden apropiarse de sus saberes y de nuevos conocimientos que fortalezcan el campo, en la gestión de mejores calidades de vida. En tal sentido otros comuneros expresaron: “la educación superior rural es hacer universidad en el campo, para el campo, que propenda por el desarrollo del mismo, logrando una red de las comunidades, de las nuevas generaciones que adquieran un conocimiento científico que les permita la transferencia de nuevas tecnologías para el desarrollo rural”.³⁹

Con esto, uno de los propósitos de la educación superior rural es lograr que los habitantes del campo tomen conciencia de que sus saberes pueden propiciar la construcción del bienestar comunitario dentro de sus territorios, es decir, gestar “el buen vivir”. Además, vale anotar que trabajar el campo puede definirse como una forma de vida y de convivencia en armonía con la diversidad cultural y natural. Así, la educación rural debe contribuir a que los habitantes de estas zonas estén en capacidad de construir condiciones de vida digna en sus entornos, afianzando saberes que han adquirido y no siempre tener la necesidad impuesta de salir de sus espacios de origen para ir a la ciudad con el objeto de mejorar la situación socioeconómica.

Como complemento a este ejercicio de movilizar saberes, otra parte de la jornada, del módulo propuesto, considero el trabajo en grupo, en aras de generar un diálogo intergeneracional, por tal razón para esta actividad, se trabajó con líderes y lideresas de procesos organizativos, con docentes de Instituciones Educativas y con jóvenes. En los talleres propuestos en los tres municipios, a modo de síntesis, se obtuvieron los siguientes elementos:

Grupo uno: conformado por personas de organizaciones sociales, los participantes realizaron un dibujo sobre una representación del habitante rural de cada municipio y en sus expresiones artísticas dieron a conocer:

La integración de las diferentes identidades culturales, de las personas afro-descendientes, lo indígena y lo campesino – mestizo. También se vio resaltado el verde de los campos, el folclor, la música, la cultura. Se hizo hincapié en que se están perdiendo valores locales, razón por la cual, se realizan encuentros para fortalecer la cultura, además de fomentar el respeto en la diversidad y superar aspectos negativos como la discriminación.

Así mismo, se representó como dimensión económica los diferentes sistemas productivos (agrícolas, pecuarios), como el ganado, especies menores, el café, el chontaduro, la caña; igualmente, aparecen los sistemas transitorios como el maíz, el frijol, la yuca entre otros, que hacen parte de la producción agropecuaria integral.

Se coincidió en los diferentes grupos de trabajo que el mejor dibujo para representar lo social, lo cultural y lo productivo, “era un paisaje”, que evidencie los agro-ecosistemas en consonancia con los aspectos sociales, económicos y valores o creencias religiosas siempre y cuando se establezca en un marco de respeto a la religiosidad que tenga cada uno.

³⁹ Conceptualización colectiva. Comuneros, municipio El Tambo – Cauca. Agosto de 2018.

Grupo dos: conformado por docentes, realizaron un árbol de saberes, en el cual ubicaron valores de la educación rural, ejes fundamentales de los planes de estudio y los frutos del trabajo pedagógico. De manera resumida, la socialización arrojó los siguientes datos:

En la raíz o sostén, aparecen valores o principios que se tiene en la educación rural tales como: la honestidad, el compromiso, la responsabilidad, la tolerancia, la confianza, el amor, la autoestima, la humildad, el respeto entre otros valores.

En el tronco, se ubicó los ejes fundamentales de los currículos, dependiendo de cada institución, se trabajan y se articulan los proyectos pedagógicos productivos de manera transversal a otras áreas del conocimiento. Algunas Instituciones educativas, se trabaja de la mano con los "mayores" para que el proyecto educativo comunitario (PEC) sea fortalecido, sin dejar a un lado los proyectos educativos institucionales (PEI) conformados con una misión, visión, objetivos, metodologías, manual de convivencia y sistema de evaluación.

En los frutos, los participantes afirman: tenemos buenos líderes, tenemos identidad cultural, tenemos investigadores, tenemos egresados emprendedores, autodidactas, personas propositivas, resilientes, cívicos, personas analíticas, pragmáticas, crítica y reflexivas.

Grupo tres: conformado por jóvenes de instituciones educativas, dibujaron una figura humana y en sus exposiciones afirmaron:

En la cabeza ubicamos lo que saben los jóvenes: los conocimientos que nos han enseñado como las costumbres, idiomas, operaciones matemáticas, comunicación, historia, sabemos pensar, tenemos conocimiento de tecnología, saberes de agricultura, sexualidad. Ahora, sabemos los derechos como campesinos y afrodescendientes, sabemos de los valores, el uso adecuado del cuerpo, el saber expresarse y tenemos conocimiento de saberes de los ancestros.

En el corazón se ubicó valores como la solidaridad, amabilidad, el respeto, responsabilidad, humildad, amor por la cultura, por la raza de donde se proviene y por las cosas ancestrales que no se valoran. Amor por la tierra y por lo que somos como seres humanos.

En las manos, se ubicó las cosas que sabemos hacer: sabemos sembrar, sabemos hacer artesanías, hacemos productos agroindustriales, también expresiones culturales como danzar y el aprendizaje de las diferentes actividades agropecuarias y domésticas.

En los pies, lo que queremos ser como jóvenes a futuro, sueñan los jóvenes siendo administradores de empresas, médicos, agrónomos, músicos, ingenieros civiles, ingenieros agropecuarios [...] sueñan siendo líderes y manejar tecnologías que faciliten cultivar la tierra. Aquí también es necesario comentar que muchos jóvenes quieren irse de sus territorios por pocas posibilidades para crecer económicamente, sumado a las dificultades del conflicto armado que repercute en la sana convivencia de sus lugares de origen.

Conclusiones

En los municipios de Santander de Quilichao, El Tambo y Patía de Colombia, coexisten comunidades campesinas–mestizas, afrodescendientes, e indígenas Misak, Nasa y Coconucos. Las personas participantes de diferentes etnias valoran su legado cultural, además de reconocerse como agricultores y habitantes rurales.

La identidad pasa por reconocerse como hijos del agua, la tierra, la alegría, o por distintos elementos de un territorio y por la honrosa correspondencia agro-productiva que converge en todas las culturas con quienes se compartió en el departamento del Cauca. No obstante, los procesos identitarios pueden renovarse para adoptar y comprender nuevas formas de estar en un espacio vivo, siendo conscientes que desde lo local debe haber una base de inclusión, donde haya respeto por el otro, como camino para generar procesos interculturales.

Es pertinente valorar los procesos legítimos locales, gestados desde las organizaciones de cada territorio apreciando las particularidades de cada cultura, además de reconocer los procesos normativos legales, promovidos desde una instancia nacional o internacional como complemento a los requerimientos comunitarios, para salvaguardar el baluarte de entramados agro-productivos, entrelazados con entramados culturales, dentro de un cumulo de saberes que representa el mundo rural.

Fortalecer la educación superior rural es un camino necesario para propiciar la construcción del bienestar colectivo en las distintas ruralidades. Estos procesos deben ser tejidos desde dinámicas de interculturalidad crítica, además debe sanar las problemáticas de cada lugar, haciendo hincapié a un diálogo de saberes honesto, en aras de sembrar “el buen vivir”. Esta apuesta debe ser concertada localmente y con instituciones gubernamentales, en el horizonte de construir capacidades colectivas de una educación acorde al contexto, que respete la diversidad natural, cultural y espiritual, aunada a la posibilidad de seguir cultivando la tierra y sostener unas condiciones de vida digna para cada familia que habita el campo.

Finalmente, se concluye que a pesar de las diferentes tensiones de tipo socio-cultural, ambiental y económico que atraviesa los sectores de la ruralidad, los participantes del módulo de Educación Intercultural y Diálogo de Saberes, implementado desde el diplomado en “Educación, Saberes y Territorios, consideran asertivo fortalecer los procesos de “educación superior” para los jóvenes del campo, en aras de seguir sembrando apuestas transversales que dinamicen los territorios de una forma holística. Así, se debe promover las dinámicas de educación intercultural desde el dialogo de saberes propiciando la participación de niños, jóvenes, docentes y líderes sociales como agentes transformadores que aportan al buen vivir de los mismos, desde sus apuestas individuales, familiares y comunitarias en concordancia con los “planes de desarrollo” o planes de vida.

Bibliografía

- Albó, Xavier y Galindo, Fernando. *Interculturalidad en el desarrollo rural sostenible. El caso de Bolivia. Pistas conceptuales y metodológicas*. La Paz – Bolivia: Centro de Investigación y Promoción del Campesinado, 2012.
- Bartolomé, Miguel. *Gente de costumbre y gente de razón. (Las identidades étnicas en México)*. México: Siglo XXI, 1997.
- Batalla, Bonfil. *Pensar nuestra cultura*. (2004). <https://ilamdocs.org/documento/3020/>
- Giménez, Gilberto (2000): “Identidades en globalización”. *Espiral*, septiembre-diciembre, vol. 019. N°.19 (2015) pp. 27 a 48.
- Mignolo, Walter. *Desobediencia epistémica: Retórica de la modernidad lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Buenos Aires: Del signo, 2010.
- Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural de Colombia, Ley 70 de 1993. <https://www.minagricultura.gov.co/Normatividad/Leyes/Ley%2070%20de%201993.pdf>
- ONU. *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Artículo 25. 1948. <https://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>
- ONU. *Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas*. Ley 21 de 1991. http://www2.igac.gov.co/igac_web/normograma_files/Ley21-1991.pdf
- Páez Ruth, Idárraga Mónica, Gutiérrez Mirta, Ramírez Mario. *La familia rural y sus formas de diálogo en la construcción de paz en Colombia*. Bogotá: Universidad de la Salle y CLACSO, 2016.
- Pérez, Ana Gabriela. *Identidades en san Cristóbal de las casas Chiapas. Libro interculturalidad educación e identidad*. México: Fray Bartolomé de Las casas., 2017.
- República de Colombia. *Constitución política colombiana*. Bogotá: Asamblea Nacional Constituyente, 1991.
- Rivera, Silvia. (2018). Historias debidas VIII: Silvia Rivera Cusicanqui (capítulo completo) - Canal Encuentro. min 14: 55 a min 15: 16. <https://www.youtube.com/watch?v=1q6HfhZUGhc>
- Rojas Axel. Subalternos entre los subalternos: presencia e invisibilidad de la población negra en los imaginarios teóricos y sociales. Editores: Restrepo Eduardo Axel Rojas. *Conflicto e (in)visibilidad Retos en los estudios de la gente negra en Colombia* Popayán Colombia: Universidad del Cauca, 2004.
- Salgado, Carlos. *Colombia: Estado actual del debate sobre el desarrollo rural*. Bogotá: Desde abajo, 2014.
- Soto Ronald y Díaz David. *Mestizaje, indígenas e identidad nacional en Centroamérica: De la Colonia a las Repúblicas Liberales*. Costa rica: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – FLACSO, 2007.
- Universidad de Antioquia. Facultad de educación. *Programa de educación indígena. Propuesta de creación de programa académico. Licenciatura en pedagogía de la madre tierra*. Medellín

Colombia. 2009. <https://zaydasierraudea.files.wordpress.com/2013/08/licenciatura-pedagogc3ada-madre-tierra-integrado-7jul2010f.pdf>

Van Kessel, Juan. “La tecnología simbólica en la producción agropecuaria andina”. En Van Kessel, Juan y Larrain Horacio (Ed.), *Manos sabias para criar la vida*. Quito: Abya Yala. 1997.

Walsh, Catherine. Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado. *Tabula Rasa*, N°. 9 (2008): 131-152. <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n9/n9a09.pdf>

Walsh Catherine. *Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: apuestas (des)de el insurgir, re-existir y re-vivir*. 2014.

<https://redinterculturalidad.wordpress.com/2014/02/06/interculturalidad-critica-y-pedagogia-decolonial-catherine-walsh/>