



**Aportes de los saberes ancestrales y la educación popular en tres experiencias situadas.  
Una lectura desde el feminismo comunitario**

Autora

Nayibe Chavarriaga Álvarez

Proyecto de grado para optar al título de  
Magister en Educación y Derechos Humanos

Asesor

Walter Alonso Bustamante Tejada

Universidad Autónoma Latinoamericana (UNAULA)

Escuela de Posgrados

Maestría en Educación y Derechos humanos

Línea de investigación: Feminismo, Género, Interseccionalidad y sujetos políticos

Medellín, Antioquia, Colombia

2022

**José Rodrigo Flórez Ruiz**  
Rector  
Universidad Autónoma Latinoamericana

**Mónica Cecilia Montoya Escobar**  
Decana (e) de Escuela de Posgrados

**Coordinador(a) de la Maestría Ariel Humberto Gómez Gómez**  
Coordinador(a) de la maestría en educación derechos humanos

Piedad OrtegaValencia  
Vilma Rocio Almendra Quiguanás  
Evaluadoras

El trabajo de grado fue sustentado el 05 de diciembre de 2022 y obtuvo una aprobación unánime de conformidad con el Acuerdo 195 del Consejo Académico de 2016, lo cual quedó en el consignado en el acta de evaluación de trabajos de grado # 00 de 0000.

## Agradecimientos

Agradezco a cada mujer, a las mujeres, a las luchas de mujeres en tantos lugares del mundo, a las luchas de los movimientos sociales que nos sirven de memoria y resistencia, a todas aquellas luchas que han sido silenciadas.

A las luchas negras, indígenas y campesinas.

Al universo y a la naturaleza.

A mis ancestras, abuelas, madre, hermana y amigas.

A todas mis compañeras de lucha, construcción y creación.

A las personas que aportaron a este bello caminar y por todos los recorridos que nos faltan por trazar.

A mis colegas, compañeras, compañeros de rebeldías, de sueños, de saberes y de esperanzas.



A mi maestro-asesor Walter Bustamante.

A Leonelia, Ancízar y María por sus historias y memoria colectiva,

Y a quienes han participado en las tres experiencias situadas...

Carnaval de las mujeres y el agua, Observatorio de infancia, niñez y adolescencia –Háblame de vos– y Proceso de Liberación de la Madre Tierra.

Infinitas gracias al legado que han dejado las mujeres, el cual es nuestro ideal continuar.

Sin duda, al contexto de Pandemia que me puso en tensión, confrontación y ratificación con mis apuestas políticas, gracias al cual fue posible pensarme con mayor claridad en la investigación en procesos que he venido caminando, me he articulado y de los cuales he aprendido y espero continúe el aprendizaje.

Finalmente, a todas las bellas personas que se han cruzado en mi camino, en este camino del feminismo, de las luchas de las mujeres, la defensa de la vida y los territorios.

A todas las personas que aportaron a este diálogo de saberes, que son partícipes de mi crecimiento personal y profesional.

A todas infinitas gracias.

## Tabla de Contenido

1. Introducción	6
2. Revisión documental: la ancestralidad en procesos educativos	13
2.1. Referencias	14
2.2. Macromoldes y enfoques	23
2.3. Metodologías	25
2.4. Hallazgos	29
2.5. Vacíos	34
3. Planteamiento del problema	36
4.1. Objetivo general	42
4.2. Objetivos específicos	42
5. Referentes teóricos	43
5.1. Ancestralidad: Reviviendo lo propio	43
5.2. Territorio: Esencia del habitar común	51
5.3. Educación popular: Otras maneras de entender la educación	65
6. Enfoques de la investigación	
6.1 Enfoque epistemológico: crítico social	
6.2 Enfoque teórico: feminismo comunitario	79
7. Diseño metodológico	93
7.1. Narrativas	94
7.2. Entrevistas a profundidad	100
8. Hallazgos	107
8.1. Apartado 1: Experiencias situadas sujetas de la investigación	108
8.1.1. <i>Liberación de la Madre Tierra</i>	108
8.1.2. <i>Carnaval de las mujeres y el agua</i>	115
8.1.3. <i>Observatorio de infancia, niñez y adolescencia “Háblame de vos”</i>	120
8.2. Apartado 2: En búsqueda de las memorias propias: raíces y saberes hacia el buen vivir	125
8.3. Apartado 3: Otras formas de lo educativo, acto humanizante y humanizador de las experiencias situadas	146
8.4. Apartado 4: ¿Qué lugar ocupan y han ocupado las mujeres en los procesos situados? Mujeres hilando acciones comunitarias de resistencia	159
9. Conclusiones	172
10. Consideraciones finales	193
11. Anexos	201
12. Bibliografía	206
<a href="https://www.youtube.com/watch?time_continue=64&amp;v=FR5ioZa0RGU&amp;feature=emb_logo">https://www.youtube.com/watch?time_continue=64&amp;v=FR5ioZa0RGU&amp;feature=emb_logo</a>	214
Mujeres creando. (2015, 2 de mayo). <i>Mujeres Creando</i> [Video]. Youtube.	
<a href="https://www.youtube.com/watch?v=OqlsuTU4z4s&amp;t=209s">https://www.youtube.com/watch?v=OqlsuTU4z4s&amp;t=209s</a>	214

## 1. Introducción

El presente trabajo de investigación, *Aportes de los saberes ancestrales y la educación popular en tres experiencias situadas. Una lectura desde el feminismo comunitario*, es un caminar que recoge la experiencia de tres procesos situados en Colombia, dos en Antioquia y uno en el norte del Cauca. Son experiencias de construcción en colectivo, en las cuales existe una relación permanente con el derecho a la vida y al territorio, además de la defensa de un derecho emergente en cada una, el derecho al agua, la tierra y la educación.

En este trabajo se busca entender cuáles han sido los aportes de los saberes ancestrales y la educación popular, como categorías de análisis central además del territorio, a las tres experiencias situadas, desde una lectura con enfoque epistemológico crítico social y un enfoque teórico del feminismo comunitario. El primer enfoque se identificó desde las exploraciones iniciales, el cual permitió a su vez vislumbrar la necesidad de hacer investigación feminista y conocer sus aportes; el segundo, antes de ser planteado como lente o como perspectiva para el análisis de la investigación, fue categoría de análisis y, precisamente, esta fue una de las transformaciones que surgieron en el trayecto.

Como maestra de escuela, mujer y sujeta política, participante de dos colectivos sociales, RAFE (Red de Acción Frente al Extractivismo) y UPP (Universidad Popular de los Pueblos), los cuales me permitieron articularme con las tres experiencias objeto de investigación, propongo entender la educación como un proceso constante, de intercambio, de disfrute, de creación y construcción, que está mediado por la cultura y el contexto social, donde es esencial recuperar saberes y prácticas ancestrales que se han ido perdiendo. De esta manera es posible entender la educación como acto político transformador que atravesamos los seres humanos toda la vida, del cual dependen nuestras formas de accionar y entender el mundo para la emancipación de los

sujetos, pensar el acto educativo en tensión permanente y en contraposición a lo que hace la educación tradicional, propiciar otras formas de vivir la educación en comunidades con intereses y necesidades particulares.

Cabe anotar que la búsqueda por los saberes ancestrales y milenarios de comunidades afros, indígenas y campesinas, pensar en otras formas de hacer educación en los territorios y establecer esta relación de ambas categorías, fue lo que permitió llegar a la exploración de feminismos autónomos desde el feminismo decolonial, el ecofeminismo, el feminismo popular y el feminismo comunitario. Esto, a su vez, posibilitó hacer lecturas a profundidad del último feminismo mencionado y conectar sus propuestas, contexto en el que surge e incidencia en las luchas de las mujeres con las tres experiencias.

Es preciso mencionar que en el proceso surgieron diversas modificaciones a lo inicialmente planteado, acordes a las propuestas de los seminarios de investigación, aportes de la línea de “feminismo, género, interseccionalidad y sujetos políticos”, sugerencias del asesor, el compartir como sujeta con los procesos investigados y finalmente las condiciones de encierro y angustias vividas en la cuarentena a causa del Covid-19.

Dada esta última condición, fue posible pensar en un diálogo de saberes de tres procesos, ya que inicialmente se pensó en recoger únicamente la experiencia “Escuela Abrazarte” de la Fundación Educativa Soleira e identificar en esta los aportes de las categorías de análisis, a partir de un ejercicio de memoria, de resaltar la necesidad de establecer vínculos con las comunidades y de revivir procesos de incidencia en el territorio. De esta manera se extiende un poco la investigación y se recogen las tres experiencias situadas: el Observatorio de infancia, niñez y adolescencia “Háblame de vos” de la Fundación Educativa Soleira, “El Carnaval de las mujeres

y el agua” de la Asociación Red de Comunicación de Mujeres Populares hacia el Futuro<sup>1</sup> y el “Proceso de liberación de la Madre Tierra” de comuneros y comuneras del pueblo Nasa. Tres procesos con características y apuestas muy diferentes que en el camino conversan de acuerdo a la lectura de las realidades, la forma en que se sitúa la comunidad para lograr sus objetivos y reivindicar la vida, se encuentran en esa diversidad desde el reconocimiento y valoración de la comunidad.

La metodología de corte cualitativo permitió replantear las formas tradicionales de hacer investigación, abrir otro camino al enfoque y al trabajo de campo, cuestionar la poca presencia de las mujeres o su silenciamiento y entender prácticas sociales, culturales y políticas más cercanas a la humanidad. También permitió poner en el centro a las mujeres, sus luchas y las subjetividades de las personas participantes, además el ejercicio de recolección de información se realizó en voz de una persona clave por proceso, entendiendo estas voces como una mirada de lo vivido y no como una verdad absoluta.

Es preciso mencionar que para dicho proceso investigativo el encuentro era un punto esencial, sin embargo, por asuntos de la contingencia mundial, no fue posible hacer los círculos de palabra. En su lugar se generaron narrativas a partir de entrevistas a profundidad a tres personas claves en cada uno de los procesos, personas que en su discurso, prácticas y vivencias pudieron dar cuenta del proceso al cual han pertenecido por años. Además, fue la posibilidad de entretejer las tres experiencias, que en un principio no fueron contempladas.

Colombia es un país rico en propuestas alternativas, educativas y comunitarias que cuestionan las formas tradicionales de hacer educación y rompen con las relaciones de poder que

---

<sup>1</sup> Nombre con el cual legalmente son representadas, pero en todo el proceso serán nombradas Red de Mujeres Populares de Medellín, como suelen ser reconocidas en todos los escenarios de ciudad.

se han establecido. En este sentido, es posible pensar tres experiencias situadas en el país, de las cuales se hará una breve descripción a continuación:

- ❖ Desde hace varios años, en el norte del Cauca, la comunidad Nasa viene liberando las tierras robadas y saqueadas por la industria cañera; por esto el *Proceso de Liberación de la Madre Tierra* es un proceso de recuperación de la Tierra como madre, como naturaleza y como territorio que ha sido arrebatado. Los *Encuentros Internacionales de Liberadoras y Liberadores de la Madre Tierra* permiten que hoy sean varios los espacios liberados – Puntos de Liberación– en donde se continúa pensando otras acciones frente a la necesidad de tejer en comunidad, de liberar la tierra de la opresión capitalista y de generar procesos de reconocimiento de las prácticas de educación propia.
- ❖ La otra experiencia, *el Observatorio de infancia, niñez y adolescencia “Háblame de vos”*, está ubicada en el poblado mayor de Pueblo Viejo, municipio de La Estrella, Antioquia, el cual se encuentra bajo la orientación de la Fundación Educativa Soleira. Es una propuesta de educación que se vincula al territorio desde la necesidad de crear conciencia de los derechos de niñas, niños y adolescentes; aquí la educación juega un papel fundamental en la construcción de nuevas subjetividades.
- ❖ El tercer proceso es el *Carnaval de las Mujeres y el Agua*, un evento de ciudad liderado por la Red de Mujeres Populares de Medellín, las cuales en su historia como red reivindican el agua como derecho fundamental. Como mujeres han entendido el valor del cuidado del agua en las comunidades periféricas de la ciudad de Medellín, al igual que la importancia de los acueductos comunitarios, fortalecer las relaciones con el líquido vital y crear conciencia sobre su uso y cuidados.

La intencionalidad, entonces, fue generar un diálogo de saberes entre las tres propuestas anteriormente descritas, a partir de narrativas que den cuenta de cómo los saberes, las prácticas ancestrales y la educación popular han aportado a la construcción del tejido en comunidad. Esto ha permitido que hoy sean tres procesos reconocidos, como un ejercicio de memoria colectiva, en defensa de la vida y de todas sus manifestaciones, en articulación permanente con otros procesos, ratificando la relación con el contexto y el territorio que habitan.

Para realizar las narrativas, se conversó con tres personas que toda su vida la han dedicado a crear con otras y otros, ellas han entendido que las verdaderas revoluciones se hacen en comunidad, caminando la palabra y accionando al caminar; son idóneas para conversar sobre sus luchas, cuestionar los lugares y las perspectivas desde las cuales se han situado. Las tres personas fueron María Leonelia Zapata, Ancizar Cadavid Restrepo y María<sup>2</sup>.



Además de las entrevistas a profundidad, por efectos de las dinámicas vividas durante el año 2020, se recurrió a la exploración de material escrito, gráfico y audiovisual producido por y desde los procesos, que permitió hacer un recorrido general por su historicidad, así como situar cada experiencia con sus rasgos característicos y contextualizarlas en una época y lugar

<sup>2</sup> Mujer indígena Nasa, liberadora de la Madre Tierra, a quien por asuntos de cuidado y seguridad me referiré como María.

determinado. Incluso poder entender por qué aún en contextos difíciles como lo ha sido esta Pandemia, pervive el deseo por continuar soñando y creando en colectivo.

La tesis en su conjunto comprende todo el proceso necesario que llevó a clasificar los hallazgos en los siguientes apartados:

**Apartado 1:** *Experiencias situadas, sujetas de la investigación* habla de las acciones, prácticas, recorrido, un poco de historia y en qué consiste cada uno de los procesos: Liberación de la Madre tierra, Carnaval de las Mujeres y el Agua y Observatorio “Háblame de vos”.

**Apartado 2:** *En búsqueda de las memorias propias: raíces y saberes hacia el buen vivir*, en su desarrollo retoma algunas prácticas propias, que han sido reconocidas por su gran valor, pero que no se mencionan como saberes ancestrales sino como prácticas comunes o acciones colectivas, que apuntan hacia el buen vivir de las comunidades.

**Apartado 3:** *Otras formas de lo educativo, acto humanizante y humanizador de los movimientos* recoge una serie de rasgos identitarios de las experiencias situadas, que tienen relación con las formas como se han concebido y creado desde los aportes de la educación popular; aun cuando dos de las experiencias no se nombren ni se consideren educación popular.

**Apartado 4:** *¿Qué lugar ocupan y han ocupado las mujeres en los procesos situados?* Se pregunta por las mujeres, la historia de las mujeres en cada experiencia, por el reconocimiento de sus aportes y el lugar que han tenido en la comprensión de las luchas de mujeres. No es fortuito que se eligieran dos mujeres y un ser sensible a sus luchas para ser entrevistados.

A continuación, se presenta una propuesta de investigación cualitativa, la cual, gracias a sus transformaciones, le permite situarse como investigación feminista desde una lectura del feminismo comunitario, al reconocer los aportes de las mujeres en una comunidad, ubicar las

relaciones equitativas entre seres, poner en diálogo saberes de los pueblos originarios en relación permanente con la naturaleza y dar lugar a otras formas horizontales de hacer y crear.

Finalmente, se incluyen conclusiones y consideraciones a tener en cuenta, que fueron socializadas con cada persona y con las experiencias, las cuales posibilitan continuar pensándose los procesos desde la resignificación, la memoria, las luchas y el accionar, con todos los retos que implica seguir luchando, luego de este momento crítico de pandemia mundial, donde es más urgente la organización y el trabajo comunitario.



Ají pajarito, brotando

## 2. Revisión documental: la ancestralidad en procesos educativos

El presente apartado tiene como objetivo dar cuenta del rastreo general llevado a cabo sobre el lugar de la *ancestralidad* en procesos educativos y formativos dentro de la escuela y fuera de ella, en diversos ámbitos y contextos culturales, en los cuales las costumbres y tradiciones de los territorios determinan las formas cómo se constituyen.

Se retoman una serie de investigaciones y experiencias que brindan un horizonte, en escenarios con necesidades e intereses similares, como es el caso de la escuela formal, los espacios comunitarios, talleres formativos y otras formas que tienen lugar en la educación popular. A partir del análisis de los artículos seleccionados se pretende desarrollar y poner a conversar categorías como educación, ancestralidad, pedagogía, interculturalidad, saberes, mujeres, comunidad y territorio.

La búsqueda realizada dio cuenta de cómo el tema ha ido apareciendo de manera progresiva en los textos y contextos académicos, donde se evidencia el reconocimiento y presencia que ha adquirido la categoría *ancestralidad* y cómo se vienen pensando otras formas de hacer educación en los territorios, de una manera más significativa, claro está que ésta categoría es un pilar fundamental en el movimiento indígena y afro y además, existe otro tipo de textos que han aportado a la construcción de los saberes, los cuales no resultan visibles o de gran circulación, pero no por esto se desconoce su valor.

Las propuestas analizadas resultan importantes, en tanto brindan los elementos básicos y fundamentales que permiten conocer autores, posturas, visiones, opiniones y reflexiones desde la minuciosa revisión de bibliografía. Asimismo, generan un puente entre la educación y los derechos humanos, a la vez que posibilitan analizar el interés de investigadoras e investigadores que se han pensado la resignificación de lo propio en los procesos de aprendizaje, más aún

cuando se olvidan muchas de esas realidades propias del ser y lo valiosas que son a la hora de construir pensamiento y aprendizaje, a partir de experiencias que atraviesan los sentidos, las memorias, los territorios y las luchas de las colectividades.

## 2.1. Referencias

Tras una búsqueda en las bases de datos *Science*, *Scopus*, *Google académico* y *Scielo*, se halló un material valioso que permite conocer experiencias sobre la ancestralidad en los procesos educativos. Investigaciones materializadas en artículos académicos de revista, artículos de reflexión, trabajos de grado y monografías; realizadas en contextos locales, nacionales e internacionales, en poblaciones campesinas, indígenas, afrodescendientes y urbanas. De igual forma, la revista impresa *Ratio Juris* de la Universidad Autónoma Latinoamericana y el libro “Mujeres indígenas, Territorialidad y Biodiversidad en el contexto Latinoamericano” son materiales de los que se retoman algunos artículos para su análisis. En la búsqueda se encontraron aproximadamente veinticuatro documentos investigativos, de los cuales se hizo el análisis a diecisiete que, al ser revisados, se encontraron como los más afines a los propósitos iniciales del tema de investigación. Estos se presentan a continuación:

**Tabla 1**

*Documentos consultados para el análisis*

1	Ulloa, A., Méndez, G., Pisquiy, L., Pancho, A., Huitraqueo, E., López, F., Gutiérrez, A., Mestre, Y., Rivera, M. V., Angel, M. A., Jacanamejoy, W., Escobar, E., Pérez, A. F., Arrieta, N., Román, G., Escobar, P., Acosta, G., Aja Eslava, L., Uriana, R... y Guamán, R. (2007). <i>Mujeres indígenas, Territorialidad y</i>
---	---

	<p><i>Biodiversidad en el Contexto Latinoamericano</i>. Universidad Nacional de Colombia.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Pancho, A. (2007). Participación de las mujeres nasa en los procesos de autonomía territorial y educación propia en el Cauca, Colombia, (pp. 53-62).</li> <li>✓ Huitraqueo Mena, E. (2007). Las mujeres mapuches y su participación en escenarios organizativos: el caso de la IX región, Chile, (pp. 63-78).</li> <li>✓ Pérez Conguache, A. F. (2007). Conocimiento tradicional de las mujeres mayas: su participación y biodiversidad en Guatemala, (p.141-152).</li> <li>✓ Uriana, R. (2007). Caracterización de huertas tradicionales wayúu colombianas: la mirada de una mujer construyendo un tejido social, (pp. 165-168).</li> </ul>
2	<p>Bermúdez, É., Paz, V., Perlaza, C., Ramos, K., Santacruz, S. y Botero, P. (2016). Otra escuela es posible: pedagogías ancestrales afropatianas como procesos de formación y vida plena. <i>Plumilla educativa</i>, 18(2), 11-30.</p> <p><a href="https://doi.org/10.30554/plumillaedu.18.1955.2016">https://doi.org/10.30554/plumillaedu.18.1955.2016</a></p>
3	<p>Beltrán, S. (2012). Universidad de la Tierra en Oaxaca, A. C. Aprender sin escuela. <i>Revista mexicana de bachillerato a distancia</i>, 4(7).</p> <p><a href="http://revistas.unam.mx/index.php/rmbd/article/view/45247">http://revistas.unam.mx/index.php/rmbd/article/view/45247</a></p>
4	<p>Domínguez Mejía, M. I. (2015). Comunidades negras rurales de Antioquia: discursos de ancestralidad, titulación colectiva y procesos de “aprendizaje” del Estado. <i>Estudios Políticos</i>, (46), 101-123.</p> <p><a href="https://revistas.udea.edu.co/index.php/estudiospoliticos/article/view/19314">https://revistas.udea.edu.co/index.php/estudiospoliticos/article/view/19314</a></p>

5	<p>Green, A., Sinigui, S. y Rojas, A. (2013). Licenciatura en pedagogía de la madre tierra. Una apuesta política, cultural y académica desde la educación superior y las comunidades ancestrales. <i>Relaciones interculturales en la diversidad</i>, 85-94.</p> <p><a href="https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4768307.pdf">https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4768307.pdf</a></p>
6	<p>Yarza, V. A., Guapach, D. C., Cuaical, W., Tunubalá, M., Cuchillo, S. (2018). Historias y memorias del Cabildo Indígena Universitario de Medellín (CIUM): sembrando la palabra de resistencia y dulzura para una permanencia desde el buen vivir y la ancestralidad, 2009-2017. <i>Polyphōnia. Revista de Educación Inclusiva</i>, 2(2), 105-126.</p> <p><a href="https://www.aacademica.org/polyphnia.revista.de.educacion.inclusiva/32.pdf">https://www.aacademica.org/polyphnia.revista.de.educacion.inclusiva/32.pdf</a></p>
7	<p>Uribe, E. (2018). Un viaje ancestral: Mujeres Afrocolombianas, indígenas y campesinas del Valle de Aburrá en diálogo de saberes intercultural. <i>Ratio Juris</i>, 13(26).</p>
8	<p>Tamayo, J. (2016). Construyendo una pedagogía de la sororidad desde la Casa Cultural Tejiendo Sororidades de Cali. <i>La manzana de la discordia</i>, 11(2), 29-45.</p> <p><a href="https://doi.org/10.25100/lamanzanadeladiscordia.v11i2.1622">https://doi.org/10.25100/lamanzanadeladiscordia.v11i2.1622</a></p>
9	<p>Castro, M., Sánchez, E., Mosquera, G., Salazar, B. y Rodríguez, W. (2015). Resignificación de saberes ancestrales en la escuela. <i>Plumilla educativa</i>, 16(2), 221–236. <a href="https://doi.org/10.30554/plumillaedu.16.1606.2015">https://doi.org/10.30554/plumillaedu.16.1606.2015</a></p>
10	<p>Mamián, A., Cajibío, D., Guzmán, D., Concha, L. y Jiménez, M. (2016). <i>Pedagogía de la resistencia del pueblo macizo y la educación intercultural en contextos educativos de la Vega y Bolívar Cauca</i> [Tesis de maestría, Universidad de Manizales] Repositorio institucional.</p>

	<a href="https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/2724">https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/2724</a>
11	Pérez, T. (2011). Expediciones en la cotidianidad, diálogos feministas entre el saber ancestral y el conocimiento científico. <i>Revista venezolana de estudios de la mujer</i> , 16(36). <a href="http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_vem/article/view/2025">http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_vem/article/view/2025</a>
12	Cartagena, M. (2016). <i>Educación como medicina: Tejiendo pensamiento, espíritu y memoria Iku: A la construcción de una educación intercultural para la preservación de las identidades indígenas Iku – Arhuaca</i> [Tesis de pregrado, Universidad de Antioquia] Repositorio digital. <a href="http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/handle/123456789/2157">http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/handle/123456789/2157</a>
13	Fernández, D., Ruiz, M. y Ruiz, D. (2014). <i>Tras las huellas de la ancestralidad muisca en tres municipios de Cundinamarca como fuente de saber pedagógico ejercicio investigativo</i> [Monografía de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. <a href="http://hdl.handle.net/20.500.12209/2444">http://hdl.handle.net/20.500.12209/2444</a>
14	Walsh, C. y García, J. (2015). Memoria colectiva, escritura y Estado. Prácticas pedagógicas de existencia afroecuatoriana. <i>Cuadernos de Literatura</i> , 19(38), 79-98. <a href="http://hdl.handle.net/10554/24221">http://hdl.handle.net/10554/24221</a>

*Nota:* Elaboración propia (2020).

El libro *Mujeres indígenas, Territorialidad y Biodiversidad en el contexto Latinoamericano* (2007) reúne las ponencias del Segundo Seminario Internacional que lleva el mismo nombre. El texto resalta que desde 1970 “los movimientos indígenas han logrado que sus demandas tengan resultados concretos [...] y han confrontado las categorías de género consolidando espacios internacionales para las mujeres indígenas” (p.17), reconociendo el valor

de las mujeres que históricamente han sido silenciadas, los aportes que hacen en sus territorios y las formas como se están organizando para hacer valer su voz, sus sentires y sus saberes.

El texto propone una serie de artículos, desde una mirada amplia de territorios de América Latina, de los cuales se trabajaron cuatro. Estos permiten ver cómo las mujeres han influido y participado en las construcciones de las comunidades indígenas, en procesos que reivindican su cultura, raíces, costumbres, prácticas y territorios. Por ejemplo, en las comunidades Nasa las mujeres están presentes en los procesos de autonomía territorial y educación propia, procesos que han posibilitado la reflexión y acción frente a las diversas problemáticas que las afecta. Como pueblo han logrado uno de los procesos organizativos y de movilización social más consolidados en el país, al tener el 80% de tierras recuperadas como proyecto social en el que participan mujeres y hombres en defensa de los territorios. Por lo anterior afirma Pancho (2007) “desde la creación del Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC,1971), y desde siempre, las mujeres hemos jugado un papel importante en el avance y desarrollo de cada uno de los puntos de la plataforma de lucha de la organización” (p. 56).

Ejemplos como el anterior, aproximan al reconocimiento del papel que cumplen las mujeres en las luchas de la organización, su participación en la liberación de la tierra, en enfrentamientos represivos por parte de la fuerza pública y creación de estrategias de educación y salud propias en beneficio de la comunidad.

Otro gran logro de esta población es la Universidad Autónoma Indígena e Intercultural, como apuesta política que implica asumir el derecho a una educación desde los intereses y necesidades de cada pueblo, recuperando y fortaleciendo las instituciones, saberes y educación propia. En este sentido, según la autora:

Podemos asegurar que es desde estos espacios de participación que hemos adquirido conciencia y formación para apoyar el creciente desarrollo organizativo que se viene generando. En los diversos niveles de formación escolarizada: aprestamiento, primaria, secundaria y superior, la línea de género viene transversalizando los diversos currículos, pero, ante todo, se viene estimulando un proceso de reflexión y compromiso de toda la organización para combatir todas las formas de dominación y carencia de equidad en nuestras sociedades (Pancho, 2007, p. 60)

El segundo artículo aborda la historia que viven las mujeres del pueblo Mapuche en territorio chileno, donde la base de la organización sociopolítica mapuche ancestral es el Lof o comunidad donde existen fuertes lazos de parentesco en familias extendidas. En este espacio, el rol de la mujer mapuche es la reproducción de su cultura, defender sus territorios y la transmisión de conocimientos a las nuevas generaciones mediante la enseñanza-aprendizaje de la lengua el *Mapuzugun* (Huitraqueo, 2007).

El tercer artículo narra la lucha de las mujeres guatemaltecas en contra de la degradación ambiental y la subordinación que las excluye de los espacios de representación en la toma de decisiones; esta última es una desigualdad social que afecta tanto a hombres como a mujeres indígenas, pero con especial énfasis a ellas. La degradación ambiental es debida al “deterioro y contaminación del medio natural y de los recursos que afectan con especial énfasis a las mujeres y más aún a las mujeres indígenas” (Pérez, 2007, p. 143).

El último artículo del libro mencionado expone la experiencia de una mujer que decide organizarse para la caracterización de las huertas en la comunidad *Kasichi* –en una Ranchería de la Guajira–, como una historia que los toca a todos, mediante la consolidación del conocimiento tradicional sobre las huertas y la validación de la importancia de la articulación desde el trabajo

de mujeres jóvenes con los conocimientos ancestrales, rescatando el papel relevante de las mujeres en el tejido social de su cultura. En tanto afirma Uriana (2007):

Somos las dinamizadoras de la cultura y de la recuperación de los conocimientos tradicionales desde la alimentación, la producción, la artesanía y la salud. La mujer también es fundamental para las huertas ya que es la que está al frente del cuidado de la siembra y de las semillas. (p. 155)

Estas cuatro experiencias permiten partir de un contexto Latinoamericano, reconociéndose como territorio en potencia, con gran presencia de pueblos indígenas y africanos que han dejado un gran legado histórico-cultural y que han construido una relación íntima con la naturaleza y todas las formas de vida. En esta relación con la madre tierra, Pancho (2007) afirma que “es profunda y se conserva en procesos de resistencia cultural que se caracteriza por la estrecha unidad con el territorio” (p. 56). Plantea una interrelación con la naturaleza, como parte que somos de ella, no como amos destructores de la misma.

Ahora bien, es posible afirmar que existen una cantidad de situaciones sociales y culturales tales como la violencia, el desplazamiento y el despojo, que obligan a que los pueblos indígenas, campesinos y afrodescendientes se estén reconfigurando y cuestionando estas problemáticas que han hecho parte de su historia. Una forma de confrontarlas es defendiendo los derechos colectivos de autodeterminación y territorialidad de sus pueblos y la participación en los espacios políticos como elementos esenciales de sus reivindicaciones (Donato et al., 2007).

Luego de este contexto, fue posible observar en otros artículos académicos que varios países latinoamericanos han caminado procesos de educación diversos. En el caso de Ecuador se han venido pensando procesos de enseñanza, donde se entiende la memoria como filosofía de los mayores en el ejercicio de recuperar y reconstruir la existencia como derecho ancestral (Walsh y

García, 2015). El texto “Memoria colectiva, escritura y Estado. Prácticas pedagógicas de existencia afroecuatoriana” se desenvuelve en el diálogo y los pensamientos desde y con la memoria colectiva, además de las prácticas de existencia en el Afro-Ecuador, expresadas en las palabras, pensamientos y escrituras de un abuelo sabedor, citado por su nieto en una serie de reflexiones y saberes populares, quienes se replantean el papel del Estado con relación a la memoria, escritura y tradición oral. Esta última como la base histórica de las experiencias, prácticas y pedagogías del pensar, sentir, ser y estar del origen de los pueblos africanos.

En este sentido, se puede entender que la ancestralidad no solo implica a las poblaciones indígenas, sino también a las poblaciones afrodescendientes, desde las construcciones, elaboraciones y replanteamientos que se han venido haciendo con relación a la diáspora, las luchas negras, movilizaciones, tradiciones y legado cultural con una historia propia.

Otro ejemplo se vive en México, donde existen experiencias potencializadoras en el rescate cultural y otras prácticas educativas, como es el caso de “Unitierra”, Universidad de la tierra, esta apuesta como un espacio libre para el aprendizaje que hace un ejercicio por no reproducir los vicios conocidos del sistema educativo moderno, a la vez que permite el acceso al conocimiento a todas aquellas personas que no tienen lugar en los centros educativos o escuelas. Es un espacio donde no hay profesores, ni plan de estudios ni aulas ni horarios, sino que el diálogo intercultural se constituye en la mejor manera de compartir experiencias y saberes (Beltrán, 2012), características de una educación diferente que va de la reflexión a la acción y que como esta, existen varias Universidades Populares en nuestro continente como proyectos que promueven la participación social y prácticas que van descentralizando las formas tradicionales de hacer y vivir la educación.

En este sentido es posible mencionar muchas otras experiencias de educación popular que tienen lugar en América Latina, con propuestas diversas, que vienen apostando a otras formas de entender y hacer educación en las comunidades desde el reconocimiento y la defensa del territorio, en una relación armónica con la naturaleza y con estrategias diversas, donde aprender se hace de manera transversal a la vida, los conocimientos y los saberes ancestrales. Algunas son: El Movimiento Sin Tierra de Brasil, Movimientos indígenas en Ecuador y Bolivia, Bachilleratos populares. Se mencionan estas experiencias con el objetivo de reconocer el bagaje tan extenso que habita en estos territorios y las luchas que han gestado las poblaciones.

Luego de este panorama de pueblos del *Abya Yala*, son varias las investigaciones encontradas en Colombia, en lugares como Cali, Cauca (La Vega y Patía), Antioquia, Cundinamarca y Cesar; experiencias que resaltan la necesidad del conocimiento de la cultura ancestral a través de la tradición oral, la memoria colectiva, las prácticas del buen vivir, las pedagogías ancestrales y la visibilización de las luchas de las comunidades en sus territorios en defensa de la vida y los derechos colectivos. Aquí resulta importante resaltar al Cauca y Antioquia como dos departamentos que, según la información recolectada, son lugares que vienen considerando con gran interés los espacios y experiencias reivindicatorias sobre la pedagogía ancestral. Y en los que se ha pensado otras formas de escuela y educación.

Por otro lado, en la comunidad afroandina y afropacífica se reivindican las luchas ancestrales de resistencia con las que se pretenden fortalecer la formación y el arraigo al territorio. Así mismo, la conformación del Cabildo Indígena Universitario de Medellín (CIUM) constituye una respuesta a la contextualización latinoamericana sobre la situación actual de la educación superior. De igual manera, la creación de la Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra en la Universidad de Antioquia, como propuesta educativa, política, académica y

reivindicativa de los pueblos nativos; la cual tiene como objetivo formar maestras y maestros con compromiso social y político, con capacidad de crear procesos, propuestas educativas y comunitarias de educación como un diálogo de saberes entre lo intercultural y lo ancestral (Green et al., 2017).

## **2.2. Macromoldes y enfoques**

Los macromoldes, entendidos por Losada y Casas (2008) como valores y principios sobre cómo abordar una ciencia determinada, guían el ejercicio investigativo, estableciendo unas reglas fundamentales sobre cómo hacer ciencia y generar así un enfoque específico a partir de unas presunciones sobre la realidad que hacen referencia a conocimientos de orden ontológico, axiológico, epistemológico y metodológico.

Con relación a esto, en las investigaciones conocidas se encuentra como patrón común el macromolde crítico, reflejado a través de las narrativas y experiencias de las comunidades que denuncian y visibilizan la forma en que las políticas estatales afectan la relación entre la vida plena y la formación de la comunidad. Este enfoque tiene como objetivo “descubrir y denunciar la serie de injusticias, alienaciones, explotaciones y dependencias en medio de las cuales viven la mujer y el hombre de cualquier sociedad y en cualquier época” (Losada y Casas, 2008, p. 392). Claramente, en los artículos se exponen una serie de injusticias y formas de explotación las cuales afrontan las comunidades y denuncian desde la organización popular.

En estas denuncias sobre la participación de las mujeres, otras apuestas por el acto educativo y los replanteamientos en las organizaciones, se evidencian en propuestas como: pedagogías ancestrales, universidades populares, discursos de ancestralidad, permanencia desde el buen vivir, pedagogía de la sororidad, resignificación de los saberes ancestrales, pedagogías en

resistencia, diálogos feministas, educación como medicina y memoria colectiva; todas con un interés emancipatorio como esencia misma de las propuestas.

Además del enfoque crítico, en los artículos se evidencia el enfoque hermenéutico, que considera la intencionalidad de las acciones humanas en un contexto específico, con una reflexión de los procesos de participación de diversas comunidades; el diálogo de saberes, el pensamiento desde y con la memoria, y los planteamientos emancipadores frente a la realidad social (Castro et al., 2015; Mamián et al., 2016), para la comprensión del significado de las acciones de quienes las realizan y teniendo presente el contexto en que tienen lugar.

De esta manera, Habermas (citado por Losada y Casas, 2008) plantea que el interés hermenéutico se “clasifica como ‘práctico’, es decir, el interés apunta a interpretar para orientar el diálogo inter-subjetivo y el compromiso social o político” (p. 53).

Es propio de este enfoque entender que cada proceso es único y requiere del relacionamiento constante de las partes con el todo y viceversa. Además, ratifica que la identidad humana se crea y construye socialmente, por lo cual es relativa al contexto que se habita, en tanto que las ciencias sociales parten de un método propio que da lugar a las realidades que se viven y rechaza el método científico (Yanow, 2006, citadas por Losada y Casas, 2008).

También se observan elementos interpretativos, como aquellos que dan una mirada a varias experiencias educativas, enfocadas en sus particularidades, reconociendo en ellas las formas propias de relacionarse con el saber ancestral como legadopreciado en sus territorios, recurriendo a herramientas como la entrevista y la realización de encuestas para el cumplimiento de objetivos (Walsh, 2015; Fernández et al., 2014).

Finalmente, se hace un cruce con estos dos enfoques, el enfoque crítico y el hermenéutico, como una conjugación de elementos claves, en los que la hermenéutica es el

horizonte de su comprensión crítica, un giro de la investigación tradicional, especialmente de las áreas del trabajo comunitario. Estos artículos tienen como objetivo plantear la necesidad dialógica de nuevas formas de entendimiento sobre el significado de la realidad en cuanto diversa y compleja, buscar las intenciones de los actores sociales y sus intereses comunes.

### **2.3. Metodologías**

Para hablar de las metodologías es preciso aclarar que se refiere a la forma de entender y hacer investigación, el modo en el que se enfocan los problemas y se buscan caminos para su solución, intencionalidades que se tienen, teóricas, teóricos y perspectivas a los cuales se acuden.

En los artículos revisados son constantes las metodologías cualitativas, en las cuales predominan los enfoques fenomenológicos, biográficos, etnográficos y la Investigación Acción Participación (IAP). Esta metodología cualitativa tiene como objetivo la comprensión y la construcción de sentidos, busca encontrar cualidades propias de las realidades, estableciendo diferencias entre los fenómenos.

En este sentido, 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” (Quecedo y Castaño, 2003, p. 3).

La investigación cualitativa es entendida como un proceso que centra su interés en significados y descripciones situadas, en la cual es evidente la sensibilidad por el contexto, ya que existe una relación constante entre lo que se estudia, las formas e interpretaciones. Esta metodología estudia el hecho y su función no es garantizar la verdad, sino la creatividad en las formas de abordar las situaciones (Smith, citado por Quecedo y Castaño, 2003).

Las metodologías empleadas incluyeron múltiples espacios de reflexión y discusión de comités, equipos y colectivos, sobre el sentido real de la educación, la reivindicación de la política cultural y académica de los pueblos y organizaciones, quienes son los encargados de cuestionar las formas de educación impuestas y proponer algunas alternativas que tienen en consideración a las poblaciones, orientadas hacia el aprender-haciendo y el tejido de redes de intercambio (Cabildo Indígena Universitario de Medellín, 2018).

Los sujetos de estudio de la investigación, se construyen a partir de las complejidades de los fenómenos sociales, las que permiten hacer surgir sus formas comprensivas e interpretativas; lo que pretende es ser comprendidos desde diversas dimensiones del saber (Fernández et al., 2014).

Siguiendo con el planteamiento de esta autora:

La necesidad de tomar la perspectiva del otro implica tomar en cuenta la existencia de una multiplicidad de puntos de vista, de visiones de la realidad. Sustentada en las tendencias subjetivistas, las que pretenden una comprensión del fenómeno social, concediendo a lo subjetivo la principal fuente de los datos; antes que generar leyes universales, buscan la descripción y comprensión de escenarios particulares. (Fernández et al., 2014).

Como muestra de lo anterior se analizan procesos situados en un lugar y con unas características particulares. Además, se aprecia una metodología cualitativa de corte etnográfico, a partir de acciones colectivas y la Investigación Acción Participación (IAP) que propone una relación cultural con lo propio en comunidad, con la participación, la memoria colectiva, las narrativas, las denuncias de la comunidad, la permanencia del saber ancestral, las prácticas del

buen vivir, los procesos de observación, la comprensión de apuestas políticas y culturales que cuestionan las formas del conocimiento y brindan alternativas de reconstrucción de experiencias.

Una metodología de investigación en la que la acción es tan esencial como los resultados de la investigación, mediante la participación de los sujetos e involucramiento a todo el proceso de las personas que la realizan, como afirma María Salazar (1990) “las gentes mismas investigan la realidad con el fin de transformarla”. Y es esta estrategia la que permite apoyar las actividades organizadas de gente del común.

Por lo tanto, la IAP, opta por trabajar entre los pobres que por definición sufren la opresión y carecen de poder [...] Su finalidad consiste tanto en apoyar al oprimido para que sea autónomo, confíe en sí mismo, crea en su propia capacidad y llegue a la autodeterminación. (Salazar, 1990, p. 139)

En esta apuesta, la autora Julieth Tamayo (2016), para la elección metodológica, partió de la crítica feminista, la que reconoce las identidades, la subjetividad, la imparcialidad y el contexto en la formación del conocimiento. Por ello afirma que “El paradigma feminista aporta una aproximación epistemológica, líneas de investigación, modelos teóricos, propuestas metodológicas y temáticas de investigación desde la consideración del género” (p. 2). Aspecto que más adelante cobrará gran valor para la presente investigación. A continuación, se destacan dos estrategias propias de la metodología cualitativa: la narración oral y los círculos de palabra.

La narración oral es sin duda una herramienta pedagógica, además de investigativa, que le da valor a las historias y a quien las narra; historias que cuentan las realidades de los territorios y que posibilitan un aprendizaje para la vida. De este modo, la tradición oral es un medio de resistencia que busca conservar las prácticas del buen vivir y hacer uso de las tradiciones para la preservación, cuidado y sostenibilidad de una vida plena con la naturaleza y los principios de la

espiritualidad (Walsh y García, 2015). “La memoria colectiva como la filosofía de los y las mayores, como práctica decolonial para recuperar, fortalecer, reposicionar y reconstruir la existencia como derecho ancestral” (Walsh y García, 2015, p. 80). Una práctica que reconoce el poder de la palabra y la necesidad de actuar en contra de la dispersión ancestral.

Otra estrategia son los círculos de la palabra como herramienta de debate, donde confluyen ideas, puntos de vista y se construye en colectividad. Estos son fundamentales cuando es la palabra la que teje y fluye alrededor de un tema propuesto o experiencia de vida. Un ejemplo de estos círculos son los encuentros de mujeres, fundamentados en la hermandad, respeto, confianza y diversidad, donde tiene lugar la palabra sororidad, entendida como “Un feliz encuentro entre el feminismo y la Educación Popular” (Tamayo, 2016, p. 31). La sororidad constituye el horizonte que se convierte en metodología para que las mujeres busquen la reconciliación entre ellas mismas con sus cuerpos y sus ancestras; término que ha tomado fuerza en sus luchas, como es el caso del proceso cultural en la Casa Tejiendo Sororidades.

Estas metodologías, sirven de aplicabilidad para la apropiación de los saberes ancestrales, en cuanto saberes dignos de ser recuperados en entornos educativos escolares y no escolares, que le permitan a estudiantes, maestras y maestros “desentrañar sentidos de coexistencia” (Fernández et al., 2014) con el otro, la otra, lo otro y los otros. Del mismo modo, mantienen el conocimiento ancestral vivo y permiten a través de la educación liberadora que los grupos populares se empoderen, tengan conciencia social y crítica, que cuestionen las estructuras socioeconómicas injustas de las que son testigos y víctimas.

## 2.4. Hallazgos

En cada investigación se observan unos hallazgos claves y relevantes que sirven como punto de partida del planteamiento a elaborar, situados en la deconstrucción del saber pedagógico, emancipación de las comunidades y en el entendimiento de prácticas metodológicas que posibilitan una comprensión de la diversificación de los procesos educativos en América Latina. A continuación, se mencionan algunos de esos hallazgos.

Inicialmente considero importante el reconocimiento que se le viene dando a los conocimientos indígenas, afrodescendientes, campesinos y populares que han estado presentes a lo largo de la historia, sus aportes e implicaciones, teniendo como horizonte epistemológico la interculturalidad, entendida en los procesos educativos como actos políticos que posibilitan reconocer y cuestionar las relaciones de poder en la enseñanza. Lo que es posible con la recuperación de la dimensión senti-pensante de las maestras y maestros. Es una tarea política y en construcción, que implica cuestionar la propia historia, mediante la memoria y su conexión con la vida (Cartagena, 2016).

En esta línea, las experiencias se tejen en un espacio de reflexión y autocrítica, con actitud dialogante con el contexto y la construcción de la cultura desde la recuperación de la genealogía, la memoria y la tradición femenina; existe un reconocimiento de las mujeres como transmisoras esenciales de la cultura y las prácticas propias de las comunidades. Sin embargo, hay una necesidad por configurar espacios para establecer el diálogo de saberes entre mujeres, y así generar la identificación y apropiación de saberes ancestrales (Donato et al., 2007). También hacer una ruptura crítica con el modelo hegemónico y patriarcal, para lograr el reconocimiento y posicionamiento de las mujeres, equidad entre los roles y ruptura de prácticas machistas; enfatizar en lo ancestral y femenino, al igual que en el papel de las abuelas como guardianas

poseedoras y transmisoras del saber, con relación al cultivo, la alimentación, las plantas medicinales y los saberes culturales (Fernández et al., 2014; Uribe, 2018).

La memoria colectiva y la tradición oral son esenciales, constituyen prácticas propias de las experiencias y pedagogías del pensar, sentir, ser y estar. Son la reafirmación de lo que enseña la tradición, de lo que las ancestras y ancestros enseñan, “La Memoria colectiva es un constructor y un registro duradero que significa, alimenta, edifica y sostiene la pertenencia, la existencia y la continuidad del presente con el pasado. En este sentido, los y las mayores siempre han sido claves” (Walsh y García, 2015, p. 84).

En este mismo ejercicio de la memoria colectiva, aparece el derecho al territorio colectivo como un derecho reconocido. No obstante, es fortalecido por el mismo trabajo en las comunidades, en defensa de los territorios ancestrales que se construyen desde lo social, espiritual y cultural, en armonía con la naturaleza. El derecho al territorio es sin duda un derecho por el que las comunidades han luchado durante muchos años –incluso siglos– debido a la expulsión de la que han sido objeto y el poco reconocimiento de su derecho a vivir en dichos espacios territoriales. Todo ello a pesar de que se han promulgado leyes en Colombia como la 70 de 1993, la cual reconoce a las comunidades negras que han venido ocupando tierras en zonas ribereñas de la cuenca del Pacífico (Domínguez, 2015).

Otro hallazgo son las prácticas y cosmogonías ancestrales que ofrecen el campo de comprensión para avanzar en la defensa de las políticas de vida plena, mediante la tradición oral que permite reconocer las culturas ancestrales y prácticas relacionadas con el buen vivir, en comunidades que reivindican el valor del conocimiento heredado (Walsh y García, 2015).

En la práctica pedagógica se tejen los saberes comunitarios como formas de supervivencia que alimentan a los sujetos, permitiendo el intercambio de saberes, el

fortalecimiento identitario y potencializando los valores. De ahí la importancia que adquiere los espacios socializadores al ser agentes sociales en la formación de seres humanos autónomos, críticos y reflexivos; espacios donde se recrea, practica, construye y conservan saberes que circulan en la vida diaria y se entretajan en nuevas experiencias, permeando toda la comunidad. Por eso la necesidad de que exista el diálogo entre los saberes ancestrales, los saberes de la cultura dominante y otras culturas que interactúan con la comunidad. Para nadie es un secreto que la educación oficial no solo ignora este vínculo, sino que impone sus conocimientos por encima de la sabiduría ancestral de los pueblos originarios del Abya Yala (Bermúdez et al., 2018).

Un caso de la existencia de este diálogo se aprecia en el documento “Expediciones en la cotidianidad, diálogos feministas entre el saber ancestral y el conocimiento científico”, el cual remite a una experiencia de vida de una maestra que cuestiona las lógicas del programa del sistema nacional de ciencia y tecnología, y hace una apuesta pedagógica por poner en diálogo el conocimiento de la ciencia natural escolarizada con el conocimiento ancestral de la cultura afrocolombiana, afirmando que existe una frontera en las diferencias de género, etnia, religión y edad (Pérez, 2011).

Por otra parte, con relación a la educación formal, la Universidad de Antioquia se viene pensando otras formas en las que coexisten modalidades de colaboración y desarrollo de la diversidad cultural. A partir de la participación de los estudiantes en el proceso de investigación, se condujo a la elaboración de un Plan Integral de Vida del Cabildo de Estudiantes, entendido como un espacio simbólico para el encuentro y la sociabilidad intercultural, mediado por la escucha, la palabra y la acción (CIUM, 2018).

La Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra es otra de las apuestas de dicha institución como propuesta de reubicación política, cultural y académica de los pueblos originarios, para la construcción curricular, la política-organizativa y el plan de desarrollo de la universidad (Green et al., 2017).

Otro aporte son los trabajos sobre escolarización y educación indígena, a cargo de las organizaciones y comunidades indígenas en Colombia como la Organización Indígena de Antioquia (OIA), el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC), la Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC) y los Proyectos Educativos Comunitarios (PEC) de las naciones Misak, Wounam y Wiwa; avances muy importantes en los procesos educativos alternativos, información que arroja los textos indagados.

Los estudios en educación popular rural, muestran que el sistema capitalista impone reglas que no permiten el desarrollo de las formas de vida ancestrales definidas por las comunidades campesinas. De aquí el interés en las resistencias campesinas en el ámbito de la educación intercultural, como alternativa a la diversidad e intento de no reproducir la escuela tradicional y sus currículos (Mamián et al., 2016).

Es valioso encontrar que la gran mayoría del material analizado fue escrito y construido por mujeres, lo que en tiempos anteriores resultaba muy complejo, incluso en la actualidad no es lo usual poder citar a tantas autoras por el desconocimiento y silenciamiento de las mujeres en la investigación y escritura. Este aspecto resulta de gran importancia y será potente para el desarrollo de la investigación, lo que permite visibilizar la participación de las mujeres, el empoderamiento en las prácticas educativas y deconstructivas del saber.

En uno de los textos, la autora Julieth Tamayo (2016) expone que en la experiencia del Centro Cultural Popular Meléndez (CCPM)<sup>3</sup> en Cali, se identificaron características del “Tercer Feminismo”, el cual nace de las memorias de mujeres del sur y pone en el centro las opresiones y violencias que sufren las mujeres racializadas para transformarlas desde su misma cotidianidad.

Las mujeres reconocen las opresiones que viven, en sus familias principalmente la poca valoración que han tenido para con ellas. Han logrado transformaciones a partir de su autoafirmación, conciencia de su subjetividad y mejoramiento de su autoestima.

(Tamayo, 2016, p. 33)

En esta posibilidad del tercer feminismo y en el reconocimiento de las opresiones que viven, celebran la palabra sororidad como:

Un círculo, un círculo donde todas estamos mirándonos de frente, y donde podemos contar con el apoyo, no de todas, pero sí de algunas en especial, un consejo, un apoyo moral, muchas no tienen un hombro en quien ir a reposar [...] y contar con esa persona, entonces para mí eso es la sororidad. (Voces de mujeres participantes de la política de la sororidad en la CCPM, 2016, p. 35)

Igualmente, la recopilación de voces y experiencias de mujeres indígenas pone de manifiesto el tema de los procesos territoriales en los que se planteó la necesidad de la participación de las mujeres en los espacios convencionales, como una oportunidad de denunciar e incidir en los conflictos que viven en su cotidianidad y así mismo continuar la discusión sobre los derechos de las mujeres indígenas (Donato et al., 2007).

Finalmente, son varios los procesos que vienen pensando otras formas, otras maneras y nuevas experiencias en el accionar de los movimientos sociales, en especial los procesos

---

<sup>3</sup> En adelante me referiré al Centro Cultural Popular Meléndez como CCPM.

educativos, los cuales han posibilitado la reflexión y la acción frente a las diversidades y características propias de la población.

## **2.5. Vacíos**

Los vacíos existentes tienen que ver más con algunos aspectos o conceptos que no son tenidos en cuenta en dichos documentos o se abordan de manera superficial y de los cuales se desea conocer a profundidad.

Como es el caso de Ghiso (citado por Tamayo, 2016) quien define “la sistematización como un tipo particular de investigación intencionada hacia la recuperación del saber y de los procesos de participación popular con perspectiva de transformación social desde prácticas socioculturales particulares orientadas a la construcción de ciudadanía” (p. 3).

Una definición que puede dar pistas sobre el tipo de investigación desde su sensibilización y posibilidad de reconstrucción de la memoria colectiva, por ello la necesidad de comprenderla como proceso intencionado y mediado por la educación popular.

En este orden de ideas, surge la necesidad de profundizar en el papel de la educación como posibilitadora del reconocimiento del territorio y la resignificación de la ancestralidad, que aporta a su vez a la construcción de los discursos y el diálogo de saberes; el reconocimiento de la educación popular, la educación intercultural, la pedagogía de la ancestralidad, las pedagogías feministas y las reflexiones en torno a lo popular, donde la deconstrucción de los saberes está presente y las personas, su identidad y cultura juegan un papel esencial.

El análisis anterior permite tener nociones sobre lo que se ha venido haciendo y pensando en cuanto a propuestas alternativas educativas, teniendo la ancestralidad como eje central y como horizonte todas aquellas metodologías y enfoques anteriormente mencionados. Sin duda esta

compilación de información es esencial para disponer de suficientes antecedentes, para darle valor a las categorías implícitas de educación, derechos humanos y otras que puedan constituirse en las categorías de análisis.

Con relación a los enfoques epistemológicos y teóricos queda un vacío por reconocer en estos, otras maneras de hacer educación desde la investigación feminista, que reconoce el saber y reflexión de las mujeres, que dan lugar y voz a las luchas de las mujeres y que permiten visibilizar con mayor facilidad los vicios de la investigación tradicional, científica y positivista. En este caso particular, se asume importante hacer una búsqueda de las teorías feministas que puedan generar vínculos y relaciones con los saberes ancestrales, la educación y el valor del territorio; a la vez, de reconocer los aportes de esta investigación desde la aceptación de subjetividades y colectividades en la diversidad de seres humanos que somos. Aunque si bien hay mención de mujeres investigadoras, es un deber continuar visibilizando los conocimientos construidos por mujeres en diferentes ámbitos, en especial en el campo de la educación.

Otro de los vacíos se evidencia en el artículo “Construyendo una pedagogía de la sororidad desde la Casa Cultural Tejiendo Sororidades de Cali (Colombia)”, en el que la autora propone una serie de conceptos que requieren una mayor contextualización para su comprensión, algunos de ellos son la sororidad, la ética feminista, empoderamiento, política de lugar y perspectiva de género (Tamayo, 2016).

### 3. Planteamiento del problema

Históricamente, la educación tradicional le ha dado prioridad al conocimiento racional, poniendo en un lugar secundario al ser humano, sin reconocerle en el centro de la educación como un ser que siente, vive, piensa, experimenta realidades diversas en un proceso destinado a desarrollar, fortalecer tanto habilidades como capacidades, a partir de la socialización y el intercambio de saberes y experiencias. Seres diversos que habitan una memoria histórica, cultural y milenaria, la cual ha sido arrebatada y olvidada.

La educación es un proceso que nos concierne a todos los seres humanos, mediante el cual se estimula y potencializa el desarrollo de habilidades cognitivas, físicas, sociales, culturales y políticas, por medio de la socialización e intercambio de ideas y experiencias. Proceso del cual ha de hacer parte un mayor reconocimiento de las raíces, prácticas y saberes que a lo largo de la historia han dejado un gran legado y hoy dan valor a ancestras y ancestros que han caminado la palabra. Proceso permanente, del cual los seres humanos se han valido para poner en conversación ideas y saberes, para desarrollar y fortalecer capacidades para toda la vida. Un proceso que es posible también desde la educación oficial y otras formas desde lo cultural, social y comunitario. Ideales que no se cumplen necesariamente.

Existen experiencias organizativas que le apuestan a resistir y transformar las prácticas educativas tradicionales, donde tienen lugar el territorio, la memoria, la participación y los saberes ancestrales; en las que hoy es posible que haya participación de las mujeres, asunto que fue negado por muchos años y que hace parte de una lucha histórica la cual en estos espacios organizativos se debe continuar potencializando. Esto le da valor y sentido a otras maneras de hacer educación; experiencias de maestras rurales, encuentros de mujeres, comunidades

académicas, universidades populares, experiencias organizativas y procesos comunitarios en defensa de la vida y los territorios.

Ofelia Uribe (1963) –luchadora y dirigente del feminismo sufragista– planteó una serie de críticas a la educación colombiana en su libro *Una voz insurgente*. Entre aportes muy valiosos, resaltó que la sociedad colombiana requería de un camino más dinámico, un sistema educativo acorde a los nuevos tiempos; propuso también un plan educativo para adultos como un reaprender o desaprender en las mentalidades campesinas hacia un rescate de la población rural.

Desde esta mirada tiene lugar la educación popular en el reconocimiento de la historia de los movimientos y procesos de todo un continente, donde diversidad de experiencias reivindican derechos humanos, esencialmente el derecho a la vida y a la educación.

Las propuestas y prácticas de educación popular han posibilitado y ratificado los procesos de organización y movilización en todo el Abya Yala. Procesos de respuestas a necesidades de territorios; en defensa de derechos humanos, articulación, participación, de propuestas y transformaciones hacia políticas públicas y estatales; procesos emancipatorios que dan lugar a luchas colectivas, transformaciones sociales y políticas.

Así, atravesados por nuestra historia latinoamericana, por los angustiantes desafíos y tensiones por los que hoy pasan las democracias en cada uno de nuestros territorios y contextos, por las restauraciones conservadoras que nos condicionan y rodean, las pedagogías críticas y la Educación popular no pueden menos [...] que trabajar en la defensa del derecho a la educación (Guelman et al., 2018, p. 12).

Sin lugar a dudas, la historia, autoras, autores, comunidades y perspectivas ponen en evidencia y ratifican la educación popular como una apuesta emancipadora, un camino y una posibilidad de hacer más democrática la educación.

Caterine Walsh (2013) propone que lo pedagógico y decolonial adquieran sentido político, social y cultural como apuestas arraigadas a la vida misma, y en gran medida, a las “memorias colectivas que los pueblos indígenas y afrodescendientes han venido manteniendo como parte de su existencia y ser” (p. 25). Lo que lleva a pensar la pedagogía desde la praxis como un conductor de comprensiones, pensamientos y posturas críticas y decoloniales.

Este ejercicio por recuperar lo colectivo permite otra forma de entendimiento de los saberes populares, a partir de narrativas históricas, lo que lleva a su vez a descolonizar la mente y *desalienar la palabra*, potenciar la palabra viva que recrea y da fuerza al pensamiento, la rebeldía y la acción. Un conocimiento experiencial y vivencial para rescatar valores olvidados, potencializar capacidades y fortalecer espiritualidades, superando comportamientos heredados de la esclavitud (Walsh, 2013).

Con relación a la educación y al rol de quienes intervienen en esta, desde una perspectiva crítica y desde la educación popular, es importante el referente de Pablo Freire (1921-1997), quien dedicó su vida a cuestionar la educación convencional y proponer investigaciones que permiten adentrarse en una pedagogía sociocrítica que vincula el contexto y enseña para la vida, de aquí que sea tan esencial el papel de los procesos educativos y sociales. Maestro que hizo grandes aportes, pero que existen historias, formas, luchas y prácticas que le anteceden, que no se resaltan y que de una u otra manera son fundamentales para lo que hoy llamamos educación popular, desde esa necesidad de ver y entender la educación de otras maneras.

En este marco, la presente investigación busca dar lugar a los saberes ancestrales y la educación popular como categorías de análisis de la información que permiten darle reconocimiento y sentido a las construcciones colectivas y al territorio –este como tercera categoría–. Para ello es indispensable ampliar la posición anticolonial que los pueblos originarios

han aportado desde sus cosmovisiones, dando una nueva mirada a los temas relacionados con la naturaleza y la cultura, ubicando a los seres humanos y a los pueblos como parte de la misma (Korol, 2015). Frente a los formatos académicos hegemónicos, la educación popular problematiza los criterios de la investigación, enseñanza y aprendizaje, y las relaciones en y con las comunidades.

Korol (2015) sitúa el conocimiento social crítico en el lugar donde nace: las comunidades, las organizaciones populares, los movimientos sociales y políticos que experimentan nuevas formas de vivir y pensarse, en los que sus ejercicios de autonomía se ven reflejados en sus teorías y diálogo con otros saberes. De esta manera, se puede decir que la educación popular es un enfoque que sitúa la educación como un proceso participativo, transformador y emancipador, en el que el aprendizaje se crea de la experiencia y el intercambio de saberes y haceres de las comunidades, donde las personas que intervienen son los actores fundamentales del proceso de transformación.

La educación popular como creación colectiva de conocimientos, que como punto de partida implica valorar y recuperar saberes acumulados por los pueblos en sus luchas y que necesitamos crear o encontrar. Educación en la que Korol (2015) propone que:

Las experiencias de educación popular nacieron como pedagogía de los oprimidos, se fueron volviendo también pedagogías de las oprimidas, de les oprimidxs, de todxs lxs disidentes del heteropatriarcado capitalista. Pero no es sólo una pedagogía disidente. Quiere ser –seguir siendo– pedagogía de la revolución, de las revoluciones necesarias (p. 10).

Una pedagogía que significa aprender de las propuestas populares de descolonización y despatriarcalización de la vida, que implica a todas las poblaciones olvidadas, lo que a su vez

significa transformar la vida cotidiana de las organizaciones en vida propia, en espacios de experimentación donde se crean relaciones que no sean de opresión y subordinación, sino por el contrario de libertad de los cuerpos y las mentes. Que apunten a una educación popular feminista, como pedagogía de emancipación que rompe con determinados conocimientos y que cuestiona la relación existente con el contexto donde son producidos; relación texto-contexto y texto-pretexto, desde qué intereses, praxis y lenguajes se constituyeron (Korol, 2015). Propuesta que además de problematizar el origen de los contenidos, se pregunta por las mujeres y maestras que han hecho aportes a la educación y a la pedagogía, pero que no han sido visibilizadas.

Se plantea, entonces, el problema a investigar a partir de los hallazgos encontrados, los vacíos y aprendizajes que dejan los textos seleccionados en el estado del arte, además de un interés personal que nace del ejercicio docente en la escuela y fuera de ella, de la participación en colectivos sociales como la RAFE (Red de Acción Frente al Extractivismo), la UPP (Universidad Popular de los Pueblos) y las articulaciones con otros procesos como el observatorio “Háblame de vos”, Carnaval de las mujeres y el agua y Procesos de Liberación de la Madre Tierra. Vacío y participaciones que hacen necesario el reconocimiento de la ancestralidad y la educación popular como factores que dan fuerza y valor a procesos organizativos y que se hace apremiante vindicar.

Así pues, se plantea el interrogante: ¿De qué manera los saberes ancestrales y la educación popular han aportado a tres experiencias situadas, vinculadas a la apropiación del territorio?

Un interrogante que lleva implícita una deconstrucción del saber tradicional, por ende, pedagogías socio críticas donde la educación es un acto de crecimiento, aprendizaje, exploración, expresión, disfrute y socialización; es ayudar a buscar caminos y respuestas, no a imponerlos. Por ello, la presente investigación pretende recuperar el valor de la educación a través de un

diálogo construido con las personas entrevistadas, a partir de las tres narrativas que hacen parte de dichas experiencias y que en su discurso dan cuenta de los aportes de la ancestralidad y la educación en cada proceso.

Tres procesos que me vinculan y desde los cuales tiene sentido político hacer investigación feminista desde la propuesta del feminismo comunitario como enfoque teórico, y el crítico social como enfoque epistemológico; un complemento de elementos que convergen en la emancipación de los cuerpos, en el construir con mujeres, hombres y otras formas de ser, poniendo en el centro a la comunidad y las realidades sociopolíticas.

## **4. Objetivos**

### **4.1. Objetivo general**

Comprender de qué manera los saberes ancestrales y la educación popular han aportado a tres experiencias situadas, vinculadas a la apropiación del territorio.

### **4.2. Objetivos específicos**

- 1.** Identificar los rasgos y relaciones que han construido las tres experiencias con los saberes y prácticas ancestrales.
- 2.** Reconocer prácticas o rasgos característicos de educación popular en cada una de las experiencias situadas.
- 3.** Vindicar el papel de las mujeres en las luchas por la apropiación del territorio, en relación con el agua, la tierra y la educación.

## 5. Referentes teóricos

En este capítulo se exponen las tres categorías de análisis trabajadas en la investigación, desde los aportes de autoras y autores que sirven de comprensión y relación con lo que se pretende analizar en las experiencias situadas. Inicialmente, las categorías de análisis incluyeron el feminismo comunitario, pero dado los avances paulatinos del proceso investigativo, pasó de ser categoría de análisis a ser perspectiva metodológica y temática central del artículo. Como se mencionó, las tres categorías son: la ancestralidad, el territorio y la educación popular; las cuales posibilitaron un aporte conceptual a aquello que tuvo gran valor en el campo metodológico y los hallazgos, al relacionarlas y evidenciarlas en cada una de las narrativas.

Los subcapítulos se nombraron de la siguiente manera:

- ❖ Ancestralidad: Reviviendo lo propio
- ❖ Territorio: Esencia del habitar común
- ❖ Educación popular: Otras maneras de entender la educación

### 5.1. Ancestralidad: Reviviendo lo propio

Cuando se habla de ancestralidad, en realidad se habla del conjunto de saberes y conocimientos propios de las comunidades indígenas, afrodescendientes y campesinas, reconociendo en cada población características particulares que han aportado a la cosmovisión construida milenariamente, a partir del legado de las primeras comunidades indígenas y africanas, anteriores a las invasiones y diásporas que tuvieron lugar en todo el mundo. Saberes que están inmersos en las expresiones culturales que configuran los diferentes pueblos.

El saber ancestral se refiere a los conocimientos y prácticas propias de las comunidades, que perduran en el tiempo para comprender sus propios ambientes; de igual manera, a un

conocimiento práctico creado por la observación, como posibilidad de acrecentar la resistencia de las comunidades (Fernández, 2014).

Históricamente, estos saberes han sido un legado de las abuelas, ellas son quienes se han encargado de transmitir las costumbres de los pueblos generación tras generación, principalmente tradiciones relacionadas con las medicinas, tejidos, juegos, recetas y formas de ver el mundo, las que se constituyen en fuentes de información cuando se indaga por las costumbres de una comunidad determinada. Cada pueblo tiene su diversidad de saberes, su cosmovisión y maneras de entender el territorio, por lo que no hay que generalizar los saberes interculturales de las diferentes comunidades (Salamanca, 2021).

Las comunidades indígenas reconocen un gran valor en los ancianos y ancianas sabedores de la cultura tradicional (son los voceros y voceras), consideran en ellos la *palabra correcta* como aquellos consejos, recomendaciones y opiniones que reflejan un profundo conocimiento sobre los temas de su dominio. Así, “los sabedores indígenas constituyen una fuente fundamental del conocimiento tradicional de cada pueblo” (Jamiy, 1997, p. 66).

En complemento, las comunidades afrodescendientes desde su espiritualidad practican la medicina tradicional con sus propios terapeutas, los cuales nombran como guías espirituales, curanderas y curanderos, encargados del cuidado de la comunidad, de la interpretación de sueños, la curación de enfermedades; todas estas mediante rituales, rezos y sanaciones para invocar a los espíritus (Hooker, 2009).

En palabras de la autora Alta Hooker (2009):

Con nuestros antepasados vino la yuca y la fruta de pan y los conocimientos sobre medicina tradicional; con nuestros antepasados vinieron los espíritus que siguen

acompañándonos en nuestra estadía pasajera en este mundo. Nos une nuestra historia, nos une ese hilo de sangre africana que está en todos nosotros. (p. 112)

Es preciso mencionar otros saberes ancestrales que han permitido que las diferentes comunidades perduren en la historia, valiéndose de la palabra, la comunicación, el lenguaje y la escritura de saberes y tradiciones como el ambiente sano, la recreación de la vida y la alegría, la música, la danza, el trabajo tradicional, el derecho a la salud, la medicina tradicional, el relacionamiento horizontal y el respeto entre las autoridades (Proceso de Comunidades Negras, 2013)<sup>4</sup>. Saberes propios, además del trabajo de la tierra, la narración de historias, la tradición oral de lenguas autóctonas, la educación propia y el respeto por las diferentes expresiones de vida.

Dichos saberes ancestrales se han visto amenazados en diferentes periodos y épocas de la historia, lo que ha permitido pensar en la narración oral como una estrategia para prolongar en el tiempo toda la herencia generacional de mujeres y hombres, en aras de preservar su cultura y saberes en colectividad. De esta manera, se generan una serie de ejercicios para la construcción de su autonomía y autodeterminación como pueblos originarios de un territorio, con la capacidad de decidir sobre sus prácticas y políticas de vida que correspondan a su identidad cultural.

La ancestralidad se origina en la importancia que adquieren nuestras ancestras mayores, abuelos, bisabuelas y tatarabuelos que, con sus saberes y acciones, han dejado un gran legado cultural, social, económico y espiritual, el cual identifica a cada población y se constituye en una dimensión del conocimiento que integra la vida, el cual debe ser apropiado socialmente mediante el proceso de enseñanza. De ahí precisamente el valor social de la familia, la escuela y la sociedad como espacios de formación y socialización constante.

---

<sup>4</sup> En adelante me referiré como PCN: Proceso de Comunidades Negras, Marilyn Machado Mosquera, Charo Mina Rojas, Patricia Botero Gómez y Arturo Escobar.

Este término –Saberes ancestrales– también es entendido como una forma de interactuar con la naturaleza, como la aplicación de saberes aprendidos por años bajo un carácter colectivo, que se da para la satisfacción de necesidades, solución de conflictos o manifestaciones culturales que garantizan continuidad y supervivencia de seres y conocimientos. Como sinónimo de espiritualidad y forma de convivencia cósmica, incluso como una alternativa a la modernidad occidental, adultos mayores que antes de la civilización entendían “la cultura para cultivar la vida, para florecer la conciencia, para entender el alma, para iluminar lo sagrado, para reactivar la totalidad (vitalismo)” (Atawalpa, 2013, p. 95).

Cada pueblo originario relaciona su identidad con su historia colectiva, la cual da cuenta del origen de sus costumbres, saberes y posibilidades de acción; es por esto que cada uno tiene su manera de construir y habitar la casa común: la tierra. Por ello, resulta interesante pensar la educación como una pedagogía de la armonización y la sanación, que en esencia busca un reencuentro con el origen de la vida, para hacer lectura del universo y pluriversos, mediante el recuerdo, la memoria profunda y larga, la historia y el encuentro con ancestros, volviendo al vientre, donde está el valor y sentido de la vida (Estrada, 2017).

En cuanto a la naturaleza, como se mencionó, tiene gran valor, es considerada como madre por la gran mayoría de las comunidades indígenas y afros al ser la que brinda el ciclo de la vida y los recursos necesarios para vivir en unión profunda y espiritualidad con el cosmos: “Somos una unidad cósmica, somos comunidad cósmica. La cosmogonía es unidad y es comunidad de las relaciones naturaleza-espiritualidad” (Estrada, 2017, p. 57). Esta cosmogonía es un camino al ver, interpretar, soñar, tejer, hilar palabras y acciones con lenguajes propios, lo cual exige retornar a la sabiduría ancestral y la palabra dulce, como aquella palabra que enseña la naturaleza y abre la mente a otras formas de ver, sentir, pensar y actuar.

De acuerdo a lo anterior, es preciso aclarar que los procesos investigados dialogan en contextos rurales, indígenas y de ciudad, lo que permitió indagar por el aporte al reconocimiento de los saberes de ancestras y ancestros, el aporte de las cosmovisiones, luchas, resistencias, organizaciones y maneras de entender la vida; desde perspectivas que resultan útiles para comprender las formas de educación, la relación que han tejido con la naturaleza y con la vida. En este sentido, fue importante escuchar a los procesos comunitarios, emancipadores y resistentes que construyen territorio desde el arte, la palabra y la juntanza para construir comunidad pensante en pro de un *Buen vivir*.

Este concepto del Buen vivir, entendido como un sistema milenario que hace referencia al estilo de vida de los pueblos andinos, que sobreviven pese a la civilización, al desarrollo y la modernidad, es un sistema al que se le denomina de diversas formas según el territorio: Sumak Kawsay, Sumak Qamaña, Vivir bien, Saber vivir, Saber convivir, Vivir sabroso y Vida en plenitud (Alberto y Acosta, 2014). Se trata de un sistema de vida ancestral andino, de carácter económico, social y político; es una filosofía integral de la espiritualidad que hace parte de un proceso de cinco siglos de resistencia de los pueblos originarios de América.

En este sentido, el *Sumak Kawsay* resulta un principio fundamental a través del cual “se promovía la revalorización de las tradiciones culturales y cosmovisiones indígenas como alternativas a los discursos de desarrollo occidentales” (Ranta, 2016). Este desarrollo implica una crítica al crecimiento económico, como el único paradigma válido y aceptado.

La autora Eija Maria Ranta (2016), en el texto “La compleja construcción histórica del buen vivir en Bolivia: De resistencias indígenas a política del estado” propone que:

Principios tales como los valores comunitarios, la reciprocidad, la propiedad colectiva, el apoyo mutuo, una concepción holística del tiempo y una relación armónica y espiritual

con la naturaleza, las tierras y los territorios, eran representados como características de las culturas indígenas. La noción de Sumak Kawsay, a través de la cual se suponía que los pueblos indígenas podrían lograr la recuperación de su dignidad e identidad cultural, volvía a ser un concepto que entretecía todas estas características juntas. (p. 18)

Principios que hablan de esa esencia del construir en comunidad, basada en el respeto por la naturaleza y el territorio en reciprocidad permanente con la vida y espíritus, un círculo de retribuciones de dar y recibir en armonía con todos los seres de la naturaleza.

El *Buen Vivir negro*, como los menciona el Proceso de Comunidades Negras (2013), parte de las dinámicas organizativas y colectivas del pueblo, en relación permanente con las prácticas, creencias, rituales y fiestas alrededor de la agricultura, la pesca, la minería. El Buen vivir como memoria *ecoancestral* de las mujeres negras, desde África al Pacífico, como un elemento central de la propuesta política, que garantiza la continuidad de la vida plena, la formación y cuidado de cada uno de los miembros de la comunidad.

Como una alternativa, como una forma de organizar la vida, el Buen vivir se constituye como propuesta *en construcción y reconstrucción* de las luchas populares de los pueblos originarios, prácticas de resistencia al colonialismo, *ética de lo suficiente*, como un modo de vida y cosmovisión diferente a la occidental que rompe con las desigualdades y las lógicas antropocéntricas; concepto que se forja desde la interculturalidad, la oportunidad de construir colectivamente y de relacionarse con la Pacha mama, se habla de la construcción de una sociedad solidaria y sustentable que apunta hacia un vivir mejor. “Se transforma en el punto de partida, camino y horizonte para deconstruir la matriz colonial que desconoce la diversidad cultural, ecológica y política” (Acosta, 2014, p. 45).

Como se mencionó, la interculturalidad tiene lugar en esta categoría, ya que se considera como la construcción de espacios compartidos respetando y reavivando las diferencias; aquí el conocimiento de las realidades, el bagaje cultural y la interacción entre las culturas es una fortaleza hacia las nuevas formas de relacionamiento y entendimiento de la vida (Viveros, 2009).

En este contexto del Buen vivir, Bolivia es uno de los países pioneros a partir de las luchas y reivindicaciones de los movimientos indígenas, relacionados a la tierra, el territorio y autonomía indígena. Luchas que por siglos han tenido grandes propuestas en contra del colonialismo y conquistas por la tierra que han destruido la autodeterminación de los pueblos y los territorios indígenas. Además, como alternativa al modelo de desarrollo que profundiza en el crecimiento económico y aspectos materiales, ya que por el contrario este sistema propio de las comunidades profundiza en los valores comunitarios, la propiedad colectiva, el culturalismo y las luchas de antiglobalización (Ranta, 2016).

Al igual que Bolivia, Ecuador da sentido a este concepto, incluso se reconoce en las constituciones de ambos países como formas de ver y entender la vida, las cuales necesitaran de acciones practicas permanentes y reales en los territorios.

El Sumak Kawsay, para Cubillo e Idalgo (2015) requiere de una armonía en cada hogar, es decir, el vivir bien empieza en casa para luego proyectarse en la comunidad, a su vez requiere de la solidaridad, traducida en ayuda, generosidad, compartir y reciprocidad (kunakuna), la cual exige dar intercambio con esperanza. En esta armonización interactúan elementos materiales y espirituales, como símbolo de sabiduría y conciencia para cumplir un proyecto de largo alcance y de lucha por los saberes ancestrales.

Acosta (2014) hace una crítica profunda al desarrollo, la cual es preciso mencionar, entendiendo esta propuesta del Buen vivir como una alternativa al desarrollo. El autor hace

mención de este término como un fantasma que recorre el mundo, a lo que muchas personas llaman progreso, un mundo donde un gran porcentaje de la población vive en la miseria y la enfermedad, una vida primitiva sumergida en la pobreza. que se nutre del progreso civilizatorio de Europa cuando España invadió a América, una explotación para legitimar al civilizado y poner en inferioridad al primitivo, “En este punto, emergieron la colonialidad del poder, la colonialidad del saber y la colonialidad del ser. Dichas colonialidades, vigentes hasta nuestros días” (Acosta, 2014, p. 30).

Finalmente, se propone en esta categoría otro concepto de origen negro, el Ubuntu, otra manera de nombrar el buen vivir como pensamiento que expresa que se existe en la medida que existimos con otras personas y con otros seres, si ellos mueren, dejamos de existir (PCN, 2013). Un concepto que convoca raíces sudafricanas, como filosofía comunitaria, de pensamiento y forma de vida ancestral que ha resistido como:

El reconocimiento y relación complementaria entre la singularidad y la pluralidad de cualquier ser viviente en el cosmos. En las diversas experiencias de luchas en la diáspora negra la relacionalidad implica que, si una de las partes de la espiral se afecta, se afecta toda la espiral (PCN, 2013, p. 26).

Prácticas plurales, que portan las luchas de pueblos ancestrales, comunidades diversas y subalternas en resistencia que descolonizan los espacios de poder con experiencias propias, aprendidas de modelos de vida más amigables y sustentables, fundadas en la reexistencia.

Como una forma básica de organización social comunitaria de los pueblos originarios andinos (el Ayllu), una visión integral de la vida que permite entender la necesidad de la dimensión colectiva, la conexión con la naturaleza y el territorio, en la que es pensable que una vida en plenitud puede ser real (Carballo, 2016).

Así que, la ancestralidad comprende un conjunto de valores propios de una comunidad, que involucra luchas pasadas y antepasadas que tienen vigencia en la actualidad. Su permanencia tiene que ver con conocimientos y sabidurías ancestrales, formas tradicionales de convivencia y organización, una propia cosmovisión de la vida, donde el territorio hace parte esencial no solo como espacio físico, sino como escenario en donde se tejen una pluralidad de relaciones y formas de cohabitar con las demás vidas.

## **5.2. Territorio: Esencia del habitar común**

Como bien se mencionó, el territorio forma parte esencial de los saberes ancestrales y de las maneras que dan lugar a otras formas de educación en las construcciones sociales, culturales y políticas de una comunidad. En el presente apartado, se pretende esbozar algunas ideas fuertes sobre las modificaciones que ha tenido el concepto de territorio a través del tiempo y sobre las dinámicas que se entrelazan en los pueblos para reivindicar luchas colectivas en defensa de la vida y los saberes propios.

En el Protocolo Comunitario del pueblo negro de las cuencas de los ríos Mayorquín, Raposo y Anchicayá<sup>5</sup> (2017), definen el territorio como:

Una herencia que hemos recibido de nuestros ancestros y mayores, la cual debemos y tenemos que garantizar para nuestros renacientes. El territorio para nosotros es multidimensional, es más que un espacio físico, representa la base fundamental e indispensable para la vida espiritual, física y cultural del Pueblo Negro. El territorio es la expresión de memoria colectiva de la lucha por nuestra libertad, dignidad y pervivencia como pueblo. Es de donde emana el conocimiento ancestral y tradicional, donde a cada

---

<sup>5</sup> Protocolo al cual me referiré en adelante como PCPN.

habitante de nuestro pueblo le hemos sembrado su ombligo, creando un vínculo armonioso entre el ser y el territorio, que es un ser vivo en sí mismo. (p. 13)

El territorio integrado por la comunidad como productora de cultura, como escenario natural donde se expresa respeto por todas las formas de vida, donde se lucha en colectivo y en el que tienen lugar los saberes propios de ancestras y ancestros.

Al respecto, Orihuela (2019) define el territorio como una de las categorías más importante para los estudios urbanos, categoría que ha sido modificada con el transcurso de los años, lo que hoy permite que se le considere como un término polisémico que puede estar presente en una teoría o en varias.

El territorio se refiere a una porción de superficie terrestre, ligada a una matriz biofísica. Para unos autores tiene una base material correspondiente a espacios geográficos, para otros y otros el tiempo en el que *se construye, deconstruye y reconstruye el territorio*, no es posible separarlo del espacio. Así el territorio es “Una construcción sociohistórica resultante de la actividad humana en y sobre el espacio. Es, por tanto, una entidad dinámica, de carácter procesual, que las sociedades o grupos construyen a lo largo del tiempo” (Orihuela, 2019, p. 10). Es una *coconstrucción* y una deconstrucción social, natural y cultural permanente.

Es preciso entender que el vocablo territorio proviene del latín terra torium, “*la tierra que pertenece a alguien*”, como una de sus acepciones más antiguas de jurisdicción que aún tiene vigencia; es una expresión propia de la geografía que ha reemplazado la noción de espacio y se ha transformado a lo largo de la historia. Es posible encontrar en el ámbito académico diversos significados y usos en múltiples disciplinas, sin embargo, la resignificación de este se debe a los cambios de paradigmas e intereses en la geografía (Orihuela, 2019).

Arturo Escobar (2015), en el texto *Territorios de diferencia: la ontología política de los "derechos al territorio"*, hace un recorrido histórico por este concepto, en el que retoma diferentes definiciones, en este apartado propongo algunas de ellas para entender el significado profundo de esta categoría.

Para las comunidades negras, las dinámicas territoriales comienzan con el *proyecto histórico libertario del cimarronaje* y dan continuidad a estas luchas con la resistencia cultural a la economía capitalista, lo que se traduce en que la territorialidad y las luchas por los territorios ancestrales de las comunidades, tienen raíces en el proceso de esclavización y de la resistencia ante ella (PCN, citado por Escobar, 2015). En complemento, las comunidades negras han construido históricamente sus territorios ancestrales a partir de:

Las luchas de nuestros ancestros por librarse de la esclavitud y manteniendo la memoria recreada por la gente negra traída del África. En estos territorios hemos recreado nuestras culturas, hemos resignificado nuestras creencias, hemos logrado la reproducción de nuestras vidas. La Constitución de 1991 y la posterior expedición de la Ley 70 del 93 representaron un avance, aunque limitado, en nuestras aspiraciones por el reconocimiento de nuestra ancestralidad y nuestras raíces culturales étnicas. (PCN, 2012, p. 3)

Para Porto (2002), geógrafo brasileño, el interés por el concepto territorio surge a finales de la década del ochenta y comienzos del noventa, en varios lugares de América Latina bajo el principio de "no queremos tierra, queremos territorio", en voz de los grupos sociales indígenas y campesinos en Ecuador, Bolivia, Colombia, Perú y Brasil; quienes ponen de manifiesto el territorio en los debates políticos a partir de la resignificación de las tierras en todo el Abya Yala.

A este contexto de visibilidad, fuerza y propuestas políticas de los movimientos y de las comunidades, aportó en gran medida el Movimiento Zapatista de Liberación Nacional -EZLN

(1994) con su relación entre dignidad y territorio, una relación que pone de manifiesto que sin las condiciones culturales y materiales para la vida y su reproducción en los territorios no hay dignidad. A esto Escobar (2015) llamó territorio-cultura –*territorios de diferencia*–, luchas que cada vez cobran más fuerza dado los intereses que tienen las grandes industrias, el Banco Mundial y los Estados neoliberales para la expulsión de las comunidades y la extracción de los recursos de la tierra; a su vez la resistencia de las comunidades en sus territorios, quienes luchan por una vida digna.

Para Escobar (2015):

El territorio es definido como un espacio colectivo compuesto por todo el lugar necesario e indispensable donde hombres y mujeres, jóvenes y adultos, crean y recrean sus vidas.

Es un espacio de vida donde se garantiza la supervivencia étnica, histórica y cultural. (p. 33)

Espacio colectivo en el que también se recrean una serie de relaciones no solo entre seres humanos diversos, sino que todos los elementos del medio natural hacen parte de este, es decir, para las comunidades el río, la laguna, la montaña, la piedra, el árbol son parte esencial de las dinámicas que los habitan.

El territorio como ontología relacional, en la medida que los territorios son espacios-tiempos vitales de toda una comunidad de interrelación con el mundo natural que hace parte de este, de la complementariedad y la reproducción de la vida y de mundos que circundan al mundo humano. “Cuando se está hablando de una montaña o una laguna o un río como ancestro o como entidad viva, se está referenciando una relación social, no una relación de sujeto a objeto” (Escobar, 2015, p. 33). Una relación social no instrumentada, que se da entre humanos, pero además incluye a los seres no humanos (animales, naturaleza y espíritus).

Desde esta mirada, no es posible hablar de un solo mundo –un universo–, sino de pluriversos, de diferentes formas de ver y entender la vida, así como las relaciones existentes en los territorios, en las formas colectivas de habitar este mundo y de luchar por la dignidad de quienes lo habitan.

A continuación, retomo algunas posibilidades de lectura de las dinámicas territoriales que brinda Escobar (2015), para el entendimiento de esta categoría de análisis:

- Los movimientos de América Latina han sido y son espacios importantes para la reproducción de conocimientos y de estrategias sobre la vida e identidades culturales, sociales y políticas, así como propuesta a la crisis de los territorios.
- El territorio es un espacio *biofísico y epistémico*, en el que la vida se desarrolla de una ontología particular, la vida parte de mundos, en el que la existencia, la realidad y la naturaleza de los seres se da mediante relaciones humanas, no-humanas y lo espiritual.
- La autonomía es un concepto clave en la construcción de los territorios, la cual se refiere a “la creación de las condiciones que permitan cambiar las normas de un mundo desde adentro. Puede incorporar la defensa de algunas prácticas de larga data, la transformación de otras y la invención de nuevas prácticas” (p. 35).
- Los territorios no son estáticos, ni los mundos; los territorios de las comunidades negras son una red de relaciones, en la que se construye una propuesta político-organizativa que contribuye al cuidado de la vida, al fortalecimiento y arraigo de una democracia basada en el derecho a la diferencia y a otra posibilidad de creación de sociedad (PCN y académicos, 2007).

La noción de territorio es resultado de la vivencia de los poblamientos de los ríos, las montañas y los mares, la construcción de vecindad y tejido colectivo en el lugar de encuentro, de celebración, la lucha y la libertad.

Un claro ejemplo es la comunidad Mapuche, para quienes el territorio es el *lof*, lugares amplios en los que se comparte un mismo entorno, un mismo paisaje, la misma cultura, las mismas costumbres. El territorio es una mirada a lo que también nombran Wall Mapu, *territorio circundante* (territorio habitado por los mapuches en el Cono sur de Latinoamérica). Territorios sagrados que hoy en día se ven amenazados por diversas empresas extractivas que quieren instalarse y extraer de la tierra los recursos de estas comunidades (Martínez, 2018). Extracción que afecta las dinámicas de vida creadas en comunidad.

De esta manera, la importancia del territorio se visibiliza en el soporte de las dinámicas sociales, culturales, políticas y económicas de los pueblos, en relación permanente con la vida y las formas de organización en comunidad, como son el derecho a ser, tener identidad, participación, autonomía, solidaridad y reparación colectiva. Por lo tanto “desde la cosmovisión indígena y a partir de sus derechos y fundamentos, se establece el principio de gobernabilidad intercultural para el manejo de los territorios” (Jacanamejoy, 2016, p. 132); en el que se crean nuevos mecanismos de relación entre los seres.

También es posible pensar en el territorio como una construcción social que da significado al espacio geográfico, en términos de su representación cultural, de la misma forma en que comunidades ancestrales le han apostado a una idea de totalidad territorial, en donde este es construido y definido por cada cultura. En este sentido, es posible que existan tantas concepciones sobre territorio como culturas existentes en el mundo.

Ahora bien, dada la estrecha relación entre territorio y cultura, se entiende esta última como el conjunto de rasgos distintivos, espirituales y materiales de una sociedad, que permiten poner en discusión modos de vida, derechos fundamentales, sistemas de valores, creencias y tradiciones. La cultura está determinada por las relaciones de los grupos humanos y naturales que construyen formas de comunicación e interrelación.

El territorio entendido como una construcción social, como un elemento estructural en la permanencia y pervivencia de comunidades, adquiere un sentido único para cada pueblo. Esta manera de relacionarse y de entender la vida riñe con el modelo de desarrollo económico, basado en la explotación de los recursos naturales. Por lo anterior, lejos de definiciones desde el conocimiento occidental, se le da valor a la definición que tienen las comunidades Mayorquín, Raposo y Anchicayá:

Para el Pueblo Negro el Territorio se concibe como el espacio de y para la vida, el cual está constituido por nuestros ríos, quebradas, montes, esteros, fincas, veredas, así como por los conocimientos y costumbres que tenemos para cuidar y utilizar cada sitio.

El territorio también está compuesto por las diferentes formas como nos organizamos para salir a pescar, a hacer la minería, a cazar, a buscar madera, a sembrar y cosechar en las fincas. Nuestro territorio también está constituido por los saberes que tenemos de las plantas medicinales para curar los males del cuerpo y del alma. (PCPN, 2017, p. 13)

El territorio es para las comunidades negras el espacio para ser con la naturaleza, para vivir con los animales, habitar con las aguas, para vivir con alegría, lo que afirman en sus arengas *“el territorio es la vida y la vida no se vende, se ama y se defiende”*.

Estar y ser con los territorios garantiza autonomía alimentaria en el trabajo y en la preservación del tejido comunal. Por lo tanto, el territorio no es un recurso, es el lugar

donde se han construido memorias [...] solidarias con el río, con los recuerdos de los ancestros, los abuelos y las matronas de los renacientes. (PCN, 2014, p. 33)

Desde esta postura, se asume el territorio como la forma de existencia en relación permanente con todas las formas de vida, su comunidad y espiritualidad, desde la representación que enseña la *Madre Naturaleza* en la sabiduría ancestral, la propuesta de los pueblos originarios es caminar, tejer el cuerpo y el territorio, visualizado en aquel canto ancestral "*Tierra mi cuerpo, agua mi sangre, aire mi aliento, fuego mi espíritu*"<sup>6</sup>, el cuerpo como territorio, tierra en movimiento, que invita a la creación de una epistemología que le dé valor.

Como plantea el maestro William Estrada (2017):

El cuerpo como territorio, tiene todas las características que le son propias a un espacio geográfico, pero también a un espacio tiempo, tiene una historia y frente a los modelos de vida que confluyen en el espacio tiempo del Estado mercado, también vive los efectos político económicos, de las relaciones de producción y las relaciones sociales y culturales, que desde aquí se desprenden. (p. 48)

Teniendo presente lo anterior, en la diversidad de significados que tiene el concepto de territorio, es fundamental reconocer este que viene ganando gran fuerza en los últimos años: *el cuerpo como primer territorio*, una lucha por los cuerpos que habitamos, que a su vez al territorio lo reconocemos en nuestros cuerpos, por ello cuando se violentan los lugares, los territorios y las formas de habitar la vida se afectan nuestros cuerpos. Enseñanzas que han dejado mujeres, compañeras de muchos lugares de Latinoamérica, en gran medida mujeres indígenas,

---

<sup>6</sup> Canto ancestral, compartido por muchas culturas generación tras generación.

afros y campesinas (Colectivo Miradas Críticas del territorio desde el feminismo, 2017)<sup>7</sup>. En voz de este colectivo:

Queremos rescatar la sabiduría de las ancestras que pensaban que nuestros cuerpos estaban llenos de sensibilidad, pues dan vida y tienen memoria. A través de los sentidos nos conectamos con los territorios: oímos lo que nos cuenta el río, hablamos con las chacras, las milpas, y reímos con los pájaros; es decir, los sentidos son los que nos conectan con los territorios. (p. 7)

Siguiendo con esta mirada, es fundamental que cuando se habla de los daños que hacen las multinacionales y las empresas a los territorios, se hable de los daños que estas producen sobre los cuerpos y principalmente sobre los cuerpos de las mujeres, como una posibilidad de entender las múltiples violaciones que históricamente hemos vivido y lo que esto significa en las relaciones colectivas con la naturaleza, con otros seres, con la vida.

Para nosotras es muy importante poner el cuerpo en el centro porque lo consideramos un vehículo que nos ayuda a sentirnos libres y felices, y a través de él escuchamos nuestro territorio y sentir el lugar que habitamos es muy importante porque dependemos de él para vivir. Entonces, creemos que nuestra lucha ha de iniciar en el cuerpo de las personas que más dependen del territorio y muchas veces, esas personas somos las mujeres. Pero no entender el cuerpo sólo como carne y huesos, sino también con su espíritu, con sus miedos, angustias y felicidades; es decir, entender el cuerpo como un territorio político para defender (CMCTF, 2017, p. 20).

Esto se resume en que, debido a la llegada de los grandes proyectos mineros y extractivos, los cuerpos y la tierra son controlados, cosificados y violentados.

---

<sup>7</sup> Colectivo al cual me referiré en adelante como CMCTF.

Por consiguiente, el cuerpo como primer territorio hace parte de una reivindicación de los feminismos que han apostado por entender las luchas de las mujeres en los cuerpos que han sido violentados, abusados y liberados; cuerpos que se han emancipado para la sanación y que son los lugares que habitamos como mujeres para establecer relaciones con el mundo, haciendo eco a la propuesta de Hundertwasser (1928-2000) sobre las cinco pieles, en la construcción de paz que nace de la individualidad y se proyecta hacia el colectivo.

Esta propuesta de las cinco pieles lleva a un ejercicio de reconocimiento desde el adentro hasta el afuera. La primera piel es la construcción de la subjetividad, a partir de la relación consigo misma, la más cercana al interior –al Yo– que invita a un acercamiento propio de las experiencias, historias y vivencias. La segunda piel es el vestido, que determina la cultura y responde como dispositivo que da identidad a los cuerpos. La tercera piel es la casa, el linaje femenino, el hogar y el territorio, como el espacio que acoge. La cuarta piel es la comunidad, el entorno social y las relaciones que se dan allí, por último, la quinta piel es la tierra, el planeta que se habita en conexión con los daños extractivos que como especie humana le ocasionamos (Hundertwasser, citado por Celmi, 2016).

Con estos postulados, que ponen el cuerpo en el centro, en especial el cuerpo de las mujeres, no queda duda de que el cuerpo es el primer territorio, en el que tienen lugar todas las demás pieles, cuando una de estas pieles es violentada el cuerpo sufre y se afectan las demás; en complemento, cabe enfatizar que:

Las mujeres no solo hemos sido las custodias de la biodiversidad a lo largo de nuestra historia, sino que siempre hemos sido generadoras de la misma en el vínculo con nuestro territorio. Tanto con las plantas medicinales como con las semillas [...] Adicionalmente,

la mujer ha desempeñado un papel protagónico en la lucha por la recuperación de la tierra haciendo parte activa de la misma (Arrieta, 2016, p. 162).

En voz de Lorena Cabnal (2015), feminista comunitaria, es esencial preguntarse por cómo viven los cuerpos, los miedos, las tristezas y las angustias que los habitan, y cómo se teje para entender *la sanación como un acto político* con intencionalidad feminista comunitaria, para recuperar la espiritualidad de las mujeres en estos tiempos de gran desesperanza donde el sistema patriarcal opera con una lógica de absoluta violencia. El cuerpo como primer territorio, como un acto político de emancipación consciente y con coherencia feminista, que cuestiona los cuerpos para su libertad como una memoria cósmica corporal de las ancestas y mayores.

Según las miradas anteriores, el territorio es un concepto que explica el desenvolvimiento de las relaciones sociales que establecen los seres humanos en el ámbito cultural, social, político y económico, un conocimiento que se construye teniendo presente que sus contenidos cambian de acuerdo a las transformaciones de las relaciones sociales en el mundo.

Como ha sido posible observar, los usos de esta categoría son muy amplios, sin embargo, confluyen en ser fruto de un proceso histórico y social que está en constante movimiento, que cambia con el tiempo y con las dinámicas, que es posible por las interacciones que se crean en él; un significado que tiene valor a partir de las vivencias, acciones y recuerdos de los espacios y símbolos en las prácticas sociales en la interacción cotidiana. Una categoría que trasciende el espacio físico y que existe porque culturalmente hay una representación de él y socialmente hay un sentido en el confluir de relaciones. Inicialmente, el territorio fue considerado un término administrativo relativo al espacio, luego un concepto incorporado por los movimientos indígenas que reclamaban y reclaman el autogobierno, la plurinacionalidad y los saberes propios.

Con relación a esto, en el pensamiento Arhuaco, el territorio está representado por los ríos, montañas, llanuras y demás espacios físicos y geográficos. Pero además está conformado por una gran variedad de elementos y seres que allí habitan y que le dan sentido a su existencia y a su cultura. De esta manera, en la medida que se vean afectados los espacios sagrados o se les den funciones diferentes, es posible que se pierda y se rompa todo el tejido de los pueblos originarios. En otras palabras, la relación de los pueblos indígenas con el territorio permite recrear la cultura e identidad (Niño, 2020). Una relevancia de tipo ontológico, ya que en la medida que exista, se hace posible la vida humana, los conocimientos y las normas ancestrales que permiten entender el mundo y vivir en él. El territorio es un espacio vivo, donde habitan los espíritus de los ancestros, espacio sagrado donde se recrea la memoria ancestral e histórica, donde se disfruta, se ama y se llora, es donde cada ser tiene su lugar.

En este recorrido por entender el territorio, es imprescindible la construcción con el otro, la otra y los otros, en las diferencias, en la alteridad; habitando los territorios de la vida que hacen posible el encuentro y tejido simbólico de las experiencias del vivir, permiten materializar la existencia no solo porque pensamos, sino porque sentimos y tenemos la capacidad de amar, de recuperar la sensibilidad y poner el corazón como principio de lo humano, sin renunciar a la razón, sino dar afectividad a la inteligencia, aquello que Guerrero (2010) llamó *corazonar*, como una “respuesta insurgente para enfrentar las dicotomías excluyentes y dominadoras construidas por occidente, que separan el sentir del pensar y el corazón de la razón. Implica sentipensar los pensamientos y las acciones...” (p. 11), poner el corazón y los afectos en el centro.

En palabras de Francia Márquez (2015):

Todo esto que hemos vivido ha sido por el amor que hemos conocido en nuestros territorios, el amor de ver germinar una palma de plátano, de un día soleado de pesca, de

sentir cerca a la familia, defender nuestra permanencia y allí donde hemos crecido y no queremos salir porque esa tierra de las abuelas y los abuelos, puede ser también la tierra para nuestras nietas y nuestros nietos, nuestra tierra es nuestro lugar para soñar con dignidad nuestro futuro. Salimos corriendo y a escondidas, sin deberle a nadie por denunciar los abusos que día a día padecemos las comunidades negras, indígenas y campesinas en el Norte del Cauca, debido a los intereses económicos en nuestros territorios. (p. 168)

Problemática que vivimos en nuestro país, pero que ha sido una lucha histórica de comunidades en todo el continente.

Para complementar lo anterior, la visión propuesta por Zibechi (2007) en el texto “Autonomías y emancipaciones, América Latina en movimiento”, permite construir una amplia mirada de las diferentes formas que tejen los movimientos, las relaciones sociales y políticas allí presentes, los gobiernos progresistas y los diversos hechos históricos y contextuales de cada pueblo, cada movimiento, cada proceso; como producto de sus investigaciones y de la cercanía que ha establecido con diferentes movimientos, poniendo en cuestión prácticas comunes del sistema y modelo hegemónico.

Este autor define el territorio como “el espacio en el que se construye colectivamente una nueva organización social, donde los nuevos sujetos se instituyen, instituyendo su espacio, apropiándose material y simbólicamente [...] los movimientos como portadores de otro mundo” (Zibechi, 2007, p. 26). El cual parte del análisis del movimiento social y la necesidad de entender las luchas sociales y sus propuestas, a partir de una serie de rasgos éticos y políticos propios de los movimientos, los desafíos, así como esas rupturas necesarias para las

transformaciones y emancipaciones de otra forma de vivir y entender el mundo en colectivo.

Esos rasgos característicos a los cuales hace alusión son:

- El arraigo territorial de los movimientos y las relaciones que allí se crean.
- La autonomía o autonomías frente al Estado, partidos políticos, iglesias y sindicatos.
- La afirmación y revalorización de sus identidades y diferencias.
- La apropiación y descolonización de saberes, la educación de sus propios intelectuales.
- El papel de las mujeres y la relación horizontal con la naturaleza.
- Las formas autoafirmativas de reapropiación y toma de espacios públicos.

Gran parte de estas características comunes, se derivan de la territorialización de los movimientos, es decir, del arraigo en los espacios físicos recuperados a través de luchas, en respuesta a la crisis de la desterritorialización producto del sistema neoliberal. Un período de cambios en la reconfiguración del espacio físico. Además, el arraigo territorial es el camino recorrido por varios movimientos sin tierra y movimientos indígenas mediante la creación de espacios autogestionados. Un claro ejemplo es el Movimiento Sin Tierra de Brasil (MST, 1984) organización de campesinos rurales que luchan por la tierra y por la reforma agraria, movimiento construido a partir de las desigualdades territoriales y sociales del Estado brasileño.

Una estrategia propia del medio rural, que comenzó a expandirse en franjas urbanas, mediante la toma y ocupación de predios, hasta la recuperación masiva conquistada por las comunidades populares.

Como consideración final, afirma Zibechi (2007) que los movimientos sociales son espacios educativos, en la medida que hacen valer sus derechos, como parte del proceso de emancipación, esencia misma de la vida y actividad política en la transformación de la sociedad,

lo que supone descentralizar el rol tradicional de la escuela y del docente, hacia una recuperación de la comunidad como un acto de emancipación, en cuanto saber ancestral despojado de las comunidades indígenas, donde se tejen relaciones de reciprocidad en las mingas, asambleas o fiestas colectivas. Una mirada amplia de lo que ha significado la construcción del territorio en comunidad y que lleva al análisis de la siguiente categoría: la educación popular.

### **5.3. Educación popular: Otras maneras de entender la educación**

En la actualidad, la educación popular goza de tanta vigencia como en sus comienzos. Se trata de una educación que ha trascendido más allá de la alfabetización de adultos y campesinos, hacia el fortalecimiento de la capacidad crítica y la conciencia de los seres humanos en torno a su realidad, el ambiente que los rodea y las relaciones que se entretienen allí. La educación popular dialoga con tradiciones de pensamiento emancipadoras como la teoría crítica, la pedagogía crítica y el pensamiento crítico, en una estrecha relación con movimientos populares y prácticas sociales como son la Teología de la Liberación, la Comunicación Alternativa y la Investigación Acción Participativa (IAP).

Además de su incidencia en dichas prácticas sociales, también tiene efectos en la escuela, instituciones educativas, movimientos pedagógicos, en otras formas de hacer educación, en la formación en derechos humanos, la investigación social y el entorno universitario. Toda una trayectoria que permite el fortalecimiento y la emergencia de múltiples procesos organizativos y movimientos sociales, incluso la agudización de la movilización y presencia de proyectos de izquierda en gobiernos de algunos países de América Latina, aportes que le dan vigencia a la educación popular como alternativa tanto pedagógica como cultural y política (Torres, 2007).

Por otra parte, si se traza una línea de tiempo acerca de sus orígenes, debemos remitirnos a formas antiguas de pensar la educación en contextos oprimidos como es el caso de las comunidades indígenas y campesinas, sus luchas, defensa de sus derechos, territorios y exigencia de garantías por una educación para todos y todas, que beneficie a toda la comunidad, no solo a unos pocos privilegiados que pueden acceder a ella porque cuentan con los medios y recursos necesarios para hacerlo.

En un ejercicio de trascender el acto educativo y pensar en una igualdad de posiciones, que va más allá de una igualdad de oportunidades que permita el goce de la educación, en aras de democratizarla y trascender a un pensamiento inclusivo en el que tengamos lugar todos.

Tras el panorama anteriormente descrito, es fundamental traer a la memoria a dos mujeres indígenas ecuatorianas que dedicaron sus vidas a cuestionar las formas que desde pequeñas les fueron impuestas para vivir: Dolores Cacuanco y Tránsito Amaguaña (1944), mujeres luchadoras que, desde sus formas de ver y entender la vida, dejaron todo un legado para la educación y los planteamientos de la educación popular. Dos mujeres, lideresas, maestras, empobrecidas, violentadas, trabajadoras y despojadas, que iniciaron huelgas para que se les diera valor a sus peticiones y comprendieron la educación como parte fundamental de sus luchas.

Durante estas huelgas se incrementó la visibilización femenina y empezaron a encabezar las Comisiones en Quito y a reconocérseles derechos a las mujeres. En este sentido, se destaca el protagonismo adquirido por estas mujeres, como quienes permitieron a las demás mujeres indígenas construirse a sí mismas fuera de esquemas dominantes, restableciendo espacios de autonomía. Paralelo a las luchas y acciones en la Federación Ecuatoriana de Indios (FEI, 1944), desarrollaron procesos educativos y formativos a los que se vincula específicamente el papel del

liderazgo femenino, las escuelas sindicales o indígenas de Cayambe, con la primera alfabetización bilingüe<sup>8</sup> (Álamo, 2011).

Teniendo en cuenta sus trayectorias, se consideran mujeres esperanzadoras, no fueron a la escuela, pero entendieron el valor de la educación y la organización como indispensables en las luchas sociales, lograron mejores remuneraciones, erradicación del maltrato, creación de asambleas en secreto y sindicatos, construcción de escuelas y asistencia a los enfermos, entendiendo que con educación sería más difícil engañar a los campesinos, al pueblo.

Y pensar que fueron las desgracias de todo un pueblo las que hicieron que se encontraran y lucharan juntas. Así es, lucharon por la reivindicación de los indígenas a través del movimiento indigenista, siendo precursoras en la defensa de los derechos humanos y pensantes de la educación con otras mujeres y hombres por el bienestar de todo un pueblo, ante la necesidad de la educación de los pueblos oprimidos.

Por esto afirma Oscar del Álamo (2011):

La cuestión educativa estuvo al frente de las reivindicaciones y demandas que acompañaron a los procesos organizativos indígenas y campesinos durante décadas. Así, la educación como elemento estratégico de lucha se acompaña de prácticas comunitarias, que muchas veces son heredadas. Estas prácticas permiten legitimar los nuevos conocimientos y el capital cultural logrado a través de la escolarización. (p. 17-18)

La educación es una actividad política importante para la transformación de la sociedad, que debe partir de las realidades; en palabras de Raúl Zibechi (2017), es una “*educación en movimiento*” inserta en las realidades y las relaciones sociales. Por su parte, la escuela es un

---

<sup>8</sup> Forma de referirse al español como lengua dominante en gran parte del territorio y a la lengua propia.

espacio y oportunidad para la conciencia, la crítica, la reflexión amplia del mundo, la transmisión de la historia, el significado de la lucha por la tierra y la reforma agraria (Zibechi, 2017).

Siguiendo con un poco de historia, es posible nombrar algunos maestros que dieron soporte y cimentaron esta propuesta de educación popular. Inicialmente, Simón Rodríguez y José Martí como luchadores independentistas; posteriormente, Domingo Faustino Sarmiento y Andrés Bello, quienes hablaron de dotar de escuela pública a las nuevas repúblicas.

Luchas pasadas que hoy se sitúan en formas explícitas de hablar de educación popular, a lo que el maestro Simón Rodríguez (1769-1854) –maestro de Simón Bolívar– nombró popular por tres razones: la primera por ser una educación que nos hace americanos, como creadores y no repetidores de Europa; la segunda, porque educa a quien la practica para dejar atrás el ser clérigos, y la tercera porque se sirve de un arte u oficio para vivir por medios propios (Rodríguez, citado por Mejía, 2014). Además, propuso “la educación popular como una necesidad de la construcción de una democracia en la medida que fuera una educación que iba a construir el pueblo como actor político” (Torres, 2020, p. 69). A partir de este postulado se han generado diversidad de propuestas educativas, de la mano de los movimientos sociales, las cuales se nombran educación propia de las comunidades o *pedagogías rebeldes*.

En este recorrido es importante nombrar a Perú, El Salvador y México como los países pioneros en la construcción de universidades populares, en las que se proponía impartir una educación diferenciada de la brindada por otras universidades. Al ser pensada para los obreros, requería de ajustes necesarios en tiempo, cambio de contenidos y formas para crear conciencia social y política de su papel en la historia. También, las experiencias latinoamericanas insistían en la creación de escuelas propias, ligadas a la sabiduría aymara y quechua. *Ayllu de Warisata* en

Bolivia fue una de las escuelas más representativas promovida por Elizardo Pérez (1962), escuela pensada para las comunidades indígenas y su cultura.

En lo que propone Mejía (2014), la base está en crear proyectos educativos dirigidos a las poblaciones más desfavorecidas, para lo cual pone de manifiesto el Movimiento Fe y Alegría (1956), movimiento que pretendía romper con las cadenas más fuertes de opresión y con la desigualdad de la educación, para luchar por la justicia popular y cambio social. Finalmente, en este postulado resulta indispensable mencionar en nombre de la educación popular a la educación liberadora, pedagogía del oprimido, educación emancipadora y pedagogías crítico-sociales, de las cuales Paulo Freire, como miembro del Movimiento de Cultura Popular en Recife, fue su exponente.

En este punto, se menciona a Freire (1921-1997) como un referente que cuestionó la educación y propuso reflexiones en torno a la pedagogía del oprimido, pedagogía de la esperanza, educación bancaria, una propuesta de humanizar la vida, horizontalidad en las relaciones, conciencia de la enajenación, situación límite, conciencia ético-crítica y círculos de cultura. Una pedagogía sociocrítica que vincula al contexto y que enseña para la vida. Un referente de la educación popular que permite una mirada trascendental de la humanidad.

Con relación a sus investigaciones, el pedagogo comenzó con un juego de preguntas y respuestas, las cuales le revelaron la sabiduría de los campesinos analfabetos que decían y creían ser ignorantes (Freire, 2002), pero que en realidad esta sabiduría sale a relucir en sus propuestas al pensar una educación como práctica de la libertad, partiendo de que los sujetos se replantean críticamente las palabras de su mundo, para recrearlas y expresarlas.

Recogiendo su propuesta, Marco Raúl Mejía (2014) afirma que la educación popular:

Exige una opción ético-política en, desde y para los intereses de los grupos excluidos y dominados, para la pervivencia de la madre tierra. Por ello, la tarea no es sólo de unas nuevas condiciones que lucha un grupo específico, sino es un asunto ético que vela y cuida la manera de la existencia de lo humano y la vida en los mundos que habitamos. Es una corresponsabilidad con los pobres, desheredados y excluidos, pero también con el planeta [ ...] Así, el asunto ético político se refiere a las condiciones en las cuales se construyen las formas de la solidaridad, la responsabilidad y la indignación frente a la injusticia y atropello que se produzcan sobre la condición humana y las formas vivas del planeta [ ...] Un proceso, un saber práctico-teórico que se construye desde las resistencias y la búsqueda de alternativas. (p. 7)

Siguiendo estos postulados, se presentan algunas definiciones propuestas en los paneles de CLACSO<sup>9</sup> por algunos educadores y educadoras populares.

La maestra Adriana Puiggrós reconoce que la Educación Popular es una realidad en Latinoamérica y esta realidad “es hacedora, no solo de teorías, maneras de comprender, de saber y de producir conocimiento, sino también hacedora de marcos de posibilidad para la Educación” (Guelman, 2020, p. 24). La educación popular como un compromiso, con las escuelas, con los países, con todo un continente (Puiggrós, 2020).

En complemento, Lola Cendales (2020) reconoce el derecho a la educación como un derecho fundamental que trasciende la escolarización, entendiendo que la escuela es solo un momento de la educación, bajo el principio de que “no es una educación para la vida, sino una educación durante toda la vida” (p. 38). Ante la realidad muchas personas por asuntos

---

<sup>9</sup> Paneles en marco de la Octava Conferencia Latinoamericana y Caribeña de Ciencias Sociales y en el Foro Mundial de Pensamiento Crítico de CLACSO, realizado en noviembre de 2018 en Buenos Aires.

económicos no tienen cómo acceder a la educación pública de calidad, siendo este un derecho, por lo que la educación popular, desde una postura ético-política y emancipadora, tiene una trayectoria y un acumulado para las poblaciones que requieren de la garantía de este derecho.

Baronnet (2020) propone que la educación popular son construcciones sociales, colectivas, situadas en contextos que es posible comparar, pero nunca se debe generalizar. Por lo anterior es fundamental contextualizar las propuestas y estrategias en cada época, lugar y comunidades, para darle el valor que ameritan. Al respecto, Estela Quintar (2020) afirma que la educación popular no tiene un territorio definido, no hay un lugar para ser educador o educadora popular, existen lugares para asumirse como educadora o educador del pueblo que enfrenta los desafíos de la época y las luchas por un proyecto emancipador.

Referente a lo anterior, una educadora o educador popular:

Debería ser hermeneuta, una investigadora o investigador que asuma la responsabilidad social de saber leer el presente, sus claves de época y la semántica que el orden dominante subrepticamente instala; tendría que saber decodificar las agendas que el orden dominante impone en América Latina. Estamos discutiendo casi las mismas agendas en toda la región, las mismas afirmaciones que nos hacen sentir “incluidos” en debates homogeneizantes. ¿Por qué? Por lo menos habría que sospechar. (Quintar, 2020, p. 83)

Por su parte, Torres (2020) propone que las pedagogías emancipadoras de América latina deben de tener en común cinco rasgos, teniendo presente, claro está, sus contextos y singularidades. En adelante, las pedagogías emancipadoras:

- ❖ Critican rasgos de exclusión u opresión presentes en la sociedad –exclusiones sociales y explotaciones económicas–. A lo que Freire antes de llamar educación popular, nombró

pedagogía problematizadora o pedagogía concientizadora. Posteriormente, opresiones de género, raciales y generacionales. Lo que se resume en que son críticas que cuestionan al capitalismo y las opresiones del patriarcado.

- ❖ Son emancipadoras en la medida que van de la mano de las luchas de los movimientos sociales en América Latina. Su sentido y su razón de ser se encuentra en las luchas de los movimientos populares, lo “popular” aparece como una categoría que englobaba al conjunto de luchas sociales.
- ❖ Se asumen como portadoras de sueños y esperanzas, u otros sentidos de la realidad, lo que se ha llamado de manera utópica *Otros mundos posibles*, el Sumak Kawsay, el buen vivir o lo popular comunitario, son algunos ejemplos.
- ❖ Buscan transformar la conciencia, lo emocional, los imaginarios y lo corporal a los *sujetxs* que participan en las luchas de resistencia y de alternativas al capitalismo, al colonialismo y al patriarcado.
- ❖ Son portadoras de formas de trabajo, de metodologías, de pedagogías nuevas, prácticas pedagógicas transformadoras.

Sin duda, rasgos característicos que ponen de manifiesto lo esencial de las propuestas emancipadoras que parten de las realidades, que exige un compromiso desde la organización, movilización y transformación de esas realidades y confrontando a su vez las injusticias. Esta pedagogía genera procesos de relaciones democráticas, donde el conocimiento circula en todas las direcciones y existe un ejercicio democrático-participativo asumido de manera colectiva (Alarcón, 2013).

Retomando un poco, en los años setenta, en todo el continente incluido Colombia, se gestaron movimientos sociales que buscaban alfabetizar políticamente a la población carente de

educación, como una propuesta para incrementar la participación y liberación en los seres humanos. En este contexto nace la pedagogía social de corte contestatario y alternativo. Educación como un discurso de orden político –más que académico– que puede sistematizarse en un diálogo entre educación, sociedad y política en las condiciones específicas de América Latina que, por lo tanto, dista de las formas de educación masivas impuestas por el modelo capitalista. Aun cuando las relaciones entre educación-derechos y educación-política fueron heredadas de la educación popular en América Latina, con el fin de hacer ajustes a las plataformas educativas escolares, que llamaron “renovaciones curriculares” (Vélez, 2011).

De este modo, la educación popular surge como una práctica por y para el pueblo; se trata de un enfoque para el aprendizaje, en el cual las personas enseñan y aprenden conjuntamente desde un análisis crítico de sus vidas y contextos, cuestionando raíces estructurales e ideológicas de diversos temas, como un proceso que concientiza, empodera y organiza colectivos de mujeres y hombres para la justicia.

Otro aspecto importante en el análisis crítico de dichos sectores son las prácticas alrededor del modelo neoliberal, que sin duda es cuestionado y pone en crisis a los saberes propios. Los saberes de los pueblos surgen desde la misma racionalidad de su existencia, lo cual valida aquellas prácticas, formas y costumbres de entender y de vivir, que permite delimitar y homogenizar estos saberes tan diversos y reconocerlos como expresiones del pasado que ya no nos corresponden.

Al respecto, conviene decir que son varios los planteamientos que se vienen considerando para generar propuestas educativas, proyectos de intervención o encuentros con el conocimiento, que tienen la iniciativa de romper con esquemas impuestos y proponer una educación alternativa y popular. Pensar en otras maneras de educar es ahora un objeto de estudio de varios pedagogos

e investigadores que le apuntan a rescatar orígenes, raíces y realidades propias. Por ejemplo, Lola Cendales (2011) ha contribuido con grandes aportes a la construcción de un pensamiento pedagógico alternativo en América Latina, reconoce y comprende la emergencia de la educación popular, lo que no implica solamente exaltar la obra de grandes pedagogos, sino principalmente visibilizar las construcciones, prácticas y reflexiones de maestras y maestros a lo largo del continente, maestros que recrean los principios y criterios de la educación popular. También ratifica los vínculos con el contexto y las acciones colectivas, posibilita reconocimientos y denuncias con respecto a las relaciones estructurales de exclusión y conformación de políticas que afianzan las desigualdades. En este sentido, propone trabajar por la construcción de una nueva sociedad sin excluidos donde exista la posibilidad de una vida digna para todos (Ortega y Torres, 2011).

En su propuesta pedagógica, Cendales (2011) resalta que el aprendizaje se da por aproximaciones sucesivas, que parten de un método que puede facilitar o entorpecer el aprendizaje, pero que debe ser renovado con actitud reflexiva y crítica. De allí su interés y preocupación por indagar sobre la oralidad y la narrativa, porque es de donde parte el diálogo cultural, de donde se producen los saberes y se dan los procesos de análisis y producción de conocimientos. Una pedagogía como práctica política, comprometida con las luchas de emancipación desde la indagación, la reflexión y la construcción de comunidades solidarias.

En este sentido, es importante resignificar los procesos de enseñanza y aprendizaje partiendo de intereses y necesidades, al igual que reconociendo el valor de los saberes ancestrales, que en la actualidad muchos se han perdido, en la mayoría de los casos por los afanes de un sistema que poco se pregunta por el ser y sus necesidades. Acciones como el tejido,

la siembra, la danza, la música y los rituales no se les reconoce ni se les da el valor que merecen, incluso como formas de resistir al sistema y a prácticas colonizadoras.

Cabe anotar que una educación con sentido es aquella que se cuestiona, dando valor al ser y al territorio que este habita, que tiene presente diversas maneras de enseñanza y aprendizaje, controvierde las realidades sociales, modifica y se preocupa por un sentir, más que por un número que esté sin estar. Así, se entiende la educación como un proceso de orden social que se da a lo largo de la vida y es dirigido a todas las personas desde prácticas sociales y culturales.

De aquí el valor de la educación popular, al surgir de un análisis político y social de las condiciones de vida de los empobrecidos, de cómo generar conciencia desde las experiencias colectivas e individuales. Como establece Torres (2001) a partir del enfoque de Freire, al advertir que los problemas de la educación son de carácter político más que metodológico o pedagógico, por tanto, la importancia de una pedagogía para la transición social, donde el fin único es la concientización crítica de las realidades sociales, políticas y culturales.

En efecto, la educación como acto político y transformador plantea un contexto real en el que se piensa la educación en términos de liberación y como una práctica emancipadora; que implica una transformación del maestro y maestra que le permita entender el contexto social de la enseñanza y cuestionar cómo se distingue la educación liberadora de los métodos tradicionales. Según Freire (1987) “Una situación donde tanto los profesores como los alumnos deben ser los que aprendan, deben ser los sujetos cognitivos [...] sean agentes críticos del acto de conocer” (p. 60). La verdadera educación es algo más que un simple acto de transmitir conocimientos, es un acto donde se compromete con la liberación, con cuerpos conscientes que problematizan sus relaciones con el mundo, una educación real que enseñe a pensar, sentir y cuestionar la realidad.

Las propuestas analizadas hasta el momento permiten comprender el valor de los procesos educativos, para entenderlos como acto político y transformador, un derecho fundamental del cual múltiples poblaciones se han abanderado en su defensa. Una educación con sentido, que sea diversa, amorosa y se resista al sistema capitalista patriarcal, buscando que predominen los saberes propios de las comunidades. Una educación dialógica y horizontal que se construye en círculo, círculos de palabra, conversación, diálogo o cultura, según los educadores populares mencionados, donde las miradas se comunican, fluye la palabra y confluyen ideas para el accionar. Ancízar Cadavid (2018), maestro popular, menciona que:

Lo propio de esta educación en círculos de conversación es, filosóficamente hablando, que se plantea y erige como un acto de ruptura epistemológica con el poder omnímodo y excluyente de unos pocos. Y que construye, en su lugar, frentes de poder popular, nodos de articulación alrededor de la tarea y de la demanda porque las tareas de significación universal sean hechas, bien hechas, hechas con la mira puesta en el bienestar colectivo y no en servicio de las minorías que se han abrogado los beneficios del poder. (p. 7)

En esta ruptura epistémica es donde se quiere hacer el mayor énfasis, ya que milenariamente los pueblos indígenas del Abya Yala, desde sus prácticas ancestrales, han usado los círculos de palabra como mecanismos de comunicación en espiral, como formas de transmitir los saberes en preservación de costumbres y sabidurías propias.

El círculo de la palabra es un espacio de vida ancestral que ha hecho parte del proceso colectivo Yanakuna. La tulpa (fogón) ha sido, es y será un camino en donde día a día se aprenden y se comparten sabidurías, conocimientos. Al llegar la modernidad, la vida “civilizada” fragmentó estas formas y modos de establecer el orden de la vida en familia, se definieron otras reglas que poco a poco destruyeron los caminos del pensamiento propio (Melenje, 2018, p. 149).

Definición del pueblo indígena Yanakona, pueblo que da valor al cultivo de sabidurías desde el círculo de la palabra, en un camino de esperanza hacia el Sumak Kawsay, como una práctica ancestral para reivindicar los saberes ancestrales. En los círculos fluye la palabra dulce, amorosa y respetuosa en el compartir de experiencias, conocimientos, reflexiones y construcciones de la vida, en armonía con la naturaleza y los *cuatro seres espirituales*: aire, fuego, agua y tierra.

Para cerrar este apartado, manifiesto mi reconocimiento a la educación como un proceso de construcción permanente, donde son esenciales la lectura crítica de la realidad, la reflexión, la acción como acto político, el diálogo de saberes, las preguntas, las sospechas, la participación, la horizontalidad y el debate. Una educación popular que se cuestiona desde una perspectiva humanista, crítica y política la construcción del saber compartido, a partir *del amor, la indignación y la esperanza* en relación permanente con los demás. Educación que se comprende como un proceso en *construcción colectiva permanente*, no tiene un camino, sino que se va trazando y ampliando, retoma lo que existe y lo recrea, en coherencia con la búsqueda de alternativas y producción de saberes. La educación popular se sigue constituyendo como una apuesta por transformar la sociedad.

La educación popular, concebida como pedagogía de la resistencia y de las emancipaciones, de la rabia y la indignación frente a las injusticias, de la rebelión y de la revelación de los nuevos mundos que pugnan por crecer y por forjar relaciones políticas, culturales, sociales, económicas, de género, opuestas a las que reproducen y refuerzan la dominación (Korol, s.f., p. 199).

Korol da lugar a pensar categorías en la lucha revolucionaria como es el poder popular, los análisis sobre la explotación, la opresión patriarcal, el proyecto feminista, el buen vivir; habla

de revoluciones feministas que buscan desmontar las jerarquías del poder patriarcal en todos los vínculos sociales y cuestionar la cultura machista, lo que conversa muy bien con los enfoques propuestos, principalmente con el enfoque teórico.

## 6. Enfoques de la investigación

### 6.1. Enfoque epistemológico: crítico social

Luego de una lectura detenida de lo que va del trabajo de investigación, se observan los grados de crecimiento y madurez que ha adquirido en el camino desde la apropiación del tema inicialmente planteado. Además, el enriquecimiento que han generado las asesorías, los encuentros en seminarios, las lecturas dispuestas en torno a educación, derechos humanos y feminismos, la apuesta política y reivindicativa de la línea de investigación “Feminismo, género, interseccionalidad y sujetos políticos”, así como los debates en el fluir de la palabra.

De igual manera, se observa que con grandes preguntas, inquietudes e incluso modificaciones, el horizonte trazado se ha mantenido –la ancestralidad en procesos educativos–, a la vez que se encuentran y dialogan con las otras dos categorías propuestas: la educación popular y el territorio, desde las que se reafirma la intencionalidad de este trabajo, al generar un diálogo de saberes a partir de las narrativas de las personas entrevistadas, que en su discurso dieron cuenta de los aportes de los saberes ancestrales y la educación popular en cada apuesta de la que hacen parte.

El enfoque epistemológico desde el cual se hizo lectura fue el crítico social, como un enfoque que ha estado presente en investigaciones que anteceden a esta, como se observó en la revisión documental, cumpliendo con esos rasgos característicos que mencionaré más adelante, no sin antes hacer una precisión importante: el interés en esta investigación no recae en hacer una Investigación Acción Participación (IAP), aunque se reconocen sus atributos y fortalezas, sino en retomar el enfoque crítico social, sin necesidad de la construcción de este tipo de investigación.

Enfoque en el que el diálogo de saberes es entendido como una dinámica social que posibilita el encuentro entre las diversidades, en el que se comparten reflexiones dirigidas a

humanizar el mundo para reconstruir la historia que les permite a los sujetos hacerse conscientes de las formas de acercarse a la construcción social de la realidad, lo que exige ubicarse en un contexto histórico y dinámico determinado, de donde surgió precisamente el interés de situar tres experiencias populares.

Este enfoque tiene su origen en la llamada escuela de Frankfurt desde 1930 y en la influencia de Max Horkheimer (1895-1973) y Theodor Adorno (1903-1969). En materia de la teoría crítica la esencia de su quehacer recae en “*develar*; es decir, a descubrir y denunciar la serie de injusticias, alienaciones, explotaciones y dependencias en medio de las cuales viven la mujer y el hombre de cualquier sociedad y en cualquier época” (Losada y Casas, 2008, p. 55). Injusticias y explotaciones que han sido muy comunes en todo el Abya Yala, en los procesos y movimientos sociales.

Es importante hacer una claridad, propuesta por Losada y Casas (2008) respecto a este enfoque, ya que tiene dos corrientes, una de corte marxista y la otra más contemporánea; esta segunda corriente, impulsada principalmente por Jürgen Habermas (1991), quien hace una deconstrucción de la propuesta inicial –el marxismo–, replantea una mirada emancipatoria y trasciende de la producción económica. Propone la interpretación de la realidad para lograr la emancipación de los seres humanos con conciencia de su posición en el mundo; en este tienen lugar conceptos de modernidad, democracia, alienación, clases sociales, explotación, ciudadanía, etc., además de las resistencias de los países y lugares de las periferias más explotadas.

Sin embargo, “Habermas no abandona el compromiso de los teóricos críticos originales con el papel contestatario y transformador que debe cumplir la teoría crítica a través de su tarea emancipadora de las ataduras propias de las sociedades modernas capitalistas” (Losada y Casas,

2008, p. 272); lo cual se logra a partir de la comunicación en función de la liberación, diálogo *racional*.

Cabe mencionar que, aunque la presente investigación no se centra en el enfoque marxista, no deja de reconocer sus aportes. Esta corriente centra su importancia en las estructuras socioeconómicas, con mayor exactitud en las *fuerzas productivas y relaciones de producción*, el rol del Estado y la ideología en la burguesía sobre los proletarios y las luchas de clases. Estos aspectos permitieron unos avances muy significativos en América Latina en los años cincuenta y ochenta, donde se plantean las relaciones y estructuras inequitativas de las sociedades y las problemáticas que trae consigo el modelo político capitalista, ante lo cual el elemento cuestionador es clave y lo que permite definirlo como un análisis crítico de la realidad social que estudia al Estado como aparato de control, que sirve al modelo que nos domina.

Luego de esta claridad, por crítica se entiende a un esfuerzo intelectual que no acepta lo impuesto como único, ni las acciones y condiciones sociales que predominan, sino por el contrario implica entrecruzar dimensiones propias de cada individuo, con otras ideas y con el contexto de cada época (Horkheimer, citado por Losada y Casas, 2008). Enfoque que, además, toma distancia del enfoque empírico analítico y recurre a la historia para buscar cómo van surgiendo las alienaciones a los seres humanos y extraer fragmentos que ayuden a guiar la acción política (Losada y Casas, 2008).

Este distanciamiento hacia el enfoque empírico se da entre otros, porque busca predecir y controlar regularidades en el comportamiento humano. Sus principios están basados en el método empírico tradicional, donde existe una realidad conocida, a diferencia de este enfoque que busca conocer la realidad, analizarla, intervenirla, recrearla y modificarla para la obtención del conocimiento.

En complemento, el enfoque crítico social presenta una relación con la filosofía crítica, la pedagogía, la educación popular y las epistemologías del sur, tiene como opción ético-política la emancipación de las personas y los colectivos; busca que las y los participantes se reconozcan como sujetos sociales y políticos, promuevan espacios que posibiliten el tejido y el encuentro, lo que permite libertad en el hablar e intercambiar formas de reflexionar sobre las realidades, crearlas y recrearlas a partir del diálogo horizontal. Además, se busca la construcción de vínculos solidarios, la formación de redes, proyectos comunes que lleven al reconocimiento de las y los protagonistas de la historia, personas activas que interpelan el mundo y dialogan con él.

Asimismo, busca un cambio educativo a partir de la deconstrucción y reconstrucción crítica del accionar propio, la transformación de la estructura de las relaciones sociales, se parte de la acción de los sujetos partícipes para dar respuestas a los problemas específicos presentes en las comunidades. También se fundamenta en la crítica social y su carácter reflexivo y autorreflexivo, permite que el conocimiento se construya a partir de los intereses que parten de la identificación de necesidades, la lectura del contexto y situando la teoría dentro de la práctica.

Es preciso mencionar la relación que se teje en las escuelas o centros educativos a partir de lo propuesto por Vera (2018) “donde el compromiso sea la emancipación a través de transformación social mediante el currículo, el diálogo democrático y el debate. En este sentido el papel del docente se ve ampliado, convirtiéndose en un intelectual transformador” (p. 3). Lo que permite entender que la figura del docente –en el caso de existir– no es vertical, ni mucho menos autoritaria, sino una relación recíproca en la que hay un intercambio y unas maneras de interacción respetuosas y armoniosas, mediadas por la palabra y los conocimientos. Al no existir la figura como tal de maestra o maestro, las personas del proceso deben generar espacios armoniosos para la construcción colectiva.

Para Habermas (citado por Vera, 2018) es importante la comprensión de las realidades de los sujetos, pero además dar soluciones a las diversas problemáticas que viven, contribuir a los cambios para enfrentar las dificultades y dar cuenta de que los tres intereses –técnico, práctico y emancipatorio– son necesarios en el saber humano, así como en las formas en que se desarrolla y crea saber. Un paradigma que no se limita al quehacer en las actividades institucionales, sino que hace parte de un proyecto de toda la sociedad, de aquí que el papel neutral de la educación y las escuelas sea cuestionado, que los procesos de socialización y pensamiento contribuyan a la liberación de los sujetos.

Siguiendo esta misma línea, implica un compromiso social que vincula la teoría y la práctica, la cual lleva a una reivindicación del significado del sentipensar en la manera de generar el conocimiento desde una cosmovisión en la que existe el concepto de unidad, tanto en lo individual y colectivo como en el cuerpo-pensamiento (Méndez, 2018). Lo que conlleva a un ejercicio de libertad propia y de las personas con las que se genera investigación.

De esa manera, en la presente investigación se cuestiona la corriente marxista, ya que los intereses de clase no son las únicas formas de opresión existentes en la sociedad, ante lo cual se despliegan luchas alternativas como la movida social en todo el continente, las propuestas ecologistas y feministas, por nombrar algunas, aclarando que en las propuestas feministas se centra la atención en el enfoque teórico.

De acuerdo con lo anterior, dicho enfoque conversa con los postulados de la educación popular, al partir de esa lectura de realidades y de las transformaciones sociales, culturales y políticas que viven los seres humanos, lo que genera un vínculo con el contexto para la construcción de los saberes y de los conocimientos en comunidad. Con base en este enfoque epistemológico, la intencionalidad es retomar el Feminismo Comunitario como enfoque teórico,

lo que posibilita tener aportes de este feminismo, su contexto y el contexto actual, las luchas que se reivindican en este proceso para dar lugar a la voz de las mujeres, sus experiencias y reconocer el gran aporte de la comunidad a los procesos sociales como la defensa del agua, la tierra y la educación, que son derechos y luchas colectivas situadas en la investigación, construyendo una propuesta emancipadora, mediante la lectura e interpretación de la realidad desde sus historias, sus cuerpos y sus vivencias.

Asimismo, resaltar prácticas y saberes desde los saberes ancestrales y de otras formas de pensar la investigación. Una investigación feminista es un acto político que descoloca el saber científico, neutral y direccional; pone en conversación antecedentes históricos que dejan memoria en las sociedades y cuestionan las prácticas patriarcales y la relación con la naturaleza.

## **6.2. Enfoque teórico: feminismo comunitario**

Antes de narrar un poco en qué consiste este feminismo, es importante hacer una salvedad con relación a su origen, el cual surge en un contexto latinoamericano –feminismo autónomo– en medio de un hecho histórico en Bolivia, pero también es preciso reconocer la expansión y modificaciones de esta apuesta feminista en varios países latinoamericanos. De la misma manera, cabe señalar que el feminismo es un enfoque de investigación que ha requerido de una evolución para poder tener su espacio en los procesos investigativos, aun cuando académicos y centros de investigación no le dan el lugar que este enfoque amerita.

Sin duda, es un enfoque que rompe con la Ciencia Política, propone una mirada aguda del conocimiento y es promovido en gran parte por el movimiento feminista de finales del siglo pasado, el cual como corriente intelectual se ocupa de un saber y tiene como objetivos corregir errores con relación a la categoría de género, poner en evidencia sesgos políticos, denunciar

prácticas establecidas como las correctas, reclamar por los derechos de las mujeres dentro del saber, apelar las desigualdades sistémicas (raza, etnia, clase, edad, etc.) y deconstruir el significado de los textos, ya que no existe una única manera feminista de hacer investigación (Blazquez et al., 2010).

Gracias a los aportes, principalmente de mujeres, es posible hablar de la investigación feminista, la cual tiene unas características esenciales de acuerdo al feminismo propuesto, claro está que como enfoque tiene elementos propios comunes sugeridos por mujeres que han liderado este enfoque investigativo. Tiene lugar reconocer los aportes de Sandra Harding (2004) aun cuando esta autora no hace parte de dicha corriente del feminismo comunitario, pero en sus planteamientos en el proceso de generar conocimiento se pueden distinguir tres elementos fundamentales: la epistemología, el método y la metodología, es decir, se puede hablar de epistemología feminista, método feminista y metodologías feministas. En este caso, se hablará desde la epistemología en la cual, según Norma Blazquez (2010):

Cuestiona la posibilidad y el deseo de la objetividad como una meta de la investigación, así como la relación que se establece entre la persona que conoce y lo que se conoce, entre la persona que investiga y la que es investigada; critica la utilización de la objetividad como medio patriarcal de control, el desapego emocional y la suposición de que hay un mundo social que puede ser observado de manera externa a la conciencia de las personas. (p. 27)

Una relación que plantea la necesidad de que los saberes estén articulados a quien investiga, que sea un proceso y una acción que atraviese, profundice, conecte, vibre y reflexione la investigadora, es un cambio para las mujeres y para las sociedades en general. Al respecto, la autora se refiere a:

El concepto central de la epistemología feminista es que la persona que conoce está situada y por lo tanto el conocimiento es situado, es decir, refleja las perspectivas particulares de la persona que genera conocimiento, mostrando cómo es que el género sitúa a las personas que conocen. (Blazquez et al., 2010, p. 28)

En este punto, con las anteriores claridades, podemos decir que el feminismo comunitario es un feminismo que no desconoce las luchas de mujeres en otros momentos históricos, épocas y lugares del mundo, nace como un esfuerzo colectivo de reconceptualización política del feminismo desde el sentir como mujeres indígenas en Bolivia y Guatemala –ahora ha ganado fuerza en otros países de América Latina, que comparten sueños y necesidades similares desde la autonomía de los territorios–. Mujeres que se han reunido para hilar pensamientos, reflexiones y hacer replanteamientos en torno al vivir en comunidad; pensar en lo propio, en las raíces, en la esencia de lo natural, dándole valor a la comunidad como un principio de vida desde la comprensión de las diversidades y la manera como se han organizado las sociedades para pensar en la construcción de otra sociedad posible que transforme prácticas que se han normalizado y que ponen en inequidad a las mujeres, que vulneran la naturaleza y atentan contra los territorios.

Un feminismo autónomo del Abya Yala, que desde sus planteamientos es aplicado en diversos contextos; como una acción política que compete a mujeres y hombres para reflexionar acerca de los aportes que hacen en las luchas sociales para la construcción de un proyecto emancipador y antipatriarcal, que convoca a los seres humanos para pensar y vivir en comunidad. De aquí que lo comunitario en este feminismo provenga de una cosmogonía indígena que recoge a todas las personas que hacen parte de la comunidad y que pretende darle voz a las mujeres, una cosmogonía indígena que desde los planteamientos mismos es posible vivirla en escenarios rurales y urbanos con unas características similares.

El feminismo comunitario es “Una recreación y creación de pensamiento político, ideológico, feminista y cosmogónico que ha surgido para reinterpretar las realidades de la vida histórica y cotidiana de las mujeres indígenas dentro del mundo indígena” (Cabnal, p. 11). Al igual que otras mujeres indígenas, buscan identidad étnica y política, ser reconocidas como mujeres indígenas antipatriarcales, como decisión de vida de mujeres emancipadoras y que no desconoce la diversidad, pluralidad y diferencia de las mujeres en todos los territorios.

De acuerdo a lo anterior, es importante entender que la investigación feminista comunitaria permite recoger planteamientos de una mirada crítica de la investigación, como una posibilidad de vindicar el rol de las mujeres según las realidades que viven en las luchas colectivas que se dan en sus territorios. Una invitación a repensar la urgente revolución y una construcción del mundo basada en el ideal de celebrar la vida y todas sus manifestaciones (Compañeras de Monterrey Nuevo León, 2013).

Por otra parte, es preciso retomar la constante crítica con relación a la neutralidad y la objetividad de la ciencia en la investigación, desde donde se quiere romper incluso con el sesgo sexista en el que se han basado y el que está presente en muchas investigaciones, lo que lleva a plantear una deconstrucción de los postulados heteropatriarcales. Un reto de seguir cuestionando un sistema de productividad, explotador, capitalista, misógino y patriarcal. Aquí es donde la emancipación colectiva aporta a las luchas contra las formas de opresión y serán escuchadas las voces, reflexiones y construcciones de las mujeres (Mujeres Creando Comunidad, 2010).

Por ello, el feminismo comunitario es una apuesta emancipadora, otra forma posible de ver la lucha feminista, que trasciende de la individualidad a una proyección en comunidad, como una invitación a crear, recrear y recuperar historias de las mujeres que no han sido visibles. Es un aporte a la esperanza, basado en el cimientamiento de relaciones diferentes; una construcción, un

tejido, para lograr una organización colectiva que es la mayor fuerza para debilitar el poder capitalista (Julieta Paredes, 2004).

Sin lugar a dudas, es posible desde este feminismo aportar con propuestas para la revitalización y recreación de las prácticas para la armonización de la vida como una invitación o un tejido, para compartir entre nosotras lo que es fundamental nombrar sin miedos y de manera crítica, reconociendo la valoración de las experiencias enriquecedoras que traen nuevos retos y caminos al ser puestas en común con otras compañeras que talvez puedan vivir o conocer experiencias similares.

El feminismo comunitario para Lorena Cabnal (2012) es el hilo del pensamiento de la palabra y de la acción en tejido permanente con otras mujeres, desde la necesidad de internacionalizar las acciones de manera coherente contra el patriarcado. Es una acción política que no solo compete a las mujeres, sino que invita a hombres, compañeros, hermanos e indígenas a la cooperación solidaria para reflexionar acerca de los aportes que hacen en las luchas sociales para la construcción de un nuevo proyecto emancipador, donde se espera generar acciones posibles para la vida en plenitud de las y con las mujeres.

Una apuesta que pone de manifiesto el lugar que ocupan los seres humanos y todos los seres de la naturaleza en una sociedad, como principio de vida del buen vivir, mediante prácticas individuales y colectivas que apuntan a un saber vivir en comunidad.

Además, comprende un componente político, social y libertario del feminismo, una juntanza y revolución que tiene dos acciones fuertes: las propuestas de asambleas y la calle como un escenario para el activismo, espacio de denuncia, divulgación y visibilización, mediado por el arte –el grafiti y el performance– como manifestaciones de vida y formas de empoderamiento y fuerza para las mujeres. Parafraseando a María Galindo (2013), el trabajo en la calle no se hace

ni por moda ni proselitismo, el trabajo en la calle para esta sociedad latinoamericana tiene una incidencia histórica de revolución, revuelta y transformación social. De igual manera, hace una crítica fuerte al arte muerto, al arte de los museos el cual debería ser pensado como cultura popular de la lucha de mujeres desde abajo, pobres, populares y transgresoras.

Así como la calle, transitar a otras formas de vida y relacionamiento que puedan generar conversación con otras teorías, en otros territorios del Abya Yala para recuperar la esperanza y pensar el feminismo como una responsabilidad histórica y política con las ancestras, abuelas y abuelos que han resistido a las imposiciones capitalistas.

Esta lucha parte del reconocimiento por entender de dónde venimos, la memoria de las luchas feministas y de los pueblos originarios, lo que significa volver a los orígenes, a las raíces, con conciencia histórica y política, en defensa de la vida de las mujeres, en contra del racismo, el neoliberalismo y el capitalismo. Un feminismo que parte de las realidades y dinámicas del contexto para reconceptualizarlo en la búsqueda de utopías y disputas contra el patriarcado y todas las injusticias sociales, para llegar al Ajayu como el alma, la energía vital, el Buen vivir – ese pensamiento de los pueblos como invitación a solidarizarse con el mundo–.

Esto permite una verdadera descolonización y despatriarcalización de la sociedad, como un pilar de transformación de las relaciones de poder. Entendiendo la despatriarcalización como una acción política que da fin a la estructura social hegemónica impositiva, para acabar la discriminación, exclusión, subordinación y así lograr un proceso que entienda las relaciones cada vez más horizontales en el camino de construir con la otra, el otro, las otras y lo otro.

De igual manera, desde este enfoque teórico se busca recuperar la fenomenología de ancestras, una epistemología que se está configurando como un nuevo paradigma de pensamiento político, ideológico y feminista, que convive con el mundo desde una mirada

liberadora con una equidad cosmogónica, dinámica, en espiral, que si bien nace en un contexto indígena es posible trasladar estas construcciones a contextos diversos, como sería el caso puntual de luchas de mujeres, hombres, niños y niñas en la ciudad y procesos organizativos.

Interpretar el mundo desde el sentir de las mujeres, dónde se constituyen como mujeres en reflexión y acción, reconociendo que existe un patriarcado originario y un patriarcado ancestral en el que se configuran roles, costumbres y principios machistas, de los cuales se reflexionan para la liberación y construcción de la comunidad.

En suma, el feminismo comunitario “Es la lucha y la propuesta política de cualquier mujer, en cualquier parte del mundo, en cualquier etapa de la historia que se haya revelado ante el patriarcado que la oprime” (Paredes, 2010, p. 76); una visión del feminismo como forma de recuperar el tejido y la organización de mujeres, como una descolonización que rompe con las relaciones de poder, luchando para acabar las opresiones y violencias que viven las mujeres en todo el mundo.

En esta misma línea, Adriana Guzmán (2015) afirma que mediante un proceso de descolonización pretenden romper con ejercicios de poder que les permita nombrar sus vivencias, experiencias y sentires personales, no como un feminismo impuesto, sino como la posibilidad de repensar sus luchas para explicar sus dificultades y buscar alternativas desde la pluriversidad de las mujeres.

Lo anterior posibilita la reinterpretación de las realidades de las mujeres indígenas en defensa del territorio cuerpo y territorio tierra, porque las opresiones del sistema patriarcal radican sobre la diversidad de los cuerpos sin interesarle cómo viven y sienten, ni cómo se emancipan para la liberación y la sanación desde la cosmovisión ancestral en las prácticas medicinales, en las relaciones con la siembra y en las fases lunares (Cabnal, 2016). Esto lleva a

fortalecer el liderazgo de las mujeres mediante la sanación, el encuentro y la palabra; metodologías que parten de la reflexión y análisis personal con las historias de las acciones colectivas como mujeres organizadas y diversas, que desde la sinceridad se pueden construir verdaderas alianzas y otras relaciones a partir de la creatividad y las rupturas.

Además, Cabnal (2016), en representación de la Red de Mujeres Sanadoras de Guatemala, habla de un feminismo comunitario territorial, donde *la energía vital* se radica en las mujeres, en los cuerpos de las mujeres que han sido violentados, cuerpos que buscan la emancipación y revitalización con la naturaleza; de aquí que el hacer actos conscientes a través del arte, la palabra, la oralidad, las infusiones y el erotismo convoque a dialogar entre mujeres.

Un feminismo:

Como una propuesta cotidiana de cuerpos indignados de mujeres indígenas y rurales, ha sido a partir de algo que hemos tejido que le llamamos la sanación como camino cósmico político, y la sanación como camino cósmico porque trae el hilo de la femialogía de nuestras ancestras, es decir toda la memoria sanadora de las abuelas, de las madres, de las tías, de las hermanas, a través de reconocernos en las fases de los ciclos lunares, las plantas, las hierbas, el agua, la tierra... (Cabnal, 2016, 4:10)

Un feminismo que cuestiona la presencia de un patriarcado y un patriarcado originario como sistema de opresiones que habitan las comunidades indígenas, el cual no se espera que las mujeres podamos unirnos y reconocernos en la gran diversidad que somos, en lo que llaman “acuerparnos, porque la defensa del territorio cuerpo también invita y convoca a otros cuerpos de mujeres y sanadoras (...) a juntar los cuerpos” (Cabnal, 2016, 6:56), una juntanza para caminar unidas y para que en ese camino se trabajen las múltiples opresiones que vivimos las mujeres.

La sanación como apuesta política y feminista, por esto afirman la intencionalidad feminista comunitaria de hacer política de sanación, de ahí que se diga: Sanando tú, sano yo y sanando yo, sanas tú; es la reciprocidad de la sanación. Hay una firme creencia en que cuerpos sanados son cuerpos que también se emancipan (Cabnal, 2016, 8:43).

Además de este ejercicio de sanación, dicha propuesta feminista integra la lucha por la defensa del territorio tierra, una lucha contra los proyectos extractivos, megaminereros del desarrollo capitalista, una grave amenaza en la relación territorio tierra, tierra mujeres, tierra hombres. La defensa de la tierra y el territorio como una apuesta política de los movimientos indígenas del Abya Yala.

Finalmente, la investigación leída desde estos enfoques crítico social y feminista comunitario, permite que se genere conocimiento desde, por y para las mujeres, en una necesidad de entender otras subjetividades, de poder enunciar en primera persona, autonombrarnos, nombrar en colectivo la voz de quienes han sido silenciadas y posicionarnos como sujetas de derecho. En definitiva, estos dos enfoques –el crítico social y el feminismo comunitario– hacen de la investigación una apuesta política reivindicativa de las luchas colectivas, en los territorios situados desde una lectura de las realidades y las formas como se enfrentan las mismas para el tejido en defensa de la vida.

Lo que permite hacer una conversación entre estas miradas y las tres categorías de análisis, las cuales son claves en el proceso de trabajo de campo.

## 7. Diseño metodológico

La presente investigación es de corte cualitativo, la cual, según Galeano (2004), permite “abordar las realidades subjetivas e intersubjetivas como objetos legítimos de conocimientos científicos. Busca comprender desde la interioridad de los actores sociales, las lógicas de pensamiento que guían las acciones sociales” (p. 18). De esta manera, se develan los aportes de los saberes ancestrales y la educación popular en la construcción de comunidad en tres procesos organizativos, en búsqueda e interpretación de las realidades sociales, culturales y políticas.

La investigación cualitativa permite utilizar diversas metodologías y métodos humanistas y se interesan por la construcción de la persona y la conformación del tejido social.

Asumir este tipo de investigación cualitativa en los procesos formativos implica establecer rupturas en torno al pensamiento único hegemónico de hacer ciencia, activando una opción crítica, experimental, sentipensante y emancipadora, que da sentido a la vida, al contexto, que trasciende las lógicas mecanicistas y simplificadoras por unas comprensiones holísticas, se rebela a la naturalización del mundo social, propone como alternativa la construcción histórica de los sujetos de estudio y resignifica los dispositivos investigativos que facilitan la configuración de sentidos (Ghiso, 2015).

Teniendo presente estas características, el ejercicio metodológico fue un diálogo de saberes, una reconstrucción y reinterpretación de los saberes ancestrales, haciendo vida la palabra de las comunidades desde el contexto real; darle sentido a las luchas que crean desde los mismos espacios donde se vivencia lo cotidiano, incluso lo invisible que no ha sido manifestado o ha estado silenciado. Volver a la historia para hacer memoria de lo individual y lo colectivo, encontrar formas de integrar la unidad mente-cuerpo, dimensionar el cosmos y el tejido social,

buscar un equilibrio con lo femenino y lo masculino, para construir una historia más tolerante y equitativa (Araújo, 1997).

En este orden de ideas, se presentan como método de investigación las narrativas y la exploración de material escrito y audiovisual como una alternativa dada la situación de contingencia mundial a causa del Covid-19, por la cual no fue posible realizar círculos de palabra e intercambios en colectivos como se pretendía desde el comienzo. En pleno trabajo de campo, a nivel mundial hubo aislamiento total, se prohibió el encuentro, salir, juntarnos, hacer en colectivo; razón por la cual surgieron modificaciones valiosas que permitieron darle sentido a lo anteriormente propuesto y transformarlo en la construcción de las narrativas, producto de entrevistas a profundidad de tres personas, que en su discurso dieron cuenta de la esencia del proceso del cual hacen parte, como una mirada de una persona, de todo un proceso que ha sido construido con otras y otros seres<sup>10</sup>.

### **7.1. Narrativas**

Estamos en un mundo atravesado por narrativas, historias contadas e historias olvidadas que vienen de los vagos recuerdos, pero nuestras relaciones consigo mismas y con las demás son formas de vivir las narrativas (Gergen et al., citado por Gandarias y García, 2014); es decir, las

---

<sup>10</sup> Fue debido a la pandemia que no se realizaron los círculos de palabra como técnica para la recolección de información con la Fundación Educativa Soleira, en el Observatorio de infancia, niñez y adolescencia “Háblame de vos”; esto fue lo que a su vez permitió ratificar la presencia de las otras dos experiencias situadas en esta investigación –El Carnaval de las Mujeres y el Agua y El Proceso de Liberación de la Madre Tierra–. Se reconoce el potencial de los círculos para el trabajo en y con la comunidad, aunque no fueron posibles en esta propuesta.

narrativas forman parte de la vida cotidiana, por ello es que adquieren sentido y significado en la investigación cualitativa.

Existen varias definiciones de narrativas, seguidamente se proponen algunas de estas, claves a la hora de su realización. Son definiciones propuestas por Gandarias y García (2014), que retoman la investigación feminista y otros tipos de investigaciones a manera de propuestas que brindan luces para entender las narrativas como una apuesta metodológica.

La narrativa, entendida como una forma de comunicación (Fisher, 1989), como esquema psíquico-cognitivo (Polkinghorne, 1988), como una forma de pensamiento divergente del lógico-científico (Bruner, 1991), como la conexión de eventos significativos, que requieren de una relación secuencial (Kohler, 2008) que a su vez implica tanto contar una historia como un tipo de conocimiento particular (Bruner, 2002).

Marieta Quintero (2018), en el texto “Usos de las narrativas, epistemologías y metodologías: Aportes para la investigación”, se refiere al narrar como un asunto humano, planteando visiones de filósofos para dar a entender la trayectoria del concepto. Como ejemplo de esto, Platón y Aristóteles tuvieron postulados, Platón al referirse a la tragedia y comedia como dos elementos esenciales en la narración, al igual que la mimesis y la mezcla de discursos; Aristóteles, por su parte, planteó que todos los géneros vienen de la imitación y les otorgó un gran valor a las costumbres, afirmando que al describirlas hay una estrecha relación con los problemas, vicios y virtudes de la humanidad. Ricoeur (1999) señala que la teoría de la narración es reciente, aproximadamente de la década de los sesenta o setenta, pero sus desarrollos están en Aristóteles en la construcción de la trama y en el afirmar que cada historia narrada enseña algo.

En sí, la narración implica comprender los géneros literarios, los desarrollos de la lingüística como ciencia, entender la lengua como un sistema de signos, los estudios del

lenguaje, la teoría de la narrativa, los vínculos entre producción lingüística y análisis literarios, la metáfora, los estudios de las funciones narrativas y el vínculo entre producción literaria con los modos de vivir socialmente. Estas son algunas de las ideas que presenta la autora Quintero (2018) como contexto general de las narrativas.

Propp (1998), en “Las raíces históricas del cuento”, pone en evidencia lo que significa el arte de relatar, en la necesidad misma de explicar sus raíces, ubica los mitos y acontecimientos relacionados con los ritos, le da importancia al anciano al considerarlo el narrador por excelencia. Una relación clave con los saberes ancestrales donde las y los antepasados son y han sido los encargados de cuidar de la memoria y las costumbres. Afirma que “la narrativa al igual que el rito, por sus orígenes sagrados, se debe custodiar. Los ancianos con su sabiduría son los llamados a guardar celosamente los secretos presentes en estas formas de expresión estéticas” (Propp, como se citó en Quintero, 2018, p. 26). Un aporte valioso que entrelaza lo metodológico con lo epistemológico de la investigación.

Con estas definiciones, se puede entender que narrar es un concepto usado hace muchos años por la humanidad, el cual ha venido ganando fuerza en el campo de las ciencias sociales y en los estudios feministas al considerarse metodología en la investigación; es precisamente en este aspecto donde se centra la atención, para comprender la importancia de su uso en la historia, en las formas como se ha narrado y el rol de las mujeres allí.

Ricoeur (1999) resulta un autor con planteamientos muy valiosos para generar este cruce de enfoques y metodología, de acuerdo a su interés por analizar el lenguaje y las narrativas, propone que cuando se habla del lenguaje es usado como mediación en tres sentidos, es decir, la narrativa da cuenta de las relaciones que la humanidad establece con el mundo, dándole sentido a este, al tiempo que establece vínculos con los demás sujetos, en razón de vivir en comunidad, lo

que implica dar cuenta de la mismidad de cada persona, de la reflexión personal de sus acciones y responsabilidades, a esto lo llamó *sujeto de acción* para llegar a la transformación.

Siguiendo al autor, esta *Triple mediación del lenguaje* –los sujetos con el mundo, los sujetos con otras y otros sujetos, y los sujetos consigo mismos– cobra sentido en la reconstrucción de los saberes ancestrales, entendiendo estas relaciones como formas de interacción con la subjetividad, otras subjetividades y la relación con el mundo presente y con su pasado histórico.

Teniendo claro lo planteado hasta aquí, se pretende entender la construcción de narrativas como metodología feminista, porque da lugar central a las narrativas de las mujeres, busca la emancipación de ellas como de la comunidad y la naturaleza, si la miramos desde el feminismo comunitario ya enunciado y la denuncia que desde las mujeres y las comunidades se hacen por las injusticias vinculadas al territorio, y como dispositivo de análisis desde una perspectiva del lenguaje y el discurso, que busca darle el significado que amerita. De esta forma convergen los planteamientos del feminismo comunitario, los saberes ancestrales, el territorio, la educación popular en una investigación cualitativa feminista hacia la transformación de nuestras vidas.

Ahora bien, Alexandra Agudelo (2019) propone la narrativa como una forma de aparición pública de la condición humana, que posibilita la reinención personal, tomar conciencia sobre lo que se es, en la medida que uno se narra o narra a otra u otro.

Existe una relación permanente entre la vida con la historia y la memoria, en un trayecto en el presente, pasado y futuro, donde se entiende que el tiempo no es lineal en eso de interpretar la distancia en lo que fue, lo que está siendo y posiblemente será. Por ello el narrador o narradora, más que una fuente o un sujeto o sujeta con posesión del texto, es quien autoriza qué

dejar en el texto, qué se debe modificar y qué publicar. En palabras de Joan Pujol y Marisela Montenegro (2013):

Las narrativas [...] no son una producción individual aislada del contexto cultural en que nos encontramos: son producciones que reproducen, cuestionan, alimentan, transforman, ironizan [...] el contexto sociocultural en que se producen. Las narrativas que construimos y que nos constituyen tienen efectos de realidad a la vez que pueden ser interpretadas y leídas de distintas maneras. (Citados por Gandarias y García, 2014, pp. 98-99)

Nuevamente se reitera el contexto social, político y cultural en las construcciones de las subjetividades. Desde esta mirada, la narrativa no es solo de individuos, es de colectividades que narran eventos a partir de historias vividas y significadas, para convertirlas en prácticas liberadoras y contrahegemónicas, donde se le da lugar a las mujeres y sus formas de entender el mundo. Lo que sitúa una epistemología feminista al apostar por un conocimiento localizado en el contexto, lo que Donna Haraway (1995) nombró *conocimientos situados* para dar una mirada parcial y situada de algo específico en la construcción del conocimiento, en una reflexión del lugar que se ocupa con responsabilidad política reconociendo la necesidad de las mujeres y los sujetos excluidos en la producción del conocimiento.

Situar el conocimiento es una postura epistemológica crítica, en la que es posible hablar de los sujetos y experiencias de estudio, con base en el lugar desde el cual se enuncian, entender su punto de partida y a dónde se quiere llegar; al igual que tener la claridad del porqué este punto de vista y no otro, ya que la realidad puede ser leída teniendo en cuenta muchos ángulos y es preciso enunciar desde dónde se va a hacer esa lectura, desde cuál perspectiva. De esta manera el

conocimiento es parcial y situado, producto del contexto y las dinámicas culturales, así como de los sujetos de género, raza, etnia y tradición.

Y es que Haraway señala la importancia de situar a quien mira los problemas sociales, las personas que interrogan, interpretan y cuestionan la realidad desde los diferentes lugares que ocupan, esto supone interactuar con los sesgos e intereses para generar conocimiento, entendido como una posibilidad o una interpretación, no como la única (citada por Platero, 2014).

En efecto, Haraway afirma: “No buscamos la parcialidad porque sí, sino por las conexiones y aperturas inesperadas que los conocimientos situados hacen posibles. La única manera de encontrar una visión más amplia es estar en un sitio en particular” (citada en Gandarias y García, 2014, p. 101). En su propuesta por situar el conocimiento, luchó a favor de políticas de la localización y del posicionamiento, en las que la universalidad del conocimiento no tiene lugar, Haraway (1995) afirma que:

Los conocimientos situados requieren que el objeto del conocimiento sea representado como un actor y como un agente, no como una pantalla o un terreno o un recurso, nunca como esclavo del amo que cierra la dialéctica en su autoría del conocimiento «objetivo». El tema está paradigmáticamente claro en los enfoques críticos de las ciencias humanas y sociales, en las que la actuación de la gente estudiada transforma todo el proyecto de producción de teoría social. (p. 25)

Esto nos lleva a pensar que la construcción de los relatos a partir de las narrativas, surgen con relación a un fenómeno determinado, en este caso, los saberes ancestrales y la educación popular en unas experiencias precisas, en unos procesos situados; en un trabajo conjunto donde aparecen objetos, sujetos, una construcción ética y política de las mismas, como un ejercicio de memoria y búsqueda al interior de lo que se ha cimentado en colectivo.

En la realización de las narrativas, se destinaron varios encuentros con cada una de las personas a conversar, se hizo la recolección de la información para la elaboración de los relatos, identificando elementos comunes y divergentes, las conexiones y maneras de conversación posibles para darle la autonomía a las y los participantes de hablar de un proceso desde sus miradas, sus aportes y lo que estos han significado en sus vidas. En esta metodología no cabe duda de la importancia de la relación entre investigadora y participantes, lo que permitió mayor apertura, sensibilidad, vínculo y compromiso.

Dichas narrativas, se desarrollaron a partir de entrevistas a profundidad como técnicas para la recolección de la información.

## **7.2. Entrevistas a profundidad**

La entrevista a profundidad es la técnica empleada para dar cumplimiento los objetivos propuestos, se realizaron a cada una de las personas representativas de los procesos que se abordan en la investigación, que permiten hacer una reconstrucción de cada experiencia a partir de esos saberes que han sido importantes para el accionar en defensa del agua, la tierra y la educación, partiendo de la comprensión de la realidad, entendida como “Una lógica dialéctica, holística, sistemática e histórica contextual mediada por el arte de preguntar y entablar un verdadero diálogo” (García et al., p. 62), donde intervienen un cúmulo de factores que permiten comprender que no existe una realidad única, sino por el contrario varias realidades interrelacionadas.

La entrevista a profundidad juega un papel importante, ya que permite reconstruir a partir de la experiencia individual la experiencia colectiva, teniendo siempre los objetivos como horizonte. En esta, como lo afirma Robles (2011), la construcción de los datos y la organización

de los mismos requiere de tiempo y se va consolidando poco a poco en un proceso largo y continuo. De acuerdo a esto se realizaron varios encuentros con buena disposición y tiempo para conversar e identificar en los recuerdos, experiencias, conocimientos y miradas para la construcción de las narrativas.

En las entrevistas a profundidad conversan dos subjetividades, mujer entrevistadora y entrevistada/o, diálogo en el que es fundamental la confianza, el autocuidado, la escucha, el respeto, que dan lugar a los significados, las relaciones y proyecciones de la vida cotidiana, en una construcción permanente de la otredad, mediante prácticas de participación activas, como espacio de reflexión y reivindicación de sus luchas colectivas.

En el caminar, se lograron definir tiempos, horarios, espacios y cantidad de encuentros para mantener un diálogo asertivo y propositivo, que llevase a una conversación dinámica; a medida que se realizaban los encuentros, se iba avanzando en la interpretación y análisis de la información, con la mayor fidelidad, respeto y veracidad posible.

La propuesta, entonces, fue tener un aproximado de tres o cuatro encuentros con cada persona, donde fuese posible entablar una conversación de manera fluida y espontánea. Dadas las condiciones del contexto por el cual se atravesaba a causa del Covid-19 en el momento del trabajo de campo, debido a la cuarentena obligatoria se hicieron los primeros encuentros de manera virtual, los cuales según las condiciones se fueron transgrediendo en esa necesidad de salir y encontrarnos; pues reconozco el valor de hacer los encuentros, las conversaciones de manera presencial, ya que las emociones, sensaciones y gestos que causa el evocar y el buscar en los recuerdos más escondidos la esencia de una apuesta política colectiva, son fundamentales en la construcción de narrativas.

Para el procesamiento de la información, a medida que se realizaban las entrevistas a profundidad, se avanzó en su análisis desde los rasgos en común y diferentes, con relación a tres grandes bloques temáticos; mismos grupos en los cuales se plantearon una serie de preguntas que fueran hilando la conversación, de acuerdo a los tres objetivos específicos propuestos que responden a los apartados en que están divididos los hallazgos encontrados. Los bloques temáticos fueron:

1. Contexto general de la presente investigación, un poco de historia personal y por qué apostarle a un proceso organizativo, antecedentes, origen, saberes (Memoria de los procesos)
2. El tejido en comunidad, apuestas en comunidad, los saberes propios, principios fundantes, lo educativo (Lo colectivo)
3. La educación popular, las mujeres y la naturaleza cómo están presentes, cuerpo tierra (Territorio)
4. Profundización de algún aspecto desde la organización y sobre el aporte de las mujeres en los procesos

Cada entrevista fue transcrita, se resaltaron con colores algunos aspectos, de un color, los que permitieran aportar a los objetivos específicos, otro color para los elementos que aportaran al objetivo general y un tercer color para conversaciones o respuestas claves, con el fin de usarlas como citas textuales de las entrevistadas, tanto en los hallazgos como en las conclusiones.

Luego de tener los elementos subrayados, se inició la escritura de los hallazgos, proponiendo cuatro apartados para la comprensión de los resultados. De igual manera, se generó un diálogo de saberes con estos, lo que permitió poner a conversar las memorias colectivas de las

experiencias situadas. Cabe aclarar que las entrevistas surgieron en contextos y situaciones diferentes, de acuerdo a las dinámicas sociales y posibilidades con las participantes. En el caso de Leonelia se dieron dos encuentros por video llamada de WhatsApp y dos de manera presencial; con Ancízar se realizaron video llamadas por la plataforma Zoom y con María la comunicación resultó compleja dado el distanciamiento, la poca señal, el tema de cuidado y seguridad que viven día a día en su contexto, por esto fue posible tener un acercamiento por medio de llamadas telefónicas.

Los encuentros con Leonelia y Ancízar pudieron ser grabados, además, se tomaron apuntes en un cuaderno de registro; mientras que con María solo fue posible tomar nota de las conversaciones que tuvimos, notas que también aportaron mucho al proceso de sistematización para la construcción de dicho capítulo: los hallazgos.

Cabe señalar que, si bien ha habido un acercamiento a los procesos investigados, mediante la articulación a los mismos como Sujeta y Colectividad, a María no la conocía y fue posible establecer comunicación con ella gracias a la mediación de otra compañera, a su participación y liderazgo en la Liberación de la Madre Tierra; con Ancízar y Leonelia he podido compartir espacios pedagógicos y políticos. De las tres personas valoro su disponibilidad para aportar a esta investigación, por poner sus voces y por hacer memoria de estos procesos tan importantes en la ciudad, país y sin duda alguna en mi vida.

A continuación, se presenta brevemente quien es cada uno de los seres que hicieron posible este diálogo con su aporte en las narrativas y participación en cada colectivo, al asumir ser representantes de muchas otras voces. A su vez el tiempo, experiencias, cercanías y otros factores hicieron posible que hayan sido las personas idóneas para este proceso investigativo, claro está, para lo que se quería trazar durante todo el proceso.

*María Leonelia Zapata* es una lideresa de la comuna 8 de Medellín, mujer, madre, luchadora, fundadora de la Red de Mujeres Populares de Medellín y del Colectivo Mujer de la comuna 8, participante de la Mesa Interbarrial de Desconectados, Ruta Pacífica de las Mujeres, Mesa Mujer de Medellín, Junta de Acción Comunal de Villatina y otros procesos de ciudad.

*María* es una lideresa, mujer, madre, compañera, indígena nasa, liberadora de la Madre Tierra. Participante permanente del proceso de liberación y del Programa Mujer.

*Ancízar Cadavid Restrepo* es un maestro, teólogo, filósofo, líder y escritor, fundador de la propuesta educativa Colegio Soleira y Corporación Educativa Combos, fundador de la Asociación Abril San Damián y sembrador de la Universidad Popular de los Pueblos (UPP).

Dadas las circunstancias por toda la realidad social, política y económica que enfrentó la humanidad en estos tiempos difíciles de pandemia y confinamiento obligatorio, fue necesario hacer modificaciones en lo proyectado en este trabajo de investigación, cambios de forma mas no de estructura, que permitieron caminar la palabra alrededor de las tres categorías de análisis – saberes ancestrales, educación popular y territorio–, categorías que en medio de toda esta situación quedaron expuestas y permitieron la necesidad de ratificarlas en tiempos de crisis. Además, con mayor énfasis queda reflejada la necesidad de fortalecer el tejido en comunidad y continuar construyendo procesos sociales y políticos en el país, aun cuando resulta complejo volver a retomar, volver a confiar y dejar de lado la individualidad y los egos aumentados por estos tiempos.

De acuerdo a lo planteado en este diseño metodológico, a las narrativas y las entrevistas a profundidad, es fundamental conocer los escenarios como espacios sociales, políticos y culturales, con dinámicas cambiantes que se articulan, pero además como un ejercicio de ubicación y comprensión del territorio, partiendo del país y posteriormente las ciudades en las

cuales se desarrollan las experiencias; una valoración al *conocimiento situado*, en un contexto general del territorio colombiano, pero además el norte del Cauca, La Estrella y Medellín, como lugares específicos que sirven para entender las dinámicas particulares de cada proceso como experiencia situada.

*Colombia* es un país latinoamericano, ubicado al sur del continente en el trópico, con costas sobre el océano Pacífico y Atlántico, presenta una gran variedad climática lo que permite mayor diversidad en ecosistemas, flora y fauna; país con un alto porcentaje de agua dulce, que se ve afectada por la ganadería y minería a gran escala, así como la tala de árboles de especies nativas, la contaminación, el cambio climático y sobreexplotación de los recursos. Existe también una gran diversidad de grupos poblacionales, comunidades indígenas, afrodescendientes, raizales, palenqueras y gitanas.

Es un país rico en recursos naturales, lo que aumenta de manera acelerada la presencia de industrias y megaproyectos extractivos, que dañan la tierra y generan altos índices de desplazamiento. Además, por años en el país hay presencia de conflicto armado y alta desigualdad social.

*Norte del Cauca*: territorio de Colombia ubicado al norte del departamento del Cauca, con presencia de comunidades indígenas, campesinas y afros. Zona geográficamente estratégica por las planicies de las cuales se sirven los proyectos cañeros.

Los indígenas cuentan que esas tierras fueron de sus abuelas y ancestros, la tierra plana, el Cauca, que hoy está ocupada por la agroindustria cañera, que ha esclavizado a la población y despojado de sus territorios.

*La Estrella*: municipio del sur del Área Metropolitana del Valle de Aburrá, se caracteriza por el gran desarrollo cultural y urbanístico en los últimos años, está conformado por 23 barrios

en el área urbana y 12 veredas en el área rural, siendo Pueblo Viejo uno de los mayores centros poblados que lo conforman. Fue habitado por indígenas Anaconas (últimos indígenas sobrevivientes del Valle de Aburrá) y es el lugar donde ha tenido más incidencia la Fundación educativa Soleira.

*Medellín:* capital de Antioquia, dividida en 16 comunas y 5 corregimientos, está situada en el centro del Valle de Aburrá, en la Cordillera Central y atravesada por el río que recibe su mismo nombre. Cuenta con una población extensa, convirtiéndola en la segunda ciudad más poblada del país. Según el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), habita un porcentaje mayor de mujeres que de hombres. En su historia existen muchas marcas de violencia a causa del conflicto armado, el narcotráfico y el desplazamiento de la zona rural a la urbana e intraurbana.

## 8. Hallazgos

Luego de este recorrido, en la etapa final de la investigación es posible recoger los resultados y sus significados, entendiéndose como un ejercicio de recuperación de la memoria de aquellas acciones que como colectivo han generado las organizaciones y los movimientos sociales implicados. Memoria de un caminar, historias, experiencias y vivencias que marcan el trazar de los sueños e ideales que se han tenido como proceso y organización. Es claro, como se asentó páginas atrás, que la voz de una persona es una mirada de su experiencia personal en un proceso, al cual representan en esta propuesta y dan cuenta de una experiencia colectiva.

A partir de la revisión del material escrito y visual producido desde y sobre las mismas experiencias situadas, al igual que las entrevistas a profundidad, se devela un cúmulo de acciones que dan cuenta de esas dinámicas propias que han construido las y los sujetos en defensa de derechos humanos y del territorio. A su vez, permiten vislumbrar aportes muy significativos con relación a la investigación feminista, en esa necesidad de visibilizar y nombrar los aportes de las mujeres en los procesos sociales. Por tal razón, es posible plantear los siguientes hallazgos, que responden a los objetivos específicos propuestos, lo que permite ver con una mirada crítica las realidades que convergen, así como a partir de las narrativas identificar las relaciones existentes en las apuestas políticas situadas.

Se proponen cuatro apartados de la siguiente manera:

1. Experiencias situadas sujetas de la investigación.
2. En búsqueda de las memorias propias: raíces y saberes hacia el buen vivir.
3. Otras formas de lo educativo, acto humanizante y humanizador de las experiencias.
4. ¿Qué lugar ocupan y han ocupado las mujeres en los procesos situados?

## 8.1. Apartado 1: Experiencias situadas sujetas de la investigación

Este apartado es una construcción necesaria que surgió en el camino como una necesidad de narrar en qué consisten las tres experiencias situadas, reconocer sus luchas, sus apuestas políticas y lo que han significado para otros procesos y para sus propias comunidades. Si bien no responde a ningún objetivo específico, es un apartado fruto de la revisión del material gráfico, escrito y visual producido por estas comunidades, el cual permite hacer una contextualización más detallada de lo que han construido alrededor del derecho a la vida, a una vida digna, que merezca ser vivida.



### 8.1.1. Liberación de la Madre Tierra

El pueblo Nasa que resiste en el norte del Cauca es uno de los pueblos indígenas más grandes de Colombia, originario de los valles del suroccidente. En el siglo XVI huyeron a las montañas para escapar de los conquistadores españoles, desde entonces han sido desplazados y eliminados de sus territorios. Indígenas valientes, fuertes, organizados y organizadas que trabajan por sus comunidades en defensa de la vida y las tierras que les han sido arrebatadas. Las liberadoras y liberadores de la Madre Tierra, o comuneros y comuneras, son indígenas Nasa, comprometidos y comprometidas con esa Liberación de la tierra.

El proceso de Liberación de la Madre Tierra es una propuesta del pueblo Nasa que camina hace años, en busca de cuidar y preservar sus saberes, haceres y prácticas indígenas; han resistido en un territorio, espacio geográficamente estratégico para la industria cañera del país.

Si bien es un proceso que nace en el Cauca, es un recorrido largo e histórico del país y el continente en defensa de la vida y la tierra, además de ser una forma de visibilizar y divulgar las

problemáticas de la población, este proceso trae consigo unas estrategias de *Encuentros Internacionales de liberadoras y liberadores de la Madre Tierra*; de los cuales se desprenden el programa radial *Vamos al corte y la Marcha de la comida*.

Este encuentro internacional ha permitido que otras ciudades se vinculen, hasta tal punto de llevar a sus territorios el ejercicio de liberar la tierra de la opresión capitalista, como lo mencionan en una de sus consignas “*Liberar la tierra para liberarlo todo*”. Asumir una posición política por el territorio y la defensa de la vida; así como la unidad, tierra y cultura como principios básicos y raíces que fortalecen su caminar desde el Consejo Regional Indígena del Cauca -CRIC (s.f).

En el año 2017 se llevó a cabo el Primer Encuentro Internacional de Liberadoras y Liberadores de la Madre Tierra, en la *Emperatriz*<sup>11</sup>, con el objetivo que se ha trazado por años de liberar la tierra, pero además pensar en un crecimiento de la población, una proyección de los espacios liberados y unas formas de trabajo organizado que vincule a otras personas del país y de otros lugares. Se realizaron dos encuentros más en los años 2018 y 2019; ambos en puntos de liberación donde se empiezan a consolidar prácticas para fortalecer la siembra de alimentos y espacios para el encuentro en mingas. Cabe aclarar que los encuentros internacionales son una forma de visibilizar a nivel mundial la situación que viven, pero el liberar la tierra ha sido un legado histórico para el pueblo Nasa de muchos años atrás.

Estos encuentros consisten en un campamento de cuatro o cinco días en uno de los lugares liberados, inicialmente tomados para ser recuperados, es decir, se cita a este encuentro de varios días a un espacio que previamente empezaron a ocupar varios Nasas, al que intervienen mediante la siembra y la adecuación, en el cual, luego de ser habitado, tienen lugar los

---

<sup>11</sup> Espacio liberado, reconocido como uno de los espacios más representativos para una invitación a recuperar, a liberar más tierras. A este también lo nombran La Empera.

Encuentros de liberación; donde la palabra, la siembra, la música, la danza, el cortar caña de azúcar, participar de los cambuches<sup>12</sup>, compartir y socializar experiencias, constituyen lo que significa liberar la tierra y lo más importante recoger los compromisos de cada espacio para continuar fortaleciendo la liberación y trabajar fuertemente en ellos.

Cambuches. Espacios para compartir la palabra en los encuentros de Liberación de la Madre Tierra. 2018



Mingas de trabajo comunitario en la Liberación. Fotografía tomada de la página de

Dada la situación del año 2020 por

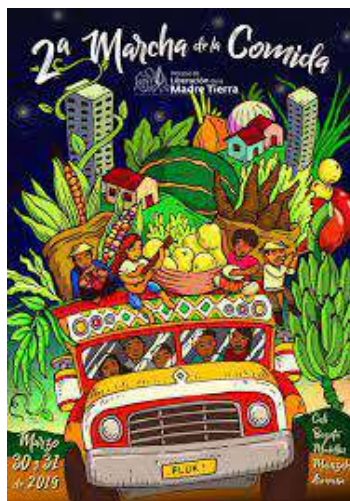
el Covid-19, no fue posible realizar este encuentro de manera abierta e internacional, sin embargo, se llevó a cabo un compartir de experiencias interno para seguir replanteando la liberación como un acto político, de unidad y defensa de la tierra. Sin duda, a pesar de esta situación, fue posible continuar con el tejido, pensarse y hacer acciones conjuntas en las ciudades

<sup>12</sup> Son los grupos de trabajo, diálogo y construcción, de acuerdo a los temas de interés.

que más se han unido, como es el caso de Bogotá, Medellín, Cali y Popayán, ya que procesos de estas ciudades han aprendido y aportado a este espacio. Por ello la necesidad de continuar develando la situación que se vive allí tan fuerte, la cual es una realidad del país que también se vive en otros lugares, a causa del monstruo capitalista o *eje del mal* –como llaman a la mega industria–, por robar sus territorios ancestrales para la siembra de monocultivos y producción de azúcar.

Es preciso mencionar que el programa radial “Vamos al corte”, resulta de una metáfora del narrar sus experiencias y realidades con el cortar caña de azúcar. Un programa radial virtual como una estrategia de divulgación, que hace posible que otras personas conozcan lo que hacen, aprendan de sus tradiciones, entiendan el contexto de sus luchas y permita la participación de quienes aportan y están vinculados al Proceso de Liberación.

La otra estrategia mencionada es la Marcha de la Comida, una marcha de reconocimiento de los territorios, intercambio, soberanía alimentaria, una marcha política reivindicativa del alimento, que plantea la necesidad de sembrar y cuidar las semillas. A esta propuesta iniciada en Cali y Popayán, se le suma Medellín en la segunda Marcha de la Comida, como una forma de visibilizar la liberación y darle más fuerza a la siembra. Ambas estrategias, incluso en pandemia, lograron mantenerse en la relatividad de las opciones que se tuvo para el encuentro, asimismo ganaron fuerza y reconocimiento como complemento del Proceso de liberación.

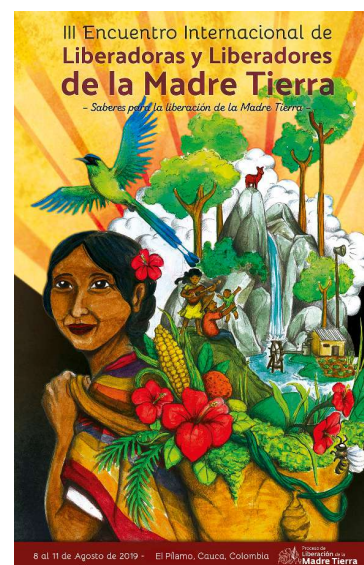


Fotografía y diseño tomados de la página web de la Liberación de la Madre Tierra

La liberación de la Madre Tierra se constituye en un proceso, del cual muchos otros procesos en el país se han fortalecido y caminan de la mano, para continuar exigiendo el derecho al territorio y la necesidad de una soberanía alimentaria, como el derecho del pueblo a alimentarse, a no tener una dependencia de la mega industria que contamina y acelera la producción de los alimentos.

Como lo afirman: “Somos comunidades del Consejo Regional Indígena del Cauca, CRIC, caminando su plataforma de lucha: liberar la tierra, ampliar el territorio, no pagar terraje [...] Somos la tierra donde se sembró el ombligo de Guillermo Paví, asesinado por el Estado Colombiano” (Liberadoras y liberadores, 2016, p. 3). Comunidades que tienen un objetivo claro, el cual ha perdurado y se mantiene para reavivar la tierra, para sembrar y para no olvidar todos los indígenas que han caído en esta lucha incansable por recuperar el territorio.

En su recorrido, han vuelto a sus tierras porque han estado en manos de terratenientes y del sistema financiero. Por ello, como comunidades en proceso de liberación, afirman que “no descansaremos hasta verla en libertad”, hasta ver en libertad a la tierra y a la madre, liberarla de la opresión neoliberal y de los monocultivos, “Libertad para Uma Kiwe”, madre tierra en su lengua ancestral (Pueblo Nasa, 2018).



Afiches del segundo y tercer encuentro.

Como indígenas, guardianes de la tierra, recuerdan siempre en sus luchas que muchos años atrás, los valles a los que están retornando eran tierras y hogar de ancestros y ancestras, que vivían allí tranquilos, se dedicaban a sembrar, comer, beber, mascar, tejer, ofrendar; pero un día, en 1535, todo cambió, llegó la conquista y comenzó la explotación del territorio. Desde aquellos tiempos se han organizado y exigen que sus tierras sean espacios suyos, para habitarlos en comunidad y vivir allí el mandato de cuidar la tierra (Proceso de Liberación, 2018).

En la historia de liberar estas tierras, una mujer desempeñó un papel fundamental, La Gaitana, quien no aguantó la situación que vivían después de la Conquista y se levantó en armas, organizó un ejército para defender la tierra, las mismas tierras a las que ahora han retornado y las

cuales continúan defendiendo. Esta historia años después la continuaron muchos otros caciques, entre ellos Juan Tama y Manuel Quitín Lame, como representantes de la lucha y organización indígena. Por esta razón, “A fuerza de memoria y rebeldía volvieron a brotar los vientres hombres y mujeres libres en nuestros territorios. La libertad viene con la tierra” (Liberadoras y liberadores, 2019).

Dejaron de ser terrajeros y esclavos al servicio, ganaron fuerza, valentía y brotaron de los rincones a donde habían sido llevados; han liberado territorios que les habían arrebatado, en memoria de todos y todas las compañeras asesinadas. La masacre del Nilo<sup>13</sup> les dio coraje y hoy hacen siembra de esta tierra liberada.

Además, en la historia del proceso de liberación, hacen parte una serie de dinámicas que han servido como alternativas y han movilizad o a todo el país. En 2004, reclamaban otro mundo posible; en 2005, se puso en jaque al TLC y se levantaron en torno a la liberación de la Madre Tierra; en 2007, visitaron varios lugares de Colombia para aportar y escuchar sobre el país, pero en muy poco tiempo todo lo logrado y pactado se desmanteló, por lo que avanzan dos agendas, la institucional y la comunitaria. Seguir en pie no ha sido fácil, pero hace parte de un sueño colectivo por la dignidad de las comunidades indígenas y de los territorios ancestrales.

Recuerdan y dicen:

Aquí seguimos nuestra agenda con veinte hermanos y hermanas que la encabezan. Van adelante levantando una bandera verde y roja. ¿Los ven? Sabemos andar porque hay compañeros y compañeras que van adelante. Y el sueño sigue intacto: liberar la Tierra del poder que nos invadió un día de 1535 –poder que ahora se ha sofisticado– para vivir con ella danzando, bebiendo, comiendo, mascando, ofrendando, tejiendo [...] con todos los

---

<sup>13</sup> Se le conoce como una de las más grandes masacres en Caloto, Cauca, donde mueren 21 indígenas Nasa.

pueblos del mundo, con todos los seres de la vida. Eso era la vida antes de la Conquista y eso volverá a ser algún día (Libertad y alegría con Uma Kiwe, 2018, p. 4).

Como símbolo de hermandad y unidad, entonan en su himno “Por cada indio muerto, otros miles nacerán”, hermanos y hermanas que les acompañan, que tienen una lucha común, un pueblo entero que ha derramado mucha sangre por un mismo sueño y el objetivo es clave, está trazado volver a esas formas propias que vivían antes todos los pueblos con todos los seres de la vida: vivir en armonía con la naturaleza.

En efecto, como pueblo el esperar ha sido estratégico para volver con otras ideas y con más fuerza; ahora, después de tanto caminar y aprender, más que nunca la memoria, la rebeldía, la dignidad y la fuerza son esenciales en el proceso. Por lo anterior, buscar en los saberes ancestrales la sabiduría originaria, la palabra dulce, lo propio, el “wēt wēt fxi’zenxi” como llaman el buen vivir, el vivir en comunidad, el cuidar la vida y todas sus formas, el recuperar la lengua de la vida. Porque sin tierra no se es Nasa, la tierra es la madre y deberá serlo siempre.

### **8.1.2. Carnaval de las mujeres y el agua**

La Red de Mujeres Populares de Medellín, nombrada *Asociación Red de Comunicación de Mujeres Populares hacia el Futuro*, es una organización sin ánimo de lucro de carácter feminista, pacifista y con perspectiva de equidad de género. Un colectivo de mujeres populares de la ciudad de Medellín, que busca potenciar sus capacidades y posicionarlas como sujetas de acción, a través del feminismo popular y el reconocimiento de las luchas de las mujeres populares.



Dicha Red está conformada por mujeres independientes y organizaciones de sectores populares, amas de casa y adultas, las cuales se articulan por la exigibilidad y movilización de los derechos humanos de las mujeres y el agua.

El Carnaval es una estrategia y un proceso liderado por la Red de Mujeres Populares de Medellín, en articulación con otras organizaciones que aportan a este evento de ciudad. Si bien en la actualidad recibe el nombre de Carnaval, por nueve años llevó el nombre de Festival de las Mujeres y el Agua; fue en el año 2019, en la décima versión, cuando se le dio un giro al mismo y se inicia la construcción como carnaval (Red de Mujeres Populares de Medellín, 2018).



Carnaval y recorrido por el barrio Santa Lucía y vereda Media Luna parte baja, año 2020.



Recorrido por Carambolas María Cano, año 2019

Este Carnaval nace como una forma de hacer exigencia del líquido vital –el agua–; como una forma de visibilizar las luchas de mujeres populares por el cuidado y permanencia del agua en los territorios periféricos de la ciudad, donde no llegan las políticas públicas estatales para garantizar este mínimo vital como un derecho humano básico.

El Carnaval se realiza anualmente en el mes de octubre en articulación con *Octubre Azul*, un accionar internacional que responde a la defensa del agua como derecho humano y de vida, cuestionando su mercantilización. Para su realización, se visita previamente un lugar identificado con carencias y problemáticas agudas por la falta de acceso al agua potable. Cabe resaltar que

antes de ir a los barrios periféricos, los festivales iniciaron en el centro de la ciudad en la Plaza Botero y Museo de Arte Moderno (MAM), sin embargo, como colectivo, se dan cuenta de que el sentido de las acciones no se veía reflejado, por ello, se trasladan a las periferias de la ciudad, a los lugares donde se viven las vulneraciones, los barrios con las afectaciones y poblaciones implicadas.

De esta manera, se han realizado encuentros en los barrios Golondrinas, Llanaditas, El Faro, La Cruz, Bello Oriente, Carpinelo I y II, San José la Cima, La Honda, Carambolas, Caicedo Santa Lucia, barrios altos de la ciudad que incluso no son reconocidos o apenas empiezan a ser reconocidos por la administración pública en los Planes de Ordenamiento Territorial (POT).

Como agenda de las mujeres populares, el Carnaval se ha desarrollado en diferentes escenarios de Medellín, lo que le permite ser reconocido como un evento de ciudad que ha continuado con el apoyo de otras organizaciones, que en determinados momentos han impulsado y fortalecido el proceso de las mujeres. En su realización se llevan a cabo una serie de estrategias de sensibilización y formación de las comunidades del lugar, como actividad final se hace la acción performativa, en las calles, alrededor de la olla, la música, la danza, talleres, juegos y recorrido para visibilizar las afectaciones, la importancia de cuidar y respetar el líquido vital.

Como mujeres comprometidas con la apuesta política y la estrategia de los Carnavales, dan a conocer las problemáticas de las comunidades que más lo necesitan. Entre sus propuestas se encuentra la constitución en la ciudad de un grupo de mujeres que se convirtieran en gestoras del agua, por ello, se creó el Tribunal de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, el *Tribunal DESC* de mujeres; proceso que fue liderado desde la Corporación Vamos Mujer, donde nació el pensarse un Festival del Agua, dadas las múltiples situaciones de las compañeras que no

tenían agua, servicio cada vez más costoso, con mayor privatización, de ahí el Festival como estrategia para defender este líquido (Red de Mujeres Populares de Medellín, 2019).

El Festival, como se nombró por nueve años consecutivos, nace de encuentros populares, en reuniones organizativas, de proyección y en medio del Foro Social Mundial en el año 2010. Si bien en principio no se tenía claridad de cómo materializarlo, se empezó a caminar la idea como una actividad festiva con sentido político, que cada año ha sido fortalecida y dinamizada con nuevos aportes; incluso en el año 2020, con las dinámicas atípicas a causa del virus, fue posible hacerse en la presencialidad y virtualidad. Evento de ciudad que rompió con las estructuras que se quieren imponer, ya que desde el Carnaval mismo es necesario el encuentro, el fluir con la palabra y el agua; lo esencial es poder mostrar la situación con relación al agua, en este caso del barrio Caicedo Santa Lucía, en la comuna 8 de Medellín, donde tuvo lugar esta versión.

Antes de la acción central del Carnaval como tal, se realizan talleres y espacios de sensibilización que permiten develar las formas propias de relacionamientos con el agua en cada barrio, a la vez que generar un proceso con las personas representativas allí, para que después del Carnaval se construyan otras dinámicas en el barrio, aumente la movilización y exigibilidad por el agua. Estos talleres implican caminatas, juegos con niñas y niños, intercambio de experiencias, planeación del Carnaval, ideas para la construcción del manifiesto y toda la apuesta por la agenda cultural (Zapata, 2020).



Actividad de no violencia con niñas y niños en el marco del Décimo Festival.



Niñas y niños participando del doceavo Carnaval

En este proceso y en otros que adelantan las mujeres, se exigen garantías de acceso al mínimo vital del agua como un derecho fundamental. A la par que se realizaba el Tribunal DESC, en el año 2007 se empieza a implementar en el país un Referendo por el derecho al agua,



Niñas y niños en el Carnaval,  
2020

causa en la que participó activamente la Red de Mujeres Populares y en la que se hicieron articulaciones con organizaciones ambientalistas que trabajan por la defensa del territorio y el agua.

Referendo que se puede considerar como una acción que da origen a los Carnavales.

En sus comienzos, en las dos primeras versiones realizadas en el centro de la ciudad, también se unió la Feria de las mujeres, en resonancia con la apuesta por construir redes de apoyo económico que ayuden a favorecer sus vidas dignas. Los Festivales, ahora Carnavales, tienen como objetivo visibilizar el papel de las mujeres en la gestión del agua y el aporte que han hecho (y hacemos) en la construcción de otro mundo posible, un desarrollo que lleve a relaciones de equidad. En voz de Gloria Sánchez (2019), mujer popular:

Lo que pretendemos es que aquí, se visibilice tanto el trabajo de los hombres como el de las mujeres, porque una cosa que rescatamos mucho en estos Festivales, es que además de que es un evento político, artístico y cultural, ahí también está la participación de las comunidades. (6:13)

Cada año, dentro de la organización se piensa en las acciones colectivas, en el lugar, en el tejido a establecer y en las alianzas que se deben construir para darle fuerza y poder seguir caminando este evento de ciudad, en articulación con otros seres diversos que aportan al proceso desde sus saberes, haceres y gestiones.

Finalmente, en voz de Zapata (2020), “El Carnaval es una apuesta colectiva que invita a más mujeres a sumarse a la defensa de nuestros derechos y el agua como derecho fundamental”.

### **8.1.3. Observatorio de infancia, niñez y adolescencia**

#### ***“Háblame de vos”***



La Fundación Educativa Soleira está ubicada en el centro poblado mayor de Pueblo Viejo de la Estrella. Conformada por un animador y una trabajadora social, de la Fundación se desprenden las tres estrategias educativas: el Colegio Soleira, la Alianza interinstitucional de maestras y maestros gestores de nuevos caminos y el Observatorio de Infancia, Niñez y Adolescencia. Este último es la propuesta que trabaja con niños, niñas y jóvenes (NNJ)<sup>14</sup> del municipio de La Estrella, con mayor énfasis en Pueblo Viejo, con las instituciones educativas del sector, el Colectivo Psique, Colectivo Seramkua y colectivos dedicados a velar por el cumplimiento de los derechos de la niñez y la juventud.

El Observatorio “Háblame de vos” es una de las líneas de profundización que desde el 2013 se viene pensando dinámicas pedagógicas y educativas, con el objetivo de fomentar espacios de diálogo y conversación horizontal para el intercambio de experiencias que lleven a la construcción colectiva de políticas públicas de buen vivir y buen convivir (Mejía, 2020).

Para cumplir su objetivo principal, se parte de la identificación y el reconocimiento de las categorías: salud y existencia, educación y desarrollo, participación y protección de los derechos. Las mismas que se entrelazan para generar estrategias en las que a la población le sea garantizada la inclusión en la política pública.

---

<sup>14</sup> NNJ: sigla usada para hablar de niños, niñas y jóvenes.



Equipo coordinador Fundación Educativa Soleira y Universidad Luis Amigó, 2015.



Actividades del servicio social estudiantil, año 2018

Otra de las articulaciones con la comunidad se lleva a cabo con el servicio social estudiantil del colegio Soleira, en la que jóvenes realizan diversas actividades, propuestas y acciones con la comunidad de Pueblo Viejo y la comunidad educativa.

Aún siendo el Observatorio una estrategia muy nueva, la articulación con el territorio fue una necesidad identificada hace muchos años, cuando se llegó a habitar lo que hoy se conoce como la *Montaña Educadora*. Lo que permite identificar que los orígenes de este se remontan a un proyecto llamado *Abrazarte*, el cual tuvo lugar en Pueblo Viejo hace varios años con NNJ habitantes de este lugar; el “Proyecto” como le llamaban los chicos y chicas al lugar que asistían luego de la jornada escolar, era un espacio de esparcimiento, diálogo, juego y diversión, en el que el Colegio Soleira tenía un acercamiento al territorio y a las personas que lo habitaban.

En palabras de Ancízar Cadavid (2020), *Abrazarte* fue un escenario pedagógico, que vinculó a maestros y maestras del Colegio Soleira a un ejercicio de educación popular. Un espacio que mediante la palabra, recorridos, talleres y juegos permitía abordar la mayor problemática identificada en aquel momento: las relaciones intra e interpersonales, al igual que las formas de resolver los conflictos de los niños, niñas y adolescentes.

Como una necesidad identificada años anteriores, en la ejecución de Abrazarte logran ser más visibles las múltiples vulneraciones que viven niñas, niños y jóvenes en este sector a causa del no cumplimiento de sus derechos, razón por la cual se inicia la proyección de un Observatorio en el municipio de La Estrella.

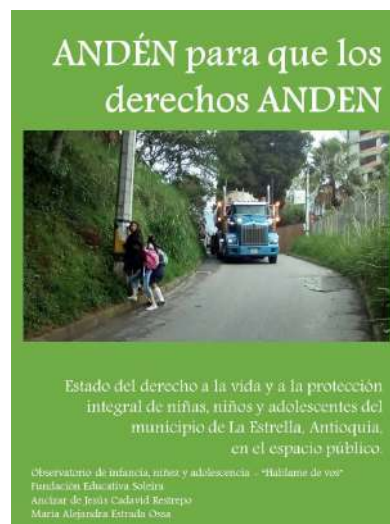
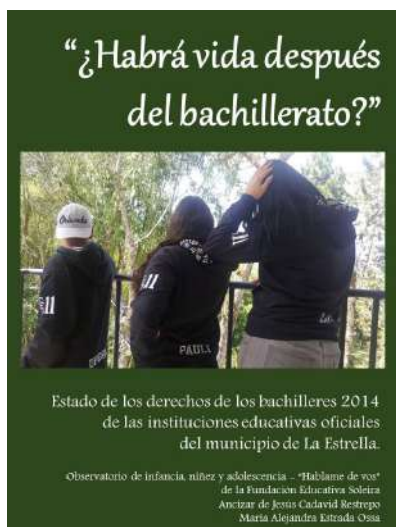


Desde hace algunos años, “Háblame de vos” le ha apostado a la realización de una investigación, a partir del análisis y lectura crítica de la realidad que viven las personas implicadas; proceso que se ve reflejado en publicaciones, intercambios, foros y debates, con el ideal de contribuir a la política pública, garantizar el cumplimiento de derechos constitucionales y asumir ciertos temas en las investigaciones que permite que el Observatorio se acerque a acciones que la sociedad ha naturalizado, a vivencias de niños y niñas con relación a vulneración de derechos y riesgos a los que se encuentran expuestos.

Hasta la fecha, el Observatorio cuenta con cuatro investigaciones de corte cualitativo, las cuales han arrojado resultados muy significativos en cuanto a las afectaciones que viven los NNJ, vulneraciones de sus derechos básicos y como todo un ejercicio de diagnóstico de las formas en que viven y se relacionan en su comunidad. En el año 2015, con la Universidad Luis Amigó se llevó a cabo la primera investigación *Háblame de vos*, como un ejercicio de diagnóstico situacional de los derechos de los NNJ; esta permitió la formulación de la política pública del municipio.

En los siguientes años, se llevaron a cabo dos investigaciones más: *¿Habrà vida después del bachillerato?* y *Andén para que los derechos anden*. La primera, publicada en 2017, investigó el estado de los derechos de los bachilleres de las instituciones educativas oficiales

aledañas y la pérdida de espacios y oportunidades al graduarse del colegio. La segunda permite ver el estado de los derechos de niñas, niños y adolescentes en el espacio público.



En los años 2018 y 2019 se realizaron varios círculos de conversación con la comunidad del municipio para identificar las dinámicas de exclusión que vive esta población en la familia, la escuela y la sociedad; los resultados fueron entregados a las instituciones educativas, administración municipal y personas interesadas. Para la socialización de la investigación *Dinámicas de exclusión en la familia y la escuela*, se tuvo como objetivo poner de manifiesto la existencia de dinámicas excluyentes, que limitan las potencialidades e impiden el libre desarrollo de la personalidad, así como evidenciar los dispositivos culturales y políticos que potencian la exclusión mediante estereotipos históricamente impuestos.

En cada investigación, según Cadavid (2020), predomina una metodología de corte freiriana: la metodología principal de "Háblame de vos" se centra en los Círculos de conversación que posibilitan el diálogo intergeneracional y horizontal entre diversos actores, en torno a hechos concretos de sus vidas, con la intención de aproximar sus experiencias y

propuestas hacia el encuentro colectivo de alternativas que posibiliten la superación de situaciones desfavorables ante la vulneración de las personas implicadas.

En la dinámica del 2018, “Háblame de vos” se trazaron unos objetivos claves, que le aportaron a esta última investigación. Para llevarla a cabo, se realizaron talleres de sensibilización y formación a estudiantes del servicio social de las instituciones educativas Ana Eva Escobar, José Antonio Galán, Concejo Municipal de La Estrella y Colegio Soleira. Los estudiantes salieron a las calles a observar, conversar y analizar sus percepciones acerca de la exclusión y exclusiones de edad, sexo, género en el municipio. Este documento final recoge las observaciones plasmadas en 65 trabajos escritos por estudiantes, con el objetivo de indagar sobre



Actividades con el servicio social de la Fundación Educativa Soleira

los mecanismos y prácticas de exclusión que los jóvenes viven en la familia y la escuela, los aportes de la escuela en estas prácticas y cómo fortalecerlos como actores sociales.

Cada año, el Observatorio se traza unas metas a partir de la identificación de necesidades puntuales. A mediados del 2019, se continúa con la

investigación ya iniciada, además, se reaviva la participación política de la comunidad, se realizan reuniones con el interés de fortalecer el accionar y poder construir con la comunidad, acciones que se vieron interrumpidas por las dinámicas del año 2020, que poco posibilitaron el encuentro debido a la pandemia. No obstante, para el año 2021, la pandemia no fue impedimento alguno para el encuentro y los lazos comunitarios; por ello, el objetivo manifestado en varios encuentros con Ancízar Cadavid y Hernando Mejía (2020) –actual director de la Fundación–, es

continuar, reactivar los fueguitos, construir con la comunidad, generar procesos y articulaciones, crear, apostarle a la educación y garantizar el cumplimiento de derechos para la población.

Como fue posible observar, los tres contextos presentan unas características particulares para entender la relación con el territorio. Existe una raíz, un arraigo al lugar que se habita y las relaciones que se tejen allí. Siempre, en estos tres procesos situados, se habla de comunidad, de un colectivo con unas características particulares: mujeres populares, comuneros y comuneras, maestras/maestros, niños/niñas y jóvenes, nunca se habla de procesos individuales.

La proyección es en comunidad, en un territorio específico, en este sentido es clave entender el territorio como una construcción social definida por cada cultura, un espacio geográfico, un conjunto de acciones y prácticas culturales que se viven allí; un cúmulo de intencionalidades que permiten ordenar y darle sentido a la vida, una posibilidad de crear y convivir con otros seres.

## **8.2. Apartado 2: En búsqueda de las memorias propias: raíces y saberes hacia el buen vivir**

Quienes relatan las tres experiencias situadas narran en su historia unos saberes propios como una forma de resistir y proponer otras acciones frente a situaciones relacionadas con el sistema económico y político, que afecta la vida de las comunidades en determinados territorios. Son propuestas de acción y transformación que nacen de la inconformidad y del deseo de generar vida desde la defensa de derechos fundamentales, que a su vez son derechos que emergen de las comunidades, enfocados desde sus problemáticas sociales. Una forma de resistir a las múltiples opresiones que generan los megaproyectos, las relaciones de poder, las formas extractivas de la tierra y todo aquello que ponga en disputa a los pobladores y fragmente procesos organizados en defensa de la vida.

Estos derechos han adquirido fuerza en la actualidad, por ser derechos colectivos que ponen en el centro la vida y permiten que las luchas puedan articularse o generar procesos en otros territorios. Es decir, son apuestas que tienen sus raíces y además se desplazan para que otras personas y movimientos las identifiquen, en el entendimiento de que son luchas que corresponden a la humanidad –La tierra, el agua y la educación–, como formas de concientizar sobre estas problemáticas y de continuar su defensa colectiva.

Las organizaciones que lideran cada proceso tienen un recorrido en la construcción comunitaria, dos de ellas con figura legal –La Fundación Educativa Soleira y la Red de Mujeres Populares–, por el contrario el Proceso de Liberación no le interesa este aspecto, sino mantener viva la autonomía de los pueblos; es reconocido por su trayectoria en el continente, por las tradiciones de la comunidad Nasa desde el rescate cultural y como principio de lucha en la recuperación del territorio, en la liberación de la tierra.

Con relación a los saberes, las entrevistadas reconocen que:

Necesitamos recuperar nuestras prácticas ancestrales, volver a la tierra, trabajar en comunidad y en beneficio de todos los seres que habitan nuestros territorios, volver a vivir como vivían nuestros abuelos y abuelas. Somos indígenas y esa fuerza de hermanas y hermanos la llevamos en nuestras luchas, peleamos y resistimos hasta no verla en libertad. (María, 2020)

En complemento, menciona Zapata (2020) “Son muchos los saberes, que hemos aprendido de las generaciones atrás, saberes que hemos enseñado, compartido y divulgado, saberes que debemos recuperar”. Por su parte, desde el Observatorio necesitan recuperar formas de accionar en el territorio, que son propias de los procesos comunitarios y evocan por saberes profundos aprendidos en los diálogos permanentes y circulares (Cadavid, 2020).

En búsqueda de las memorias, se trata de entender lo que evoca el agua cuando se piensa en el lugar donde se nació o vivió la infancia, al remitirse a la pregunta ¿qué recuerdos tienes con el agua? Y ¿por qué es importante hablar de las aguas y defenderlas en los Carnavales?; pensar en aquellos momentos de fiesta, siembra y cosecha en tierras que ancestralmente han pertenecido a comunidades indígenas como el caso de la liberación; o la necesidad de procesos educativos y de defensa de derechos de niñas, niños y jóvenes en contextos rurales, como se hace en el Observatorio, donde las oportunidades formativas son diferentes y el deseo por aprender latente.

Ir a los orígenes, a las raíces, es entender esa relación con los saberes ancestrales, con la memoria colectiva de cada proceso y los principios que fundamentan cada iniciativa; para de esta manera recordar que cada uno tiene su historia, de la cual es posible hacer memoria colectiva.

“Háblame de vos” nace de la escuela *Abrazarte*, un espacio educativo para el encuentro, diálogo y aprendizaje, en el cual participaron varias maestras y maestros del Colegio Soleira y otros en alianza con proyectos en Pueblo Viejo.

En estos orígenes, es pertinente reconocer el aporte de la maestra indígena embera Hilda Liria Domicó, quien puso particular énfasis en enseñar y practicar con niñas y niños tejidos ancestrales para su comunidad, este espacio fue llamado: “Tejiendo hilos y tejiendo la comunidad”. Era un proceso que resignificaba el tejido como saber, desde la perspectiva filosófica de los pueblos originarios, con un nombre tan simbólico para volverlo propio a generaciones diversas que han estado alejadas del bordar sueños, entrelazar hilos de amor y hacer puntadas de esperanza, más aún en este territorio tan mágico, donde habitaron las últimas comunidades indígenas Anaconas en el departamento de Antioquia, lo que sin duda se puede reconocer como saberes ancestrales.

El tejido es un saber transmitido generación tras generación en la construcción y reconstrucción cultural, que parte de las experiencias de ancestros africanos e indígenas como esencia de las prácticas propias de una comunidad; que tienen diversos significados según las etapas del desarrollo de los seres humanos y los rituales o celebraciones de cada grupo étnico.

Otro de los aspectos relevantes es cuando la Escuela Abrazarte pierde su fuerza, deja de ser un proyecto educativo con tanta incidencia, se va esfumando en las dinámicas y tiempos de quienes allí participaban. Ahí se piensa en un tránsito, en un observatorio...

Porque un observatorio, era según las prácticas que pudimos estudiar y analizar un espacio que hacía de los sujetos investigados, sujetos investigadores de su propia realidad y nosotros cabalgamos sobre eso que llamamos “la observación militante”, como una tendencia de investigación política popular, que se genera a partir de las propuestas de Freire y que se pone a caminar por todo el continente, sobre todo en los años 70’ y 80’, permeando mucho la práctica de observatorios que tienen una orientación crítico social y popular en América Latina (Cadavid, 2020).

Desde otro ángulo, los orígenes de la Liberación de la Madre Tierra se encuentran en épocas en las que comunidades indígenas y afros inician con el rescate de su cultura y sus tierras. En consonancia, la liberación de la tierra como proceso permanente y organizativo, el cual ha modificado algunas de sus acciones, pero continúa intacto su objetivo, por ello la proyección en un encuentro internacional como estrategia de mayor incidencia y reconocimiento a una iniciativa de años que tiene sus orígenes en Asambleas organizativas, tomas de espacios comunes y como un llamado a recuperar la naturaleza, en lo que afirma María:

Bajémonos para las planadas y vamos a liberar nuestras tierras, vamos para seis años, no ha sido nada fácil, ni imposible, aquí estamos bien con la ayuda de los espíritus y la idea

nuestra es seguir liberando la madre tierra del monocultivo e industria cañera que ha tenido la tierra encadenada (2020).

Lo que permite ver la necesidad de retomar las relaciones armoniosas con la tierra, pero además la espiritualidad y la convivencia cósmica como alternativa a la modernidad. Así



Foto tomada de la página de la Liberación

comienza una ardua tarea de organización para la acción, de liberación, transformación y unidad, en la que se pretende dar a conocer un proceso de años, donde las injusticias y arremetidas<sup>15</sup> por parte del Estado son constantes, intensas y agudas en los puntos de liberación.

Y en todo este proceso hemos tenido compañeros muertos y heridos, pero seguimos resistiendo, por eso sembramos y tenemos el alimento no en cantidad, pero sí con amor, somos mujeres y hombres que aportamos y que estamos en pie de lucha. Cuando entramos a las fincas siempre el peligro está latente por eso iniciamos los mayores, ya luego todo el ejercicio con los niños y jóvenes (María, 2020).

El origen del Carnaval de las mujeres y el agua está en Medellín, en las mujeres populares que, para continuar con sus proyectos y planeaciones, se siguen pensando el valor del agua, se siguen reuniendo en torno a las necesidades que viven los barrios populares y se proponen estrategias que den cumplimiento al derecho al agua. En el Tribunal DESC y el Referendo por el agua –dos estrategias fuertes que lideraba la Red de Mujeres Populares– se puede tejer el origen de los Carnavales. En voz de Leonelia:

<sup>15</sup> Forma de nombrar aquellos ataques por parte del Estado principalmente, en los cuales su deseo es despojarlos de estos espacios liberados, donde se han perdido luchas y vidas de compañeros/as.

Los Carnavales nacen como estrategia para defender el agua en los barrios, habían quejas de las compañeras que no tenían agua y cada vez los servicios eran más caros, se estaba privatizando el agua, así que como grupo de mujeres gestoras del agua, en el Tribunal DESC y con la participación en el Foro Social Mundial, decidimos que fuera un Festival de las mujeres y el agua, una fiesta muy importante y que en articulación con la Red de Mujeres Emprendedoras y con Vamos Mujer hicimos el primer Festival para visibilizar la problemática del agua. (Zapata, 2020)

Pensaron en diversas estrategias, pero decidieron un Festival como evento político, artístico, cultural de la ciudad, donde hay participación de las comunidades y existen acciones comunitarias tradicionales. Un ejercicio de relación de la identidad del ser mujeres y populares con su historia colectiva en defensa del agua, una relación propia con la ancestralidad, el ser mujer y las relaciones con este líquido tan importante.

En este sentido, como rasgo de la ancestralidad se encuentra la relación con la naturaleza, la cual ha sido destacada y permanente a lo largo de toda la construcción en cada proceso. Una relación que no es extractiva, sino armoniosa y posibilita la reconstrucción del Buen vivir, como una democracia con lo diverso, respetuosa de la vida y de las bases culturales de los pueblos originarios; en la construcción de una sociedad solidaria y sustentable, como principio consciente hacia el buen vivir, una oportunidad para construir una nueva forma de vida colectiva en armonía con la naturaleza. En cuanto al Observatorio:

Se han privilegiado actividades de siembra y salidas de reconocimiento del mundo natural, se han hecho jornadas de reciclaje y de limpieza de la casa común, el programa con el *Corazón en la caneca* se ha puesto a funcionar en distintos lugares de Pueblo Viejo

y de la Estrella, hay que decir que la relación recíproca con la naturaleza ha sido la acción o el énfasis fundante e hilo conductor a lo largo de todo el proceso. (Cadavid, 2020)

De esta misma manera, el Proceso de Liberación tiene como objetivo retomar las formas tradicionales y propias de entender la vida, de cuidar la naturaleza y entenderse como parte de ella, por ello María (2020) narra:

Somos Nasas, cuidadores de la vida, del territorio, del agua y de las diversidades. Nuestro ejercicio es sembrar el frijol, la yuca, el maíz, la comida, el revuelto para la soberanía alimentaria, para que vuelva el guatín, la guagua, los pájaros, los armadillos, las loras y todos los animalitos... para recuperarlo todo.

Sin duda, un ejercicio que pone de por medio la vida, que implica llegar, pastorear, cortar caña, sembrar, cosechar y hacer comunidad en el territorio liberado, retomando un lugar sagrado y reviviendo la libertad a la tierra, a las relaciones armoniosas con los animales y plantas, a lo que llaman Wēt wēt fxi'zenxi kwe'sx Kiwete, vivir en armonía con el territorio, ese buen vivir, que apunta a la vida alegre y tranquila a la cual desean retornar, vida sabrosa que fue arrebatada desde la colonización, por la cual no dejan de luchar (Proceso de Liberación de la Madre Tierra, 2018). Vida sabrosa donde prevalece la reciprocidad, complementariedad y responsabilidad.

Ellos mismos se nombran:

Somos comunidades del pueblo Nasa del norte del Cauca, Colombia, que desde 2005 nos levantamos ante el poder capitalista que esclaviza la Madre Tierra: [...] nuestra madre no es libre para la vida, que lo será cuando vuelva a ser suelo y hogar colectivo de los pueblos que la cuidan, la respetan y viven con ella y mientras no sea así, tampoco somos libres sus hijos. Todos los pueblos somos esclavos junto con los animales y los seres de la

vida, mientras no consigamos que nuestra madre recupere su libertad (Proceso de Liberación de la Madre Tierra, 2005).

Retomar a la ley de origen, la vida de sus antepasados, sus costumbres, tradiciones y la esencia de la vida misma desde su cosmovisión, que ha significado el sentido de su existencia. Al respecto, Estrada (2017) habla de que somos comunidad cósmica y la cosmogonía es unidad que se manifiesta en la relación naturaleza-espiritualidad.

Desde el Carnaval, reivindicar el agua es reivindicar la vida digna y la naturaleza, hacia una concientización del ser mujeres y la relación tan íntima que existe entre las mujeres y el agua, una relación armoniosa desde el reconocimiento de las aguas internas, los fluidos de los cuerpos, las aguas de los ríos, el cuidado de la vida, del cual históricamente, en sus hogares y comunidades, han sido pioneras; de allí la necesidad de tener agua y cuidarla (Zapata, 2020). Un asunto político que debe implicar a todos los seres humanos, en la medida que el cuidado nos compete a todos y todas, no únicamente a las mujeres; cuidar la vida es cuidar los ríos, los árboles, las plantas, los hijos e hijas, las cosechas, los saberes, las tradiciones, los hogares y las relaciones: “Para nosotras, la naturaleza es la vida y es nuestro deber preservarla, nosotras hacemos mayor énfasis en el agua, pero la invitación siempre es a celebrar la vida... por eso un festival, un Carnaval de las mujeres” (Zapata, 2020).

En cada Carnaval se pretende generar conciencia y reflexionar sobre el uso del agua, desde acciones que apunten a su cuidado y preservación, por ello se trazan una serie de talleres y actividades previas al encuentro principal, que apunten a ese cuidado del líquido vital, pero también acciones del cuidado del planeta como siembra de árboles, recorridos por los acueductos comunitarios y nacimientos de agua. Actividades que dejan ver la importancia de la relación armónica con la naturaleza y la vida; el Carnaval es visto, en voz de Zapata (2020), “Como una

posibilidad de reivindicar la vida, la naturaleza, el agua, los árboles, las plantas, los animales, los ríos, los territorios, el planeta, la casa común”.

Por ello, el sentir, los recuerdos y las relaciones que vivimos con el agua juega un papel tan valioso en las vidas de cada mujer. A continuación, algunas voces de Mujeres Populares en talleres de memoria de los Festivales y el agua, realizados en el año 2018 por la Red de Acción Frente al Extractivismo (RAFE), de los cuales salieron a la luz recuerdos que han guardado, recuerdos con el agua, recuerdos de sus infancias y de las formas como se solía vivir años atrás, que dan fuerza en cada accionar de las Mujeres populares:

El recuerdo que tengo es que siempre donde he vivido hay río o una quebrada para uno irse a bañar, menos acá en la ciudad. Es decir, sí hay el río, pero no lo podemos utilizar para eso. (Luz Elena Ibarra, 2018

Viví en un lugar, una vereda donde había mucha, mucha agua, había quebradas, íbamos a lavar y a jugar en la quebrada, también me tocó como construyeron el acueducto comunitario; un recuerdo muy particular es que en esos tiempos había mucha agua, y donde uno hacía un huequito, mi abuela por ejemplo hacía un agujerito y ahí había agua para hacer un lavadero. (Gloria Sánchez, 2018)



Recuerdos con el agua, encuentro en el nacimiento del río Medellín. 2018

Tengo recuerdos buenos y también unos no muy buenos, los buenos cuando salíamos de la escuela, nos íbamos a bañar, nos íbamos de paseo a hacer el sancocho, el 6 de enero de

reyes no podía faltar, pero también el recuerdo maluco es que mi hermana se fue a un charco y el agua se la estaba tragando. (Leticia Mesa, 2018)

Vivir acá en Medellín es muy horrible, porque el agua tiene que ser controlada, mientras que yo estaba acostumbrada era al río Murri Jangamicoda y el río de Urao, Penderisco. Esas eran las aguas, para de ahí venir acá y estar tan oprimidas de agua, ¿Cuándo se me acaban esos recuerdos del agua? No creo, creo que me muero y me los llevo, porque tenía mucha libertad con el agua. (Rosa Posada, 2018)

A estos recuerdos, Zapata (2021) agrega:

Recuerdo que había un tanque de agua en la finca donde yo vivía, un tanque de agua muy retirado donde poníamos unas canoas de guadua, nos poníamos una ropa vieja y allí nos bañábamos, también recuerdo que en la casa de mi mamá no se pagaba el agua, es “a lo que marca el tejo” como decía ella, sin pensar cuánto nos iban a cobrar; por el contrario, cuando llegué a Villatina nos cortaban las mangueras del agua, nos las robaron y ya luego nos la privatizaron y empezaron a cobrar el agua.



Talleres de la RAFE a la Red de Mujeres Populares, año 2018.

Los anteriores son testimonios de los recuerdos que habitan la memoria de mujeres, recuerdos bellos, tal vez difíciles de afrontar hoy con las dinámicas de exclusión y precariedad que vivimos con relación al agua; pero que indudablemente son el motor de aliento para que la Red de Mujeres Populares continúe en pie defendiendo las aguas en los Carnavales.



Construcción de la línea del tiempo de los Festivales de las mujeres y el agua. 2018

En efecto, con relación a la naturaleza, los tres procesos convergen y es posible entender que allí hay un reconocimiento por un saber ancestral, que significa la palabra dulce como palabra que enseña la naturaleza y espiritualidad hacia otras formas de sentir, pensar y actuar, que se contraponen o como una alternativa al desarrollo impuesto, como una dimensión de la vida, de los derechos humanos y naturales que han caminado, y hoy continúan reivindicando.

La narración oral es otro de esos saberes que vale la pena seguir reconociendo y fortaleciendo en los procesos sociales y políticos. Muestra de ello son las narraciones en las

líneas anteriores, historias de vida, historias del agua, historias que han tejido en los territorios e historias que se tejen en los encuentros preparativos para cada Carnaval de las mujeres y el agua. Por lo tanto, el diálogo, narrar y contar son metodologías fundamentales en esta apuesta de ciudad, recuerda Zapata (2020) que para unos de los Carnavales “se crearon cartillas con historias de niñas y niños alrededor del agua, como concursos que invitaron a la sensibilización y fueron posibles gracias a la articulación con el colegio Joaquín Vallejo Arbeláez, ubicado en la comuna 8 de Medellín”, narraciones que hablan de sus realidades, sentimientos y problemáticas.

En el Observatorio, “Se han aplicado las narra-historias como un elemento muy importante. De hecho, se registra como primer ejercicio que invita a niñas y niños a contar historias de vida de ellas y ellos” (Cadavid, 2020). Historias que dan cuenta de la importancia de la transmisión oral y de las realidades que viven.

La oralidad ha sido un elemento permanente sin el cual no se hubiera podido hacer ningún proceso, que a su vez permitió reconocer que allí en el territorio había mucha violencia y la comunicación entre niñas, niños y adolescentes, como en sus familias era muy compleja, era imposible hacer uso de la palabra sin burla y violencia, lo cual llevó a un proceso donde la palabra dulce y amable es el elemento fundante de las construcciones, por ello los círculos de palabra, de conversación y de diálogo amigable y respetuosos como una de las estrategias fundantes del Observatorio. Círculos que invitan a hablar sin jerarquías, hablar en igualdad y donde es posible ser escuchados todos y todas (Cadavid, 2020).



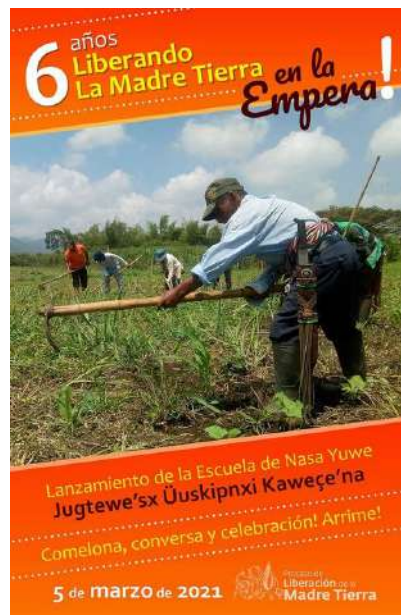
Escenarios de participación con el Colegio Ana Eva Escobar.



Diálogo con las y los jóvenes del territorio de Pueblo Viejo.

Igualmente, en la Liberación tiene lugar el narrar historias, relatos que cuentan la historia de ancestros y ancestras que han tenido vivo siempre el deseo de recuperar la tierra, de liberarla; historias que eran contadas en lengua propia que es uno de los ideales que hoy se quiere recuperar desde el proceso de la Liberación, por esto María (2020) afirma:

Nuestra lengua materna es muy bonita, la hablábamos deliberadamente; cuando llega la colonización se inicia a perder el idioma propio, nos obligaban a usar el *idioma prestado*, por eso hoy en día se ha ido perdiendo y estamos en ese trabajo que no se nos pierda del todo el idioma propio, estamos tratando de volver a esos años milenarios, para volver las raíces en el Nasayuwe, a una educación propia, la ley de origen y todo su componente.



Por ello es una apuesta de los encuentros internacionales y locales reavivar el nasyube, como lengua propia.

Cuando se habla de la ley de origen, se refiere a la sabiduría ancestral indígena que busca la armonización entre lo espiritual y material, lo que garantiza un equilibrio con la vida, la naturaleza y el universo. Asimismo, el gran espíritu –Ks'a'wWala– como símbolo de reproducción de la vida tiene sus orígenes en la madre tierra y en el espacio cósmico, en la cosmogonía Nasa, de esta manera el Nasayuwe es “una lengua que tenemos la obligación de recuperar como ley de origen –ley de vida– y sabiduría de nuestros pueblos” (María, 2020).

Espacios para la palabra, la oralidad y los saberes de las comunidades.

Segundo Encuentro de Liberación. 2018



Desde el proceso de la Liberación, recuperar los espacios ancestrales y las formas de vida propias se ve reflejado en la orquesta de instrumentos andinos Huellas Caloto (2014), orquesta de niñas, niños y jóvenes que en sus letras y melodías buscan revivir la música propia y los mandatos propios de sus tradiciones.

Algunos de los fragmentos de las letras que dan cuenta de ello hablan de esa necesidad de recuperar las prácticas propias, del cuidado de la naturaleza, de construir un sueño, agradecer a las ancestras y ancestros, de querer la propia historia, la lengua y las costumbres, en busca de la paz y poder vivir en armonía y unidad como pueblo. A continuación, se comparten algunas de esas bellas letras que acompañan el proceso de la Liberación, las celebraciones, las mingas, los rituales y los encuentros internacionales:

“Montaña soy, sol y trueno, lluvia, viento y primavera, si no aprendes a quererme cómo puedo yo quererte [...] Ya no hay equilibrio, no hay respeto por la vida, por la casa que todos deben cuidar” (*Convocando a la unidad*).

Buscando un mejor mañana para nuestra juventud y construyendo un gran sueño como Nasa que soy yo, voy caminando, sigo luchando por la paz de mi pueblo seguiré marchando. Gracias a nuestros ancestros por su gran sabiduría que nos han enseñado a vivir en armonía, voy caminando, sigo luchando, por la paz de mi pueblo seguiré cantando (*Sueños de niñez*).

La escuela de mi pueblo luchador, donde aprendí a querer mi propia historia, la historia de mis viejos y el dolor, recuperando nuestro idioma, nuestro sentir, nuestras costumbres, nuestra tierra es libertad, porque serles indiferentes, porque dañar lo que dejaron, porque te alejas porque olvidar (*Escuela de mi pueblo*).

Afuera la guerra y la destrucción, afuera el poder explotador, afuera los políticos corruptos, afuera la injusticia y la ambición, afuera ya la globalización, afuera la muerte y la invasión, afuera el comerciante y su visión, la tierra no está en venta no señor; que viva

el pueblo que se levantó, que defiende la tierra por amor, que viva el cambio si es por rescatar, la vida de esta tierra que se está muriendo (*Que viva la montaña y sus colores*).

Paz cuál paz, si a mi gente la asesinan por dinero y por poder, paz cuál paz si mi gente se pelea ya el respeto se perdió, y donde está el amor, donde están las cosas buenas del ayer, la unidad y el camino recorrido en resistencia por la tierra; tierra de mi corazón, con valor mi pueblo recuperó, juventud es tiempo de despertar, hay murallas que debemos derribar [...] los abuelos que lucharon ya se fueron, me preocupa que perdamos el sendero (*Dónde está el amor*).

Fotografía de la Orquesta de instrumentos andinos, resguardo indígena Huellas Caloto. Tomada de internet.



Estas melodías son producto de un proceso de interpretación de la Orquesta, integrada por niñas, niños y jóvenes; las letras fueron escritas por Fanor Sekwe y otros autores. Letras que se viven en el territorio, con las cuales rinden homenaje a la unidad, tierra, cultura y autonomía, en las que narran la necesidad de una educación propia, de volver a sus raíces y de vivir en plenitud en el territorio.

Por otro lado, se pone de manifiesto que la tierra es madre y es mujer, de allí que la relación sea tan estrecha e íntima “el agua nos habita en nuestros cuerpos y acciones de mujeres,

que el agua es naturaleza, parte esencial de la vida, y es el motivo de lucha que históricamente tenemos los seres humanos... es una relación vital” (Zapata, 2020); además, ha cumplido un papel fundamental para la constitución de territorios, de dinámicas sociales, culturales y económicas en el mundo.

El agua es un elemento que, junto con el territorio, son sagrados para la vida de comunidades indígenas,

campesinas, afro y urbano populares. Así mismo, por el agua se han dinamizando las luchas y resistencias de organizaciones y colectivos ancestralmente en el mundo.

Zapata (2020) expresa

“Hagamos la paz con el entorno

desde la protección de la naturaleza, la calidad del aire y del agua para la vida futura y así dejar un mejor planeta para nuestro mañana”; de este modo, la intención de los Festivales surge de un diálogo amigable con las comunidades y organizaciones articuladas, el narrar y compartir historias ha sido esencial para festejar con creatividad la fuerza que significa el convite, el sancocho, el juego y la palabra, “el poder de luz que se genera al encontrarnos, al ser la memoria viva de quienes caminaron antes de dar sus primeros pasos y las huellas que dejan para quienes vendrán” (Noveno Festival de las mujeres y el agua, 2018).

Tampoco es un aspecto desconocido para un espacio popular, un Observatorio que tiene sus inicios en el reconocimiento de los escenarios y entorno natural, que parte de los intereses de

Onceavo Carnaval de las mujeres y el agua, cancha San Pablo de Caicedo Santa Lucia, comuna 8.



la población y ante la necesidad de producir información, así como documentos de análisis que contribuyan a la formulación de políticas públicas en derechos humanos, para hacer seguimiento de la compleja situación que se presenta al respecto en la zona. Aquí, los saberes ancestrales se identifican en las relaciones, metodologías cercanas, prácticas y relacionamiento con el espacio natural, esencialmente en los círculos de palabra.



Participación y socialización de investigación con la Universidad Católica Luis Amigó. 2015

Es del alma del proyecto apostarle a la construcción de comunidad, a tejer acciones comunitarias, a articular dinámicas, a fortalecer la articulación de comunidad local y otras comunidades, a vincular a la comunidad al proceso de un territorio más amplio

como es el Valle de Aburrá y aún del departamento. En esa línea se han promovido acciones de encuentro con

otros tejidos comunitarios [...] puedo recordar en este momento un compartir durante una jornada completa de unos 40 niños, niñas y jóvenes de Pueblo Viejo, con organizaciones comunitarias en el pueblo de Jardín Antioquia; dicho esto queda subrayado el lugar de preponderancia que tiene el trabajo con la comunidad, en el proceso que se ha venido llevando, animando y construyendo (Cadavid, 2020).



Construcción en comunidad, reunión de planeación.

Anteriormente, en Pueblo Viejo se evidenció poco interés por los niños y niñas, en espacios donde no se han garantizado sus derechos, bienestar, buen vivir y comunicaciones

armónicas, “nada de eso estaba garantizado y eso que no les garantiza la sociedad, ni la casa, ni la escuela, entonces ¿quién les garantiza?”. Por ello la necesidad de retomar un espacio acogedor, de libertad, como espacio que los articulaba con sujetos que se tejen en comunidad, en organización; ahí es cuando se comienza la proyección de los procesos investigativos que se han llevado a cabo que generan participación, incidencia, organización y proyección de la comunidad, la gran movilización, el tejido social y el ser dinamizador de otros procesos comunales (Cadavid, 2020).

Por ejemplo, el *Colectivo Serankua* está integrado por jóvenes que tienen sus orígenes en el territorio de Pueblo Viejo. Sus apuestas son por crear y pensar formas de intervenir, habitar y de hacer mediante el arte. Este colectivo ha realizado procesos sociales por medio del Observatorio, teniendo en cuenta



Olla comunitaria en la Librería

el proceso de alfabetización y labor social de estudiantes de grado décimo y undécimo del Colegio Soleira. La juntanza, desde la mirada crítica del territorio, ha permitido como colectivo buscar respuestas a problemáticas, transformando los lugares a través de prácticas artísticas y educativas.



Olla en el Carnaval del Faro. 2021

A modo de cierre, en este apartado las tres experiencias en su accionar retoman salidas de reconocimiento del mundo natural, admiración de ese mundo y disfrute del mismo. Han hecho homenajes a la naturaleza, jornadas de siembra, limpieza y cuidado, incluso comparten la olla comunitaria como acción colectiva que genera encuentro al calor del fuego y del alimento, para converger en un sancocho, un chocolate, una minga, un trabajo por un bien común, por y para una comunidad.



Caminatas por el territorio de Pueblo Viejo.



Paisaje en El segundo Encuentro de Liberación.



Recorrido al acueducto comunitario de Caicedo Santa Lucía. 2020

Desde este postulado y ejercicio de memoria en la búsqueda de raíces y saberes milenarios, existe una introyección de los saberes ancestrales. En los encuentros de liberadoras y liberadores de la madre tierra, y en el Proceso de Liberación como tal, al ser una comunidad indígena, se crea una relación permanente con la sabiduría y prácticas ancestrales, las cuales se están resignificando y quieren recuperar una forma de resistencia al modelo capitalista y una forma de sanar con la naturaleza, para quienes además es madre y territorio en disputa por toda la mega industria. De aquí que se nombre en su recorrido la necesidad de estos saberes, para que tengan lugar en la Liberación de la Madre Tierra.



Conversación sobre la chicha, tercer encuentro, 2019

Recorrido por las aguas de Caicedo Santa Lucía y vereda Media Luna de Santa Elena, parte baja 2020



En el caso del Observatorio y del Carnaval, existe una conciencia del espacio natural y de otros saberes diferentes a los impuestos, lo que permite identificar que en sus discursos y acciones dan cuenta de elementos que han aportado a sus luchas, además, que tienen una estrecha relación con la categoría de análisis (saberes ancestrales).

Saberes que se reconocen como formas de accionar, estrategias y prácticas que existen dentro de los procesos, pero que en esencia no los nombran o no se reconocen como saberes ancestrales, sino como saberes que han resignificado y han aportado a sus construcciones. Conocimientos propios, inmersos en las expresiones culturales de los pueblos indígenas, afrodescendientes y campesinos, los cuales sí son nombrados y reconocidos en la Liberación, como ya se dijo, por aquella relación tan cercana a sus raíces y esencia como indígenas.

### **8.3. Apartado 3: Otras formas de lo educativo, acto humanizante y humanizador de las experiencias situadas**

Como se mencionó anteriormente, se asume la educación popular como todo un movimiento histórico, como un proceso que nace de las comunidades y los movimientos sociales en América Latina, un saber que exige una lectura permanente de la realidad y alternativa emancipatoria frente a los procesos educativos tradicionales. En este apartado tuvieron lugar prácticas que:

[...] buscan en la educación popular un horizonte epistémico, una construcción de referentes políticos y éticos y sobre todo opciones de vida en colectivo. Así que la minga, la red, el aquelarre, la espiral, los tendaderos de la memoria, los círculos de cultura, hacen presencia en las organizaciones populares (Ortega, 2018).

Se puede señalar que cada proceso presenta unos principios fundantes, que dan cuenta de unas formas de entender el acto educativo como acto político que implica seres pensantes, lectores de sus realidades, en constantes búsquedas y transformaciones. En las siguientes líneas se muestran los principios básicos que fundan cada proceso con el objetivo de visualizar las formas de ver y entender la educación.

El observatorio como propuesta pedagógica, educativa, política y sociocrítica presenta unos principios en resonancia con la educación popular (Cadavid, 2020). Principios que tienen origen desde la escuela Abrazarte y que con el tiempo han tenido unas modificaciones de acuerdo al contexto y crecimiento de la población en el municipio de La Estrella.

Cadavid (2020) en su discurso deja clara la valoración de la acción comunicativa, lo cual implica un ejercicio permanente y complejo de deconstruir las prácticas comunicativas del sistema que son de dominación, manipulación y sometimiento, para en su lugar construir

procesos alternos que fortalezcan la acción comunicativa comunitaria. Reconoce que para el Observatorio es clave la lectura crítica de la realidad, en el entendimiento de las dinámicas que emergen en el contexto; esto en pedagogía es llamado pedagogías sociocríticas, las cuales tienen una estrecha relación con la historicidad de la educación popular y emancipación de los sujetos en el entorno de aprendizaje como movimiento que tiene bases en la escuela de Frankfurt, en tradiciones culturales y educativas donde el fin es potenciar el pensamiento crítico. Además, según Cadavid (2020):

Debe existir una lectura y mirada esperanzadora de la realidad y de la acción comunitaria, que rompa con los funcionalismos de la escuela convencional que hace de ella un instrumento al servicio de lo establecido, de los ordenamientos perversos del mundo del statu quo, la lectura esperanzada mueve a los lectores y lectoras de la realidad.



Salidas y lecturas de contexto. 2014

Construcción de Universos vocabulares y palabras generadoras. Colegio Ana Eva Escobar, 2015.

Como se mencionó en el apartado anterior, la palabra, la oralidad y las narrativas tienen gran importancia en “Háblame de vos”; su rescate como ejercicio político, porque “su prohibición es por naturaleza un ejercicio de dominación y en su lugar los pueblos que se

organizan tienen que ir al rescate de la palabra, de la comunicación permanente popular como ejercicio liberador” (Cadavid, 2020).

En la recuperación de la palabra, existe la recuperación de la memoria como un soporte indispensable para la interpretación de la realidad, desmitificando el constructo de que hacer memoria de hechos, experiencias y situaciones es hacer daño o quedarse anclado en el pasado. Todo lo contrario, es un proceso clave e indispensable en la actualidad para entender y darle lugar a los actos educativos en la historia de un continente que se ha revelado y ha generado procesos alternativos, diferentes, problematizadores, críticos, emancipadores y humanizantes, que ponen en el centro a los partícipes del mismo y sus realidades.

Otro de los rasgos que se mencionan como característicos es:

El fortalecimiento de la capacidad para construir sociedad en transición permanente en acuerdo, en pacto, en negociación a la hora de los conflictos pequeños o grandes, es un aprendizaje muy complejo dada la larga historia de Colombia en el conflicto y sin voluntad de resolución de los mismos o en el perverso aprendizaje y práctica colombiana de hacerles trampas a los Acuerdos de Paz. Este aporte permite dar cuenta de que todo proceso debe conectar con las lecturas del Sistema-mundo, es decir, un proceso local con perspectiva amplia hacia una lectura macro de lo que se vive alrededor. Todo esto apunta hacia el principio de las intermiradas, como principio tejedor y transversal en unas interlecturas. (Cadavid, 2020)

## **Tabla 2**

*Principios del Observatorio arrojados en la entrevista 2 realizada a Ancizar Cadavid Restrepo*

1. Lectura crítica de la realidad, pedagogías socio-críticas.
---

2. Lectura esperanzada de la realidad y de la acción comunitaria.
3. Rescate de la palabra como ejercicio político.
4. Recuperación de la memoria como soporte indispensable para interpretar la realidad.
5. Capacidad para hacer sociedad en transición permanente y su fortalecimiento.
6. De la lectura de lo local a la lectura de lo macro.
7. El principio pedagógico fundante es la pedagogía de las intermiradas.

*Nota:* elaboración propia (2020).

Sin duda, “Háblame de vos” es una estrategia de educación popular que en la actualidad tiene vivos y vigentes varios de estos principios, sin embargo, es necesario retomarlos para revivir esa propuesta de crear con la comunidad, de hacer lectura de las realidades, rescatar la palabra y recuperar la memoria. Un proceso pedagógico dirigido a niñas, niños y jóvenes, que debe seguirse pensando formas de intervención basadas en la esperanza y comunicación para que no pierda su horizonte político.



Por ello, con relación a la educación popular, como afirma Cadavid (2020), el proceso más maduro de la Fundación Educativa Soleira es el Observatorio de infancia, niñez y adolescencia, porque cumple con elementos propios de esta educación: el primero centrado en

los destinatarios, en los grupos o colectivos con un sentido de clase y popular; el segundo es el método que implica romper con lo ya establecido, que trasciende a una reflexión pedagógica; el tercero como el horizonte o la intencionalidad hacia donde se avanza, el cual es horizontal o circular; finalmente, el cuarto orientado hacia el tejido, la comunidad e identidad territorial. Cumplir con estos cuatro aspectos, según Ancízar Cadavid, permite reconocer a una experiencia de educación popular.

Hasta aquí se han mencionado elementos claves de este proceso que conversarán con los demás, que, sin lugar a dudas, por su enfoque y defensa de la educación, es permanente el fortalecimiento de la capacidad crítica y la conciencia con relación a las realidades. Es el único de los tres procesos que se nombra y reconoce como educación popular.

Por su parte, como principios fundantes, el proceso de Liberación retoma la plataforma del CRIC y sobresale, precisamente, en la forma como hoy se menciona liberar lo que, por años, indígenas en el país, han llamado recuperar; que es gracias a esta acción el reconocimiento de algunos de sus derechos. La Liberación es una estrategia de movilización y protesta social, es resistencia y reconocimiento de un proceso histórico que data de los primeros levantamientos indígenas de fincas recuperadas por Manuel Quintín Lame (Pueblo Nasa, 2016). A partir de 1971, la recuperación de las tierras arrebatadas se constituye como un tema político en el CRIC.

Este proceso nace en un contexto indígena, el cual debe reconocer las luchas de mujeres indígenas que han estado presentes en la historia del Abya Yala, que por desconocimiento y no ser nombradas no aparecen en las luchas colectivas, como es el caso de los aportes que hicieron Dolores Cacuanco y Tránsito Amaguaña en Ecuador, que en sus luchas no tenían construidas las bases de la educación popular, pero sin duda alguna desde su legado, planteamientos y defensa

de derechos, estaban transgrediendo la educación y el sistema mismo que les había oprimido por siglos en su no reconocimiento de las prácticas liberadoras.



Tránsito Amaguaña



Dolores Caguano



Gaitana

Imágenes tomadas de internet



Traigo a estas dos mujeres como referentes de la lucha indígena, así como a la Gaitana, quien aportó a la lucha al liderar un ejército para combatir la colonización y el colonialismo de los pueblos indígenas. Es una mujer muy nombrada en la historia, de ahí la necesidad de nombrar a otras mujeres que han aportado a esta lucha de la Liberación de la tierra.

En este sentido, María (2020) retoma los principios de la plataforma del Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC), como mandatos hacia el buen vivir y como formas de

fortalecer el rescate de sus saberes, entre ellos menciona insistentemente “la liberación, como una opción de vida para defender la historia, la lengua y las costumbres indígenas”.

El CRIC retoma unos principios de vida, en los que recuperar la tierra y los resguardos sagrados son la base para la defensa del territorio ancestral y de los espacios de vida de las comunidades; recuperación que conlleva a ampliar los resguardos y a fortalecer los cabildos indígenas, que apunta al no pagar terraje, a reconocer y dar a conocer las leyes indígenas para la exigencia de su aplicación.

También defender la historia, la lengua y las costumbres para recuperar los lugares de vida y proteger los espacios en armonía con la tierra, formar profesores indígenas, fortalecer las empresas económicas, comunitarias y proteger las familias. Al respecto, María (2020) afirma:

Fortalecer nuestra lengua, identidad cultural y educación propia. Educación que estamos recuperando al volver a las raíces, al hablar nuestro idioma sin miedo y sin pena y al entender que la enseñanza no se limita a cuatro paredes, sino que aprender es posible de muchas formas.



Encuentro de mujeres, Programa CRIC.

Principios de todo un pueblo que lucha por preservar su cultura, que sin duda alguna desde el Proceso de la Liberación de la Tierra pueden ser abordados los demás.



**Tabla 3**

*Principios que menciona María en la entrevista 2 y 3*

<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Recuperar la tierra de los resguardos y realizar la defensa del territorio ancestral y de los espacios de vida de las comunidades indígenas.</li> <li>2. Ampliar los resguardos.</li> <li>3. Fortalecer los cabildos indígenas.</li> <li>4. No pagar terraje.</li> <li>5. Hacer conocer las leyes sobre indígenas y exigir su justa aplicación.</li> <li>6. Defender la Historia, la lengua y las costumbres indígenas.</li> <li>7. Formar profesores indígenas...</li> <li>8. Fortalecer las empresas económicas y comunitarias.</li> <li>9. Recuperar, defender, proteger los espacios de vida en armonía y equilibrio con la Madre Tierra.</li> <li>10. Defensa de la Familia.</li> </ol>
--

*Nota:* Datos tomados de la Página web de la Liberación (2020).

Principios de una plataforma de lucha, que retoma María en las entrevistas y en las que afirma que, si bien el ejercicio de liberar la madre tierra es uno de los principios del CRIC, también existen otros principios esenciales para la Liberación como es la defensa de los recursos naturales, a lo que dice:

Cuidar el agua –los ojos de agua, los ríos, las lagunas, las reservas–, cuidar la biodiversidad, cuidar los territorios ancestrales y recuperar todo el componente espiritual de las comunidades indígenas, porque las fincas las estamos liberando en unidad, tierra, cultura y autonomía, como proceso práctico, autónomo en acción. (María, 2020)



Danza a la laguna en el segundo encuentro de liberadoras y liberadores de la Madre Tierra. 2018

Cuatro principios claves –unidad, tierra, cultura y autonomía–, para lo que ha significado la Liberación de la Madre Tierra y el proceso organizativo de las comunidades indígenas del norte del Cauca, conceptos entendidos como formas de entender la vida, en esa movida indígena de toda Latinoamérica, en la que emergieron manifestaciones de colectivos y encontraron su fuerza en las raíces culturales y la consolidación de espacios autónomos, en unión con la vida, lo que han llamado como esa reconstrucción del territorio y de prácticas ancestrales y precisamente al liberar recuperan su memoria, su historia y prácticas de soberanía alimentaria, política y cultural (CEP- Enraizando, 2017).

Cabe retomar lo que ha significado perder el lenguaje propio en las comunidades Nasa y ver cómo se transforma la ira e inconformidad en revolución, para pensar acciones conjuntas donde las escuelas, en este caso puntual, sean espacios donde se fortalezca las tradiciones, las formas de relacionamiento, los saberes, la música, el lenguaje, los tejidos, al igual que “retomar

las escuelas ancestrales, donde no la escuela estaba en todas partes y quienes acompañaban y orientaban los procesos eran mujeres y hombres de las mismas comunidades” (María, 2020).

Por último, en el Carnaval se viven unos principios que recogen las mujeres populares, al pensar cada año en acciones que convoquen al encuentro y al compartir en torno al líquido vital y prácticas comunales que lleven a reivindicar sus derechos y su relación con el agua. Como una apuesta política que está en contra de todas las formas de violencia contra las mujeres, un aspecto que ha ganado fuerza al entender su rol y al hacer una lectura crítica de las realidades que viven, así como ponerse en el centro, en el tejido, en articulación con otros procesos de la ciudad, desde el arte, la comunicación popular y comunitaria, la música y la palabra.

En este sentido, “el trabajo comunitario y organizativo es uno de los principios fundamentales, siempre hacemos, pensamos, reflexionamos y compartimos ideas, que hoy se proyectan en comités de logística y gestión, comunicación y artístico cultural” (Zapata, 2020).

Comités para la planeación y preparación del Carnaval, los cuales se entrelazan para pensar estrategias educativas donde tiene lugar la educación, la sensibilización y la concientización; estrategias como



Niño participante y habitante del barrio Santa Lucia, Carnaval 2021.

diálogos, rituales, talleres con niñas y niños, bailes, obras de teatro –puestas en escena en general–, maquillaje, recorridos, charlas o conversatorios son algunas de las que han predominado.



Apuesta por lo colectivo, lo vivo y el diálogo. Carnaval 2019

Las ganas y el deseo de la Red de Mujeres es un pilar esencial como colectivo, a pesar de todas las dinámicas de cambio que han surgido para que hoy continúen con sus luchas, al igual que la energía de las organizaciones que se juntan para seguir haciendo el Carnaval y enfatizar cada año en la necesidad de continuar creando proceso y articulación en los espacios territoriales que se realiza. Lo que implica:

[...] hacer memoria histórica de la defensa del agua a partir de las obras de arte, los plantones, la olla comunitaria, los recorridos, las presentaciones y los rituales, desde saberes como la trova, la narración, la creación, el juego; como un abanico de colores, bailes y saberes muy importantes para el Carnaval... el arte en todas sus manifestaciones. (Zapata, 2020).

Reivindicar a las mujeres que defienden los acueductos comunitarios, porque precisamente son más las mujeres que están en los comités del agua, en defensa del agua:

Nosotras visualizamos todo aquello que reivindica las luchas de las mujeres, en una necesidad de articular (nos) y hacer reflexiones comunes que parten del análisis del contexto, defender la vida y los recursos naturales como una lucha y un compromiso por la defensa del derecho al agua y de la vida; lo que se refiere a respetar la vida y celebrarla en cada apuesta política y artística. (Zapata, 2020)

Estos principios revelan que el Carnaval es un proceso popular, comunitario, de sensibilización, formación, organización y concientización sobre el agua, que hace lectura del contexto, nace como respuesta de una sociedad que cuenta con grandes problemáticas relacionadas al agua, y con una intencionalidad explícita, política y emancipadora que exige una reflexión permanente a través de un ejercicio participativo y dialogado “para reivindicar la común unidad” (Zapata, 2020).

#### **Tabla 4**

*Principios del Carnaval de las Mujeres y el Agua, arrojados en la entrevista 2 y 3 por Leonelia Zapata*

- |   |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reivindicar los derechos de las mujeres populares y la relación de las mujeres con el agua.</li> <li>2. Puesta de acción política de mujeres de la ciudad.</li> <li>3. Lectura crítica de la realidad.</li> <li>4. Tejido y articulación con otros procesos “La común unidad”</li> <li>5. Trabajo comunitario y organizativo.</li> <li>6. Ganas y deseo para continuar la lucha.</li> <li>7. Hacer memoria histórica de la defensa del agua.</li> </ol> |
|---|

<b>8. Respetar la vida y celebrarla.</b>
--

*Nota:* elaboración propia (2020).

En cada experiencia, estos principios hablan de otras formas en el accionar, de actos humanizantes que han sido prioridad en las experiencias investigadas y que desde sus lugares han hecho una transformación de prácticas y saberes, a partir del entendimiento de la lectura de las realidades y la creación con personas de sectores populares –niñas, niños, jóvenes, maestras, maestros, comuneras, comuneros y mujeres populares–.

Procesos que, si bien tienen apuestas diferentes, convergen en la necesidad de caminar la palabra, del hacer en los territorios, generar un impacto en la población, del rescate vivo de prácticas y saberes culturales, así como de hacer memoria histórica. Es y ha sido esencial la formación y educación de las comunidades, por ello una estrategia como invitación a otras subjetividades partícipes de reconocer lo esencial de la educación, la transformación y sensibilización frente a realidades que nos competen a todas, desde una mirada crítica y dialógica, donde existen escenarios para la formación interna, pero además para crear con otras personas que se articulan o ven en cada experiencia una potencialidad.

En la Liberación por ello “es tan esencial recuperar la ley de origen y prácticas educativas milenarias, donde los maestros sean personas de la misma comunidad y donde los saberes construidos tengan relación inmediata con el contexto y con la liberación de la tierra” (María, 2020). En “Háblame de vos”, “cada investigación parte de las necesidades identificadas en la comunidad y surgen de diálogos creados para que la palabra circule y tenga otras miradas” (Cadavid, 2020). En el Carnaval, “la formación permanente hacia lo que significa y ha significado ser mujeres populares y hacia la comprensión de la relación de las mujeres con el agua” (Zapata, 2020).

Procesos en los que se han puesto en práctica estrategias ancestrales y populares mencionadas en capítulo anterior desde la relación armoniosa con la naturaleza, la narración oral, los círculos de conversación y el construir desde el diálogo amoroso y respetuoso. Una relación permanente entre saberes ancestrales y procesos de educación de cada experiencia investigada.

#### **8.4. Apartado 4: ¿Qué lugar ocupan y han ocupado las mujeres en los procesos situados?**

##### **Mujeres hilando acciones comunitarias de resistencia**

Siendo una investigación leída desde un enfoque feminista y crítico social, para vindicar y reivindicar el papel de las mujeres en las luchas por la apropiación del territorio, en relación con el agua, la tierra y la educación, quiero partir por hacer memoria viva de las mujeres que han participado y caminado estas luchas, luchas de mujeres comprometidas con una comunidad y con un proceso social.

Maestras, madres, campesinas, indígenas, comuneras, mujeres populares, niñas y todas las mujeres bellas, fuertes y valientes que han caminado estos procesos: Hilda Domicó, Luz Mery González, Gloria, Lucy Cadavid, Nohemí, Tatiana Gómez, Rosita Jaramillo, Margarita Uribe, Ernestina, Rosa Elvira, Neila, Virginia Saldarriaga, Alejandra Estrada, Leonelia Zapata, Luz Elena Ibarra, Isabel Ibarra (Chava), Sara Isabel Ibarra, Emma Ramírez, Beatriz Cano, Luisa Bergara, Lorena Libertti, Luz Elena Salas, Natalia Gómez, Rosa María Burgos, Cristina Tobón, Martha Zapata, Olga Luz Acevedo, María Isabel Rodríguez, Isabel Giraldo, Clara Mazo, Alejandra Ríos, Clara Merino, Berta, Catalina Duque, Amparo González, Nibid Osorio, Ángela Caballero, Susana Arboleda, Evelyn Osorio, Yolima, Adriana, Martha Aguirre, Doris Uribe, Leticia Mesa, Estefanía Duque, Carolina Muñoz, Gloria Sánchez, Vilma Almendra, Graciela, Amanda, Flor, Celina, Amelia Gómez, Isabelina, Elvira, Soledad Ciro, Beatriz Arboleda,

Argelina, Oliva, Soledad Morales, Luz Marina Zea, Lorena Fernández, Yurani, Carmen, Graciela, Martha Marulanda, Nayibe Chavarriaga, Leonor, Rosa, Martha, Rocío, María... Y por todas las compañeras que dejaron su huella, su aporte y su vida en estas tres experiencias comunitarias.

Nombrar hoy a las mujeres como ejercicio político y transformador, para reconocer y valorar el papel que han jugado en los procesos populares y sociales, para hacer valer sus voces y para reconocer sus haceres, pensares y sentires en las organizaciones y en los procesos comunitarios que han liderado desde las necesidades básicas identificadas. Está claro que en la actualidad podemos mencionar la participación de estas mujeres, que en otros tiempos fuese más complejo, incluso imposible por el carácter tradicional de la investigación y por el no reconocimiento a las mujeres y sus aportes al mundo. Dejo por sentado que al hacer investigación feminista no me refiero a que los tres procesos se nombren y sitúen en una apuesta de carácter feminista, lo que sí es claro es que se hace una lectura desde una perspectiva del Feminismo Comunitario, por ello se tienen en cuenta rasgos y apuestas de este feminismo para leer las experiencias, reconociendo el lugar de estos rasgos en cada proceso y las apuestas de resistencia de las mujeres, poniendo en el centro a la comunidad y partiendo de las voces de dos mujeres y un hombre participantes, sensibles a la experiencia de compartir.

En la “Liberación siempre estamos mujeres y hombres, luego llegan los niños y niñas, cuando tenemos un espacio dispuesto para el día a día” (María, 2020); en el “Carnaval el accionar directo somos las mujeres, claro está que como es un espacio abierto y dirigido a la comunidad están los hombres presentes en las acciones conjuntas” (Zapata, 2020) y en “*Háblame de vos* la mayor incidencia la han tenido las mujeres desde la organización, planeación, organización y acompañamiento en los procesos” (Cadavid, 2020).

En las tres experiencias ha existido participación de diversas mujeres, en mayor o menor grado cada proceso ha hecho sus modificaciones, procesos formativos, políticos y de cuestionamiento; incluso en un contexto indígena que resulta más complejo este tipo de transformaciones, dadas las dinámicas de vida, pero donde se ha iniciado y existe una conciencia sobre las mujeres, sus opresiones, sobre las luchas de mujeres en otros territorios y en el mundo. Un aspecto que necesita seguirse abordando con mayor fuerza para erradicar micromachismos creados y reproducidos por la sociedad.

De esto se trata, de dar cuenta cómo ha sido la presencia y la participación de las mujeres en particular, qué es lo que ha permitido que los procesos se configuren en lo que son y entender la incidencia de una investigación feminista en procesos tan valiosos.

En la lucha de cada uno de ellos, es evidente el papel que desempeñan las mujeres por la construcción de un territorio más justo y equitativo, en el caso del Proceso de Liberación de la Madre Tierra, como en la lucha de resistencia y pervivencia de los pueblos indígenas, las mujeres y los hombres caminan en los procesos de defensa y liberación de los territorios ancestrales, luchas en la cual también han sido perseguidas, violentadas, encarceladas y olvidadas en la historia que se cuenta. Mujeres que han sido representadas en la Gaitana, como una gran luchadora y en resistencia frente a la invasión española, al igual que en otras mujeres quienes exigieron al gobierno colombiano el respeto de sus derechos.



Participación de las mujeres en la corta de caña de azúcar, en los espacios liberados. Fotografía tomada de la página de la Liberación.



Mujeres en la preparación de los alimentos, segundo encuentro, 2018



Mujeres y niñas participando en actividades del Observatorio. 2017-2018



Participación activa de mujeres en los Carnavales. 2019



Homeje a las mujeres, guardianas del agua. 2021

Más adelante, en 1985 se conforma la Asociación la Gaitana de mujeres indígenas, campesinas y urbanas quienes inician el camino de la defensa de sus derechos, fortaleciendo el proceso indígena en el CRIC, un camino largo en el que no habían sido nombradas, en el que se empiezan a unir y crear juntas. Esto luego se fortaleció en el *Programa Mujer*, creado en Corinto Cauca en 1993 “como un programa por mandato del CRIC, donde mujeres indígenas posicionan su accionar, cuestionan, aportan y reivindican derechos de los pueblos” (María, 2020).

Definen objetivos para el mejoramiento de sus condiciones como mujeres que hacen parte de los procesos comunitarios y aportan al plan de vida de manera consciente y activa, además de luchar como pueblo y lograr una –comunidad equilibrada, armónica y soberana– (Programa mujer, 2018).

Si bien el Programa Mujer no es un programa que nace en la Liberación, algunas mujeres Nasas, liberadoras y comuneras han tenido algunos acercamientos y permite que allí se encuentren, reúnan y conversen sobre temas que no han estado presentes en sus luchas, temas que las cuestionan y entienden sus lugares desde otras acciones diferentes a las que han ejercido por años. Al respecto dice María (2020) “que es una estrategia de participación de nosotras, desde nuestra cosmovisión como pueblos indígenas con relación a la familia y a las violencias que vivimos, para modificar formas de mayor equilibrio”.

Es un espacio de reivindicación de la mujer, que nace con el objetivo de concientizar sobre la situación general que viven, sobre su papel y organización para reafirmar su identidad y participación política. A su vez fortalecer la formación y capacitación, desarrollar procesos de promoción de los derechos de las mujeres, trabajar por el fortalecimiento de la comunidad y dinamizar la cultura propia, para una vida libre de todo tipo de violencias para las mujeres indígenas (Programa Mujer, s.f).

María (2020) complementa:

El Programa Mujer, ahora familia, nos ha aportado mucho, está enfocado en mirar cómo las mujeres hemos sido explotadas, como se nos han violado los derechos en diferentes ámbitos, por no estudiar y no poder asistir a las capacitaciones –por estar siempre en el rancho, en el cuidado de las familias nos hemos perdido esos encuentros–. Todo lo que se ha trabajado nos ha permitido caer en cuenta que las mujeres tenemos el mismo derecho que los hombres. Hombres y mujeres en una comunidad.



Asamblea de mujeres CRIC. Programa Mujer.

Si bien en la actualidad existen machismos y micromachismos, en los espacios urbanos, rurales e indígenas, las mujeres han comenzado a ser conscientes de su rol en las sociedades, en espacios de diálogo, encuentro, reflexión y capacitación para fortalecer su participación política en los diferentes espacios. Con relación a lo anterior, María (2020) narra que:

En diferentes territorios se ha visto el tema del patriarcado, y en la actualidad se ha podido ir trabajando con ustedes, con las organizaciones para poder conocer y aprender como el machismo siempre nos ha excluido, siempre nos ha dicho que somos el sexo débil y que tenemos muchos defectos; pero nosotras tenemos la valentía de resistir y defender un territorio [...] Nosotras hemos acompañado todo el tiempo en las fincas, hay compañeros que tienen el proceso más avanzado, han podido compartir más experiencias, son más visibles y numerosos, sin embargo liberamos y tejemos la liberación. Ahora los



Desde el comienzo de la Red, en Centro escuela de Vamos Mujer<sup>16</sup>, mediante un proceso de sensibilización y sanación:

Hablábamos del cuerpo y la valoración del cuerpo, lo que significa ser mujer y la

Mujeres populares en exigencia del derecho al agua.



sexualidad, hablábamos del cuerpo como primer territorio, por eso defenderlo, cuidarlo y alimentarlo. Recuerdo a Clara Mazo y a Estela –dos feministas quienes empezaron a incidir en la ciudad con el feminismo popular–; nos enseñaron a reconocernos, a ver nuestro cuerpo y a



salirnos de esos mitos, también recuerdo a mi abuela –Dioselina Parra– decía que el cuerpo de una mujer no se toca porque se marchita. Trabajamos mucho el proyecto de identidad popular, de mujeres populares que poblamos

los barrios de Medellín, que hemos apostado en función del desarrollo de la comunidad, somos feministas populares, nos reivindicamos como mujeres feministas y pacifistas, aunque por momentos se nos escape la lucha por el feminismo o no nos nombremos feministas, Gloria Sánchez es una de las mujeres populares que más le ha gustado escribir, que ha generado contenido para hablar del feminismo popular. (Zapata, 2020)

<sup>16</sup> Es una organización feminista de la ciudad de Medellín, que proclama el derecho a la vida digna y es pionera en temas, derechos y emancipaciones de las mujeres.

Hablar de la identidad de las Mujeres Populares implica conocer sus orígenes, sus recorridos, pero también las vivencias en relación con su territorio y las relaciones con otros seres, es una conciencia del lugar que ocupan en el mundo. Hablar de mujeres populares en Medellín es hablar de las mujeres que habitan los sectores populares de la ciudad, mujeres encargadas en su mayoría del cuidado y reproducción de la vida. Sánchez (citada por Cardona, 2016) menciona que:

Ser mujer popular tiene que ver con palabras que hablan de nuestra condición y posición: origen campesino, llegadas a la ciudad, ellas o sus ancestras desplazadas de afuera y de adentro, asentadas en barrios en vías de ser desarrollados, solas, viudas, víctimas del conflicto, desempleadas, pobres [...] mujeres populares que estudiamos, construimos, protegemos, alimentamos, cuidamos, nos solidarizamos, defendemos el territorio, capaces de crear alternativas para la familia y comunidad por encima del bien personal [...] Personas políticas, sujetas de derechos, con conciencia de estos derechos, que sabemos de estrategias para hacernos conscientes nosotras y a otras y que exigimos el cumplimiento de los mismos. (p. 32)

Varias mujeres se han formado y se nombran feministas populares, en estos últimos tiempos una gran mayoría no se nombra, esto tiene que ver con el sentir de la palabra, pero además con la visión errada que se nos ha hecho ver del feminismo.

Yo no digo a boca llena que soy feminista, sino que estoy en un aprendizaje del feminismo, porque pienso que el feminismo debe ser algo tan introyectado en nosotras, que a todas nos debe generar una pregunta sobre nuestro hacer diario, sobre nuestro hacer organizativo, sobre nuestra relación con otras y con otros (citada por Cardona, 2015, p. 72).

En este sentido, muchas mujeres no se nombran feministas otras sí, sin embargo, existe una consciencia por el ser mujeres y por sus luchas en otros lugares del mundo. Para el año 2020, en el Carnaval que tuvo como lema *Mujeres cuidadoras de vida, armonizando las aguas internas*, la consigna principal fue:

Por el agua y por la vida, las mujeres se organizan, por el agua y por la vida vamos todas a marchar, por el agua y por la vida, las mujeres se organizan, Mujer, vida y libertad, vamos todas a marchar (Mujeres Populares de Medellín y mujeres en articulación, 2020)

Esta consigna es muy significativa, puesto que es una forma de traer a la memoria mujeres del medio oriente, de Kurdistán, mujeres que luchan y su apuesta es por el *Jin Jiyan Asadi* “*Mujer, vida y libertad*”, una triada maravillosa de la cual hemos aprendido en la Red y podría fortalecer mucho más el trabajo interno.

El onceavo Carnaval tuvo una esencia muy bella, a parte del reencuentro que fue evidente, fue un espacio muy sanador, un tema que ha sido abordado en la Red de Mujeres, el cual requiere de transformaciones para entenderlo como lo proponen las mujeres de la Red de sanadoras de Guatemala (2015), como un proceso interno, donde sano y sanamos con las otras, donde necesitamos estar vitales y recogernos en sentires, vibraciones y luchas que nos atraviesen y reconocernos en los saberes, en las plantas, en la luna, en las mujeres.

En esta versión, salió la voz muy potente de una mujer que ha caminado la ciudad, una lideresa que ha transformado sus dolores y rabias, que es una figura pública en las luchas de las mujeres de Medellín, que ha aportado enormemente al movimiento social y político local.

Estamos en Santa Lucía, comuna 8 de Medellín, estamos celebrando el carnaval, el octavo Carnaval que siempre hacemos, en articulación con unas organizaciones sociales, especialmente la Red de Mujeres Populares, estamos hoy haciendo este Festival por el

agua y la vida, donde estas comunidades están careciendo del agua, queremos acompañarlas para crear el Comité por la vida y por la defensa del agua y el territorio [...] estar organizadas (Isabel Ibarra (La Chava), 2020).



La Chava, Isabel Ibarra, mujer popular. 2020

A modo de cierre, en “Háblame de vos” la presencia de las mujeres ha sido fundamental desde sus inicios hasta hoy, en su gran mayoría han sido acompañantes, maestras y madres voluntarias que han caminado la apuesta por la niñez.

Las mujeres han sido facilitadoras de convocatoria y proveedoras de recursos didácticos. Asuntos que no les eran fáciles porque habían sido históricamente silenciadas en todas las asambleas, en las escuelas y en las mismas familias; en todo el proceso han sido pacificadoras, han ejercido la animación general, siempre de menos a más, han demostrado voz crítica, presencia solidaria, mirada universal y aguda y del detalle, alternativas, calidez, acogida y ternura; por mencionar algunas de las características que tienen las mujeres que han sido parte de este proceso. (Cadavid, 2020)

En el presente, y en los últimos años, se han venido acompañando procesos de labor social y respaldo a jóvenes de las instituciones educativas del sector, desde el servicio social obligatorio, en los cuales ha sido posible generar espacios de diálogo y reflexión que ponen en

tensión las relaciones de poder y las dinámicas excluyentes en el hogar y la escuela; que, desde la pregunta, la conversación y la confianza construye saber y se generan nuevas investigaciones.

En los procesos investigativos que ha adelantado el Observatorio, es posible ver prácticas emancipadoras con relación a las temáticas que se han abordado y a las formas de investigar. Permeadas por metodologías participativas, que han hecho posible identificar prácticas violentas y excluyentes que vulneran a la juventud y a la niñez, de las cuales surgen nuevas propuestas que parten de las realidades de la comunidad. Además de la duda sembrada en las juventudes sobre las formas de participación, las formas de liderazgo de las mujeres, las oportunidades con relación a sus capacidades, desde el ser escuchadas y escuchados, nombradas y reconocidos como sujetos de derechos partícipes en la sociedad.

En el texto “Dinámicas de exclusión en la familia y la escuela”, se reflejan una serie de voces de niñas, niños y jóvenes sobre su sentir, donde expresan lo vulnerables que son, en mayor medida las jóvenes al habitar el espacio público y los jóvenes que por su orientación sexual son estigmatizados por una sociedad hetero normalizada que les agrede de muchas maneras. Pensar en esta investigación, habla de esa necesidad observada de darle lugar a esas problemáticas y de escuchar a la población que hable desde sus vivencias, lo que llevó a identificar el alto nivel de exclusión en las escuelas, traducido en agresiones verbales y simbólicas de docentes a estudiantes y entre pares.

La exclusión vista con los ojos de los adolescentes pone la mirada en algunos grupos como: la comunidad LGTBI, las mujeres en relación con la violencia de género y el machismo, las comunidades de las periferias y del campo, los empobrecidos en condiciones de desplazamiento, las personas con limitaciones [...] (Mejía y Estrada, 2018, p. 79)

Exclusiones leídas desde las poblaciones populares que dan sentido al accionar del Observatorio.

Ahora bien, vale la pena resaltar que algunas estudiantes asumen una postura crítica sobre el ser mujeres y se reafirman dentro de un sistema político y social, ante esto, una estudiante opina sobre el feminismo que:

El feminismo no quiere que las mujeres no seamos madres, esposas o amas de casa, lo que el feminismo quiere es que toda mujer decida lo que quiera para ella y no se vea violentada por ninguna forma. Lo que el feminismo quiere es que la mujer no tenga temores, que sea fuerte. (Estudiante del Colegio Soleira, 2018, p. 59)

Otra de las apuestas de esta investigación fue pensar en la educación incluyente, lo que da lugar a que los procesos de exclusión externos a la escuela tengan incidencia en los procesos educativos dadas las cargas simbólicas de la cultura y por ello pensar en este tipo de educación implica reconocer que:

La voz de la indignación ha estado invisibilizada y las intervenciones en el territorio han mostrado, una vez más, la importancia de generar espacios para la escucha. Los círculos de la palabra, la socialización de experiencias y el acto pedagógico direccionado a partir de procesos sensibles, son mecanismos para liberar la expresión de aquellas personas que están construyendo su ser en medio de tanta y confusa información, en este caso niñas, niños y adolescentes. (Mejía y Estrada, 2019, p. 88)

Finalmente, las mujeres en el Observatorio son voceras, partícipes activas, representan la valentía y se han encargado de ser cuestionadoras del sistema sociopolítico, lo que permite iniciar el camino de las búsquedas por los feminismos y reconocer las posibilidades de crear desde las experiencias individuales y colectivas (Cadavid, 2020).

## 9. Conclusiones

Para comprender de qué manera los saberes ancestrales y la educación popular han aportado a tres procesos comunitarios vinculados a la apropiación del territorio, desde una perspectiva crítica social y del feminismo comunitario, se mencionarán unos aspectos comunes en las experiencias y luego se van desglosando otros propios de cada proceso.

Se observa que desde el trasegar colectivo, las tres experiencias tienen una historia y orígenes hace un tiempo y sus mayores aportes e impactos en la sociedad se ven reflejados en los últimos años y en la actualidad. “Háblame de vos” nace y camina desde el 2013, cuando la Fundación Educativa Soleira se propone fortalecer la articulación que, desde el año 2000, se da con el centro poblado mayor de Pueblo Viejo.

En el año 2009 inician los Festivales de las Mujeres y el Agua, como iniciativa de la Red de Mujeres Populares de Medellín, en articulación con otras organizaciones sociales, en defensa del agua y de los acueductos comunitarios. En el año 2015, toma gran fuerza la liberación y se consolida en Proceso de Liberación de la Madre Tierra, proceso que lleva años caminando por la defensa del territorio, pero que empieza a cobrar mayor sentido cuando la comunidad Nasa recupera las “fincas”, los espacios comunes, las tierras que les han sido arrebatadas, para consolidarse lo que es el Encuentro Internacional de Liberadoras y Liberadores de la Madre Tierra que inician en el año 2017.

Los saberes ancestrales y la educación popular se ven reflejados en gran medida, y esto permitió poner a conversar las tres experiencias en un diálogo amable y solidario, donde sus diferencias fueron esenciales desde la apuesta crítica por darle lugar a las diversidades del conocimiento y luchas de colectivos sociales.

Esa historicidad, recuerdos, memoria del hacer en comunidad revitaliza lo que se siguen pensando como luchas colectivas y donde las cosmovisiones milenarias, la identidad histórica colectiva-organizativa y la diversidad cultural y política como una alternativa de vida que va ligada a la interacción con el medio natural y con otros seres para perdurar como resistencia de las comunidades.

Esos saberes y conocimientos propios de cada proceso y de las personas que han hecho parte de éstos, permiten hoy hablar de una descolonización del saber y del hacer, puesto que sus acciones están enmarcadas en los acontecimientos reales que viven, en los diálogos, en las apuestas colectivas y las dinámicas sociales como una visión integral de la vida y una alternativa a las formas que se han considerado como válidas, una alternativa al desarrollo.

Por tal razón, los saberes ancestrales influyen de manera positiva en cada proceso, aún cuando no se reconoce como tal su valor y la fuerza que le han dado a las construcciones actuales, es decir según las voces se nombran elementos ya expuestos en el apartado anterior, los cuales dan cuenta de esa necesidad de fortalecer y profundizar en éstos para seguirse pensando el trabajo comunitario.

Fue común en las narrativas partir de un diálogo amable y caluroso, que como sujeta participe en articulación con las organizaciones a las que pertenezco, me ubican en un lugar de conocimiento y reconocimiento de las tres experiencias situadas y de los objetivos que tiene el Proceso de Liberación de la Madre Tierra, el Carnaval de las mujeres y el agua y el Observatorio de infancia, niñez y adolescencia. De igual manera fue posible en todo este camino, ver temas que sin lugar a dudas se deben seguir fortaleciendo como esencia misma de los procesos y como una búsqueda permanente con los ideales propuestos.

Los círculos de conversación, como metodología trazada en la presente investigación, no fueron posibles por la situación particular que atravesamos como humanidad a causa del Covid-19, precisamente durante el trabajo de campo, sin embargo, se reconoce la importancia de generar encuentros horizontales, hombro a hombro, entre miradas que se cruzan, donde las personas implicadas puedan compartir experiencias, saberes y haceres, donde las diversidades y pluriversidades son acogidas y respetadas.



Círculo de conversación en la liberación. 2018



Círculo de palabra con las y los jóvenes del territorio de Pueblo Viejo.



Niño pintando pancarta en la Liberación



Taller formativo con niñas y niños, antes de la realización de los Carnavales.



Diálogo y taller de tejido ojos de dios. Carnaval 2019

Aunque no fueron parte de la metodología, se reconoce el valor de estos círculos en las tres experiencias, aun cuando no se nombran de la misma manera. En el Observatorio, por el corte educativo del proceso, se reconocen como círculos de conversación o círculos de palabra; en el Carnaval se nombran como socialización de experiencias y saberes o encuentros de armonización; en la Liberación se les conoce como trabajo por cambuches o trabajo por comisiones. Diversas maneras de nombrar una forma de trabajo que apunta al trabajo en espiral, al diálogo permanente y a la construcción colectiva, que desde la educación popular responde a una forma dialógica y horizontal de crear con otras personas.



Cambuche del segundo encuentro de Liberación. 2018

De esta manera se reconocen elementos propios, en las formas de crear y poner a circular la palabra, lo que le da vida a la educación popular, al pensar en apuestas que se construyen en colectivo, donde cada una y cada uno puede aportar desde sus experiencias y saberes, donde se

ve potencializada la participación social como rasgo de esta educación; aspecto que se articula al reconocimiento de saberes ancestrales y de prácticas del buen vivir.

Círculos que ayudan a romper con relaciones de poder verticales, imponentes y patriarcales, para construir dinámicas sociales y de participación diversa, en las que se entienda que mujeres, hombres y otras manifestaciones de lo humano caben en una sociedad. Como seres merecemos condiciones, oportunidades, reconocimientos y valoraciones iguales que no sean condicionadas por el sexo o el género.

Un asunto que no solo compete a las mujeres, sino a toda la sociedad para que se dejen de replicar códigos de comportamientos machistas, donde no se normalice ningún tipo de acciones que atenten contra la integridad física y psicológica de mujeres, niñas, niños, jóvenes y diversidades sexuales y donde no tengan lugar las prácticas culturales arraigadas en tradiciones que ponen en un lugar inferior a las mujeres, puesto que las cadenas de opresión presentes en nuestros contextos deben ser transformadas desde la educación –una educación consciente y enfática en el respeto de las diversidades y reconocimiento de capacidades de todos los seres humanos, tanto mujeres como hombres puedan desempeñar roles diversos de acuerdo a sus intereses particulares–.

Como propuestas, las tres experiencias tienen un objetivo trazado que han modificado o transformado, pero que es en esencia el mismo: liberar, educar, defender las aguas y la vida digna, luchar, enseñar, compartir y reivindicar derechos; objetivos que nacen de los grupos poblacionales que hacen parte –mujeres campesinas y populares, mujeres y hombres indígenas y maestras, maestros, niñas, niños y jóvenes... comunidad popular–.

Liberar la tierra, defender los derechos de la niñez y juventud, defender el agua como líquido vital son las acciones que dan sentido y significado a lo que hace cada proceso con una

mirada esperanzadora, el amor de crear con otros seres y con coraje para continuar en medio de las adversidades, que se convierten en procesos educativos populares en la medida que reconoce sus orígenes y buscan formas de emancipación de las comunidades, al igual que transmitir el mensaje a toda la comunidad implicada.

Desde las formas que proponen, los métodos y las metodologías son muy diversas, implican jornadas de planeación, búsqueda de información, aliadas y aliados que se articulan con un sentir político. Son acciones creativas, sanadoras, ancestrales, armoniosas, divertidas, tensionantes, liberadoras, gratificantes, cuestionadoras, tristes, populares, transversales, juguetonas, críticas y un sin fin de cualidades para describir a esas acciones que hacen parte de una construcción en procesos comunitarios que parten del reconocimiento del territorio.

El proceso puso de manifiesto que la investigación feminista tiene gran valor, que se debe seguir impulsando en diferentes procesos investigativos, que poner a las mujeres en el centro y valorar sus aportes, es hacer memoria viva de sus luchas en el país y el continente latinoamericano, es darle la voz a quienes se les ha arrebatado y a quienes se han borrado de la historia, para dar continuidad a procesos feministas, para vivir en armonía y en comunidad y para hacer valer sus luchas en defensa de la vida; en ese hacer memoria se observan crecimientos valiosos que sin embargo deben seguirse potenciando para que las mujeres sean nombradas y reconocidas a través de la historia.

En este sentido, en los tres procesos se evidencia una sensibilidad a los feminismos; con sensibilidad me refiero a que existe un reconocimiento de éstos y de luchas de mujeres y el valor de sus acciones y saberes, aunque no se nombren procesos feministas como tal, que para el caso del Carnaval son mujeres *organizadas* quienes convocan y han realizado una serie de apuestas por el agua y sus derechos; en el Observatorio fueron las mujeres quienes *impulsaron* con mayor

fuerza los procesos y quienes han caminado la enseñanza y compartir de saberes, y en la Liberación las mujeres han *acompañado* a las fincas y apoyan las jornadas de minga y trabajo.

Este acompañar de las mujeres Nasas, logro leerlo en dos sentidos, uno como una posibilidad de nombrar a las mujeres en este proceso y dos como una forma muy sutil de reconocérseles. Con esto quiero decir que es importante que se nos nombre, más en escenarios donde no es lo común, lo complejo de toda esta situación son las formas, la coherencia entre el nombrar y el accionar, pero realmente nombrar no como un complemento, sino como personas que aportan en gran medida a este camino. Sin embargo, las mujeres indígenas Nasa están presentes y lo han estado todo el tiempo, se han empezado a preguntar, a reinterpretar y organizar, pero sin duda es el escenario donde son menos reconocidas y donde hay miedos en la toma de decisiones.

Evidentemente hay un nombramiento en mayor o menor grado, lo que conlleva a que es preciso poder hablar, intervenir y vislumbrar realmente equidad en los roles, en las formas y las acciones de cada proceso, poder mencionar las inconsistencias y como comunidad encontrar posibles soluciones y de esta manera puedan disminuir esas cargas en la comunidad y violencias que se suelen normalizar.

No son procesos feministas, pero se recogen, son sensibles y tienen aproximaciones a los feminismos latinoamericanos, a estos feminismos que nacen de las experiencias que viven las comunidades, donde:

Concebimos a la comunidad como ser en sí misma, con identidad propia. Mujeres, hombres, tierra, territorio, animales, vegetales. Verticalmente, arriba –cielo, espacio aéreo y todos sus seres vivos–, abajo –subterráneo, vida animal, vegetal y mineral–. Y horizontalmente, aquí –donde nos movemos todos los seres vivos humanos, animales y

vegetales– la extensión de la tierra y el territorio de la comunidad hasta los límites que ella y otras comunidades designen. (Gargallo, 2014, p. 187).

La investigación feminista permitió vislumbrar que en la actualidad existen muchos miedos y tabúes en la manera como nombramos las cosas, como nos nombramos y el lugar que se le da a las mujeres; además de entender que es importante, mas no suficiente un lenguaje incluyente de las mujeres, un lenguaje que está presente en la forma como se nombran los espacios, o al mencionar abiertamente que se construye con las mujeres, pero en la realidad aún existen sesgos ideológicos con relación a lo que puede o no puede hacer una mujer.

Hablar en primera persona es otro de los grandes logros de este tipo de investigación feminista, una investigación que atraviesa, genera rupturas y modificaciones necesarias en las formas de crear con otras y otros, en las maneras de ver y entender el mundo, de cuestionar las cadenas opresoras que han sido normalizadas.

Aquí reitero mi participación en las tres experiencias, como mujer que me he articulado a estos procesos desde las organizaciones a las cuales pertenezco, lo que me permitió ponerme en la investigación desde el sentir individual, colectivo y a nivel profesional, que gracias a la línea de investigación fue factible llegar a esta posibilidad y continuar generando críticas a las formas de acción e investigación.

Tener tres experiencias situadas habla de esa necesidad de particularizar, de ver procesos que se proyectan en comunidad, procesos sociales, educativos y políticos que permiten vislumbrar el papel que juegan en la actualidad y han jugado los saberes ancestrales, así como la educación popular como corriente que tiene sus orígenes en formas tan básicas de hacer educación con y desde las comunidades implicadas.

Procesos diversos, que gracias a las modificaciones en el trabajo de campo, se logró articular estas luchas a las cuales he pertenecido y han cambiado mi forma de ver el mundo, sentir con otras y otros, posibilitar acciones pedagógicas y ponerlas a conversar en un diálogo de saberes a partir de las narrativas de las tres personas.

Para la comunidad Nasa resulta muy necesario abordar la planeación territorial cultural del trabajo de



Foto tomada de la página web de la Liberación

resistencia, para avanzar en la autonomía como pueblo y gobierno propio, lo que da sentido a la organización cotidiana para hilar el camino desde la agricultura, la música, la danza, la artesanía, la palabra, las minga y las diferentes formas de entender la vida; prácticas que confluyen y también tienen lugar de las otras dos estrategias.

Por ejemplo, en “Háblame de vos” se nombró el tejido, la palabra, además el trabajo de la tierra y por mingas para realizar una actividad general y conjunta; en el caso del Carnaval, también se le da fuerza a estas, pero en esencia a las artes como una forma de mostrar la indignación y el contraste de los colores y la fiesta de las aguas en un Carnaval.

Acciones que además tienen fuerza desde la investigación feminista comunitaria y crítica, ya que se validan los actos performativos, sanadores y emancipatorios en defensa de los saberes milenarios del Abya Yala, en defensa de los cuerpos de las mujeres y de los territorios, en una crítica permanente a la realidad y a las problemáticas sociales, políticas que afronta de manera particular cada proceso con relación a la tierra, las aguas y la educación.

En el caso de la Liberación, pese a tanto dolor y sufrimiento, le siguen apostando a la apropiación de las tierras robadas, para volver a sembrar allí comida y vida. Desde el Carnaval,

el agua como derecho y poder garantizar el mínimo vital para las comunidades relativamente cercanas al centro de la ciudad que carecen y hasta hace poco tiempo carecían de este derecho. Finalmente, el Observatorio en la lucha permanente del reconocimiento de niñas, niños y jóvenes como sujetos, como seres que piensan, sienten y tienen derechos.

En este sentido, también es posible reconocer las relaciones permanentes de las tres categorías de análisis de la investigación, entender los rasgos comunes en la educación popular, en los saberes y haceres ancestrales, el tejido en el territorio, lo que se evidencia en todo el proceso en la manera como se interrelacionan los diálogos y voces de las tres personas implicadas, así como el material analizado.

Las tres categorías se entrelazaron de tal manera que una conlleva a la otra, es decir, la búsqueda de los saberes ancestrales llevó hacia saberes y haceres populares, tradicionales de gran valor para las comunidades, existen múltiples formas de nombrarlos, una de ellas es Buen vivir, Sumak Kawsay, Ubuntu, etc.

Estos saberes es posible identificarlos en propuestas de educación más conscientes de lo humano y sensibles de la vida, por ello, la educación popular retoma saberes ancestrales para llevar a cabo su acción. Finalmente, esta educación debe situarse en un lugar para partir de sus realidades, necesidades e intereses y se genera toda la interconexión con los seres y las relaciones con el mundo, el territorio.

Esta oportunidad de hacer lectura desde un feminismo latinoamericano, que en sus orígenes narra un contexto político y social complejo, un feminismo que contempla la relación cuerpo y tierra, que se define como una propuesta que ha caminado con comunidades indígenas y mujeres en los territorios, para hacer la defensa del territorio cuerpo y territorio tierra.

Un feminismo que nace de la vida cotidiana de las mujeres, que más adelante fue alimentado por la academia y corrientes feministas, pero es una interpretación de pluralidades en un diálogo permanente, que parte de la comunidad de comunidades y la despatriarcalización, para soñar un mundo mejor, un mundo real para volver a los orígenes, para volver a las raíces.

Si bien los procesos no se nombran feministas, algunas mujeres de la Red Popular se nombran de esta manera, valoro lo hallado en las conversaciones y las apuestas nuevas que se están generando. Además de la historia misma de cada proceso, al entender sus luchas como mujeres en un colectivo mixto, en el caso del Observatorio y la Liberación, donde sus roles son visibles, pero requieren de fuerza para lograr una equidad entre seres. En el caso del Carnaval, es un proceso de mujeres, que comparten el ideal de la comunidad, común unidad, que hoy requieren de esa unidad, de sanación entre mujeres y de escucha amorosa donde habitamos diversos seres, todos con valor y reconocimiento.

Lo anterior se menciona para establecer una relación fuerte y un aspecto central del feminismo comunitario que pone en el centro la comunidad, lo que fue evidente en los tres procesos investigados, al igual que reconocer la relación entre este feminismo con los saberes, la memoria, la naturaleza, las mujeres, las plantas medicinales, los procesos de las mujeres, la sanación, los círculos, la historia y las luchas.

Lo que permite hacer una conexión con la vida misma, con las mujeres como guardianas de la vida y como maestras, mujeres en relación permanente con la naturaleza y con esas formas originarias de entender la vida, en lo que se ha considerado cosmogonías ancestrales. El Sumak Kawsay en el feminismo comunitario, como paradigma que surge en el pensamiento de pueblos originarios y ha tenido un fuerte impulso político e ideológico, para promover discusiones y trabajar en generar confianzas. Un buen vivir en comunidad, en armonía con la naturaleza.

Sin duda, en los tres procesos la calle es un espacio de denuncia, movilización y creación, un accionar político. La apuesta por espacios de difusión y creación, por lo artístico, performático y cultural como formas de comunicación, expresión y sensibilización. En la calle se vive la juntanza, la denuncia pública, los cuerpos performáticos, la exigencia de derechos, las prácticas alrededor del alimento, las pintas, la música, la danza, la fiesta y la celebración.



La calle escenario de disputa, Carnaval en el Faro, 2021

En este año tan atípico (2020), se aprovecha la virtualidad para difundir, dar a conocer y generar mayores alianzas, pero se rompe con estas formas que nos estaban imponiendo, que no permiten el encuentro real y las relaciones directas entre seres. A pesar de las lógicas establecidas en la pandemia mundial, luego de la cuarentena obligatoria y de las dinámicas de seguridad, bioseguridad y aislamiento en todo el país, dos de los procesos investigados logran tener escenarios presenciales de reunir personas en torno a la palabra, para darle continuidad al sueño en comunidad. En Medellín, el 3 de octubre del 2020 se realizó el onceavo Carnaval de las Mujeres y el Agua en la modalidad de presencialidad y virtualidad en el barrio Caicedo Santa Lucía, comuna 8, cumpliendo con los requisitos y rompiendo con el miedo generado todo un año.

Por otro lado, en Corinto, en el norte del Cauca, uno de los puntos de liberación donde nació como tal este proceso tan consolidado y donde el contexto ha sido complejo para vivir la liberación, se llevó a cabo en el mes de diciembre del 2020 un encuentro de celebración y agradecimiento por los seis años del proceso de Liberación, como acto de reflexión alrededor de

lo que se ha hecho y lo que se debe seguir fortaleciendo, una celebración-evaluación que habla de esa necesidad de observarnos en el interior de la organización, de escuchar diversos puntos de vista y de seguir creando y fortaleciendo; en complemento, las jornadas de mingas fueron permanentes en los diferentes puntos liberados, así como la realización del programa radial “Vamos al corte”.

Este programa radial como estrategia de divulgación, en medio del Covid-19 siguió denunciando las situaciones que afrontan desde las arremetidas y masacres constantes a las mingueras y mingueros, espacios ancestrales, cambuches y animales. Realidades que en tiempos de pandemia permitieron ver toda la agudización de las desigualdades sociales que se viven allí y las luchas que siguen dando por liberrar y vivir en armonía.

Desde una mirada crítica, éstos dos procesos se pensaron la posibilidad del encuentro virtual y presencial (en su momento), las mujeres populares para dar a conocer el Carnaval a nivel internacional planearon un conversatorio, se realizó el onceavo encuentro con transmisión en vivo y desde las mingas constantes, el programa radial “Vamos al corte”, los comunicados en la página de la Liberación y la tercera marcha de la comida, posibilitaron seguir denunciando las problemáticas y el contexto tan fuerte que viven. En “Háblame de vos” no se logró generar encuentros, no habían alternativas en un contexto donde la conectividad no es el fuerte y no se cuenta con los medios, se logró gestionar ayudas para familias en momentos de crisis, por ello agudizar la búsqueda por reanudar los encuentros con la comunidad de Pueblo Viejo, tejer los lazos fragmentados sin el diálogo y el encuentro presencial.

Con relación a lo anterior, cabe señalar que cada proceso buscó las formas y medios para continuar con sus búsquedas y exigencias, lo que con gran emoción permite pensar en la siembra y la soberanía alimentaria como prácticas milenarias, como reconocimiento de nuestra cultura e

identidad y memoria de la vida. El Proceso de Liberación, aún en medio de tantas arremetidas, continuó con la liberación de espacios ancestrales, sembró alimentos para los puntos liberados pero también para otras comunidades, que repartieron en la Cuarta Marcha de la comida realizada en Cali, caminó la palabra, realizaron mingas de trabajo, encuentros de planeación y organización, así como un encuentro de celebración por los seis años de la Liberación.



Participación de Rosita en el Carnaval de las mujeres y el agua. 2020

El Carnaval *Armonizando las aguas internas* fue posible desde la presencialidad y tuvo transmisión en vivo, con toda la dinámica que lo antecede, planeaciones, propuestas, recorridos, intercambio de experiencias, construcción por comités y Carnaval en la comuna 8; un espacio que con una gran acogida ratifica la necesidad del encuentro, del fluir de la palabra y el agua, poder

visibilizar la situación del barrio, en este caso, del barrio Caicedo Santa Lucía donde no todas las familias cuentan con agua potable.

En este sentido, también se reconoce la necesidad de generar procesos conscientes con las comunidades, proceso formativo y organizativo el cual debe fortalecer la Red de Mujeres como organización de mujeres que habitan los territorios de Medellín, que tienen un trasegar histórico por el cumplimiento al derecho al agua. Un proceso más largo y de mayor impacto, que invite a más mujeres y comunidades a construir procesos en sus territorios. Este aspecto se debe seguir fortaleciendo, porque aquí radican los vicios y las prácticas dominantes con las que se quiere romper, las cuales no se deben seguir replicando, está el deber de volver a la comunidad, continuar la articulación y crear con otras y otros escenarios potentes de la ciudad.

Por otro lado, “Háblame de vos” sí fue un escenario muy pasivo en medio de la pandemia, los bajos niveles de conectividad de la población, los niveles de angustia y estrés, los cambios y miedos, anularon las posibilidades de encuentro y organización de la comunidad, lo cual implica mayores retos para próximos años, que de manera positiva ha generado nuevamente el encuentro en aras de articular los proyectos existentes, retomar otros y poder crear acciones conjuntas reales por el bienestar de los niños, niñas, jóvenes y población en general.

Desde los aportes del trabajo en comunidad, se retoma desde la cultura de la Sierra Nevada que “el territorio tiene un orden natural desde su creación, y el ser humano, como un elemento que compone el territorio, tiene la función de cuidar y mantener el orden natural” (Niño, 2020, p. 20). Todo hace parte del territorio, los ríos, las montañas, los árboles, los animales, por ello entender que el territorio tiene una relevancia de tipo ontológico, ya que dependemos de la existencia del territorio, porque en este se teje la vida y se circunscriben todas las normas ancestrales que permiten entender el mundo y vivir en él.

El territorio entendido como un elemento estructural en nuestra permanencia y pervivencia, va adquiriendo gran importancia física, espacial y cultural para cada pueblo. De esta manera, los tres procesos en sus luchas persisten por su defensa, cultivan acciones colectivas en comunidad con el entorno natural y generan acciones de arraigo y resistencia en el lugar que habitan y las dinámicas que crean alrededor.

Desde las voces de las personas entrevistadas, el territorio “son los lugares que habitamos, son los barrios populares, somos las mujeres y somos con el agua”, afirma Leonelia (2020). Ancizar (2020) entiende el territorio como “las relaciones circulares y horizontales que tejemos los seres humanos con la naturaleza y otros seres”. Para María (2020) “el territorio es la Madre tierra, es la casa que habitamos y que poco a poco estamos destruyendo, pero que como

indígenas queremos recuperar”. Las experiencias apuntan a un trabajo en y con la comunidad en un territorio que habitan y construyen con los demás seres de la vida.

En el Carnaval, la apuesta también es por la comunidad, inicialmente las mujeres populares y luego en extensión con otros procesos con ideales similares, donde mujeres y hombres crean acciones conjuntas, desde la planeación, actividades previas, creación del manifiesto, agenda, autogestión y las diversas acciones que se hacen en los comités. Todo ello se hace en conjunto y se delega para su realización, así se fortalece la comunicación como uno de los aspectos que se deben seguir trabajando, como carencia identificada en talleres, reuniones y encuentros formativos.



RAFE en articulación con el Carnaval de mujeres

Igualmente, se tejen relaciones con las comunidades donde se proyecta el Carnaval, que por lo regular tienen un proceso, un acueducto comunitario o un aspecto que pueda ser trabajado para garantizar el agua como un derecho fundamental. Aspecto que puede tener mayor fuerza y sentido, si se piensa que cada territorio puede ser una semilla que brote luego del Carnaval, que la Red acompañe, motive y permita que otras mujeres creen, participen y lideren procesos en sus comunidades. Este aspecto requiere de una evolución intensa, de manera que se puedan generar procesos; ante esto, Zapata (2020) cuenta:

Incluso en contexto de Pandemia, se realizó el Carnaval, fue muy gratificante poder realizarlo este año, en medio de todo lo sucedido, nos sentimos tristes porque pensábamos que no lo podíamos hacer desde la presencialidad, pero a la vez con esperanza, y siempre se dio, hubo mucho acompañamiento de los y las jóvenes, se pudo realizar porque hubo ganas de seguir construyendo un encuentro desde la poesía, los cantos, la música, el sentimiento; dejamos el miedo, lo hicimos y nos salimos de esas lógicas que nos quieren vender los medios y el gobierno de no juntarnos.



Escuela Popular de Sikuris



Obra teatral



Ensamble de mujeres



Batucada estallido feminista

Un contexto que puso de manifiesto la relación con la naturaleza, las dinámicas de poder y abuso con la casa común, peor aún, pensar en tantos hechos cotidianos y normalizados que nos hacen daño y dañan la vida aceleradamente.

Continuando con este apartado, vale la pena hacer una relación con el enfoque epistemológico crítico social y el enfoque teórico del feminismo comunitario, ya que la relación directa con la educación popular, con los saberes ancestrales y el territorio se realizó algunos párrafos anteriores, pero es importante poner de manifiesto la emancipación de las personas y que existe una constante lectura de las realidades. Las poblaciones que pertenecen a estos procesos tienen una conciencia de clase, hay una orientación a la acción como acto político, se construye en sociedad, se parte de vivencias, se acude a preguntas, son un proceso participativo y circular, son un ejercicio dialógico, reflexivo, crítico y el saber es de todas y todos. Es un proceso educativo permanente, en defensa de un derecho esencial para cada población.

Además, este enfoque presenta unas características particulares, como propuesta política, el cual nace de dos corrientes. Por un lado, la lucha del feminismo autónomo, por el otro, las luchas de los pueblos originarios, un feminismo que tiene como centro a la comunidad. Un feminismo que interpreta la memoria ancestral para luchar contra el patriarcado, a través del arte y de acciones performativas que emancipan a las comunidades, el cual visibiliza las diferentes problemáticas que se viven en los territorios, situaciones que nacen de una comunidad y encuentran en la calle un escenario posible para la denuncia y la puesta en común, a través del compartir de la palabra, del hacer y del crear conciencia.

Desde esta mirada, es posible entender la lucha feminista que trasciende de la individualidad a una proyección en comunidad como una invitación a recrear y recuperar historias que no han sido visibles de las mujeres, para la construcción del tejido social y

consolidación de relaciones diferentes basadas en el amor, la equidad y el respeto, que ayuden a romper con las relaciones de poder y con un sistema impuesto que no defiende la vida, ni los territorios donde las comunidades crean procesos y formas de entrelazar la existencia. Una apuesta que da valor a la comunidad, un principio de vida y la manera como se han organizado las sociedades milenariamente desde la comprensión de las diversidades; desde el feminismo hay una necesidad de construir una sociedad como una propuesta que necesita otro pueblo.

Las tres experiencias son procesos organizados contruidos en comunidad que tejen de una manera particular acciones en defensa de la vida, el territorio y la educación, que tienen un reconocimiento social y político, del cual deben valerse para seguir caminando la palabra de los ideales y seguir accionando en común unidad. Unas formas comunitarias y sociales que para los próximos años serán un reto, después de todo este contexto de miedo, represión, dolor y angustia que se viven en la sociedad.

Porque el reto cada vez será mayor, en voz de María (2020):

El ejercicio práctico, las mingas de trabajo, el trueque, el intercambio, hacen parte del fortalecimiento milenario y lo estamos retomando, retroalimentando y practicando siempre al colectivo. Ponemos en práctica y hacemos el trabajo cotidiano, como huellas que dejaron nuestros ancestros y ancestas. Cultivar y valorar la música, las danzas, el tejido como hacían nuestros ancestros en un principio, los espíritus brindan la música están alegres y ayudan en armonía.

En voz de Zapata (2021),

La Red tiene grandes retos con relación a los Carnavales, pero sobre todo con la organización interna, con el fortalecimiento interno y con prácticas de autogestión y

formación hacia los feminismos, para nombrarnos y reconocernos feministas defensoras de la vida y en contra de las violencias que nos oprimen.

Y según Ancízar (2020):

El Observatorio tiene grandes retos con el trabajo en y con la comunidad, una comunidad con la cual hemos estado en deuda porque hay mucho trabajo por hacer, con la juventud que viene caminando y haciendo nuevos planteamientos que aportan a las construcciones que nos hemos hecho como Observatorio.

Deudas que fueron evidentes durante éstos últimos años, que enfrenta a la organización a seguirse pensando acciones en el territorio que abarquen esas necesidades y permitan una articulación directa con la población.

Así las cosas, la defensa del territorio y de la vida como saber ancestral, como forma de traer al presente las voces y vidas de los seres que ya no están, que dejaron todas sus enseñanzas. Saberes ancestrales que han estado presentes en estos tres caminos, aun cuando falta darle mayor fuerza en su reconocimiento, o no es clara la potencia de los mismos para el presente y para enfrentar las diversas situaciones que afrontamos como país, en un contexto de injusticia y desigualdad social.

Es claro que luego de todo este contexto vivido y que sigue vigente, las transformaciones en cada escenario investigado serán necesarias, a las luchas de las mujeres darles mayor visibilidad, a la toma de espacios comunes y de ciudad, a la calle como espacio político para el encuentro; diversas acciones que permitan minimizar las violencias que vivimos las mujeres y que se sanen temas en el interior para la proyección de la comunidad.

De esta manera, se afirma que las mujeres han tenido reconocimiento y sus aportes han generado debates y nuevas construcciones que son necesarias, sin embargo, desde lo observado

se deben seguir haciendo ejercicios de memoria que lleven al reconocimiento de la historia de la comunidad y las formas en que llega la población a las dinámicas políticas, culturales y sociales que viven.

Al igual que se deben generar debates sobre temas que incomodan y que aún nos cuestan por el temor y desconocimiento que existe sobre estos, como es el tema de género, masculinidades, cuidados, roles asignados, prácticas machistas y heteronormativas, disputas de sexos, feminismos y otros más que descolocan, ponen en tensión ciertas prácticas que existen y se deben eliminar para la transformación de las comunidades.

Por lo tanto, no se deja de reconocer que, en la búsqueda de saberes ancestrales y sus aportes, son llevados a la práctica con mayor reconocimiento y visibilidad en el proceso de la liberación por ser una apuesta tan propia de comunidades indígenas, las viven con mayor intensidad, sin embargo, no resultan ser desconocidas para las mujeres populares y para la Fundación Educativa Soleira.



## 10. Consideraciones finales

En este capítulo se pretenden hacer unas anotaciones de acuerdo a lo investigado, que sirvan a cada proceso, a las personas que lo conforman y a las personas que en un futuro puedan llegar a conformarlos; entendiendo, en primer lugar, la necesidad de la historia y la memoria colectiva para la defensa de la vida y los territorios, y de los derechos emergentes –educación, tierra y agua–, en segundo lugar.

Además, puede ser útil a otros procesos que le han apostado al tejido social, al rescate de los saberes ancestrales, al trabajo en comunidad, a la lectura de las realidades, a otras formas de ver y entender la educación y finalmente a tener apertura hacia las dinámicas de cambio que se viven, poniendo de manifiesto los derechos de las mujeres, las relaciones horizontales y la vida entre seres diversos que habitan la tierra.

En el diálogo permanente con las participantes de la investigación, se evidenciaron con mayor fuerza las dinámicas organizativas, las luchas colectivas y la lectura crítica del contexto, a partir de la triada esperanza, rebeldía y dignidad; incluso las desigualdades sociales que vive la humanidad, no solo en medio de la pandemia, sino en la cotidianidad de la vida, en este contexto se agudizaron e intensificaron, pero existen y hacen parte de nuestra historia.

Principalmente, la angustia con relación al planeta, la naturaleza, el alimento y las violencias contra las mujeres, que provocaron una serie de reacciones y reflexiones en su momento, pero hoy unos meses después, incluso rodeados del virus se olvidaron por completo y hacen parte de las realidades que debemos afrontar en los procesos sociales y comunitarios.

Importante que el hacer memoria de estas tres experiencias se haya realizado en momentos complejos para la humanidad, pero a su vez en sus dinámicas particulares venían sucediendo acontecimientos muy interesantes que se espera tomen fuerza luego de lo vivido y las

prohibiciones con relación al encuentro. Que sea una excusa más para ratificar eso que anunció Zibechi (2020) desde el principio de esta pandemia sobre la necesidad de fortalecer el trabajo comunitario, las ollas, los espacios de arte y creación, así como todas las posibilidades que viven las comunidades en sus territorios.

Otro aspecto a mencionar, es reconocer los crecimientos a nivel personal, profesional y humanos que me brindó el hacer esta investigación, el situarme en la misma y situar a mis compañeras con las que he caminado, recorrido caminos, con otras que hoy caminamos de otras maneras porque ya no están y con todas las que espero poder caminar. Fue un aprendizaje constante, de crecimiento y posicionamiento en mi vida. Un acto transgresor como maestra y mujer, un acto de amor, rebeldía y resistencia por defender la tierra, el agua y la educación como derechos humanos emergentes, que nacen de luchas colectivas para liberar la madre tierra, luchar por el agua, velar por el cumplimiento de derechos de niñas y niños, hacer de la educación un acto político que nos atraviese y reivindicar las luchas de las mujeres.

Este trabajo investigativo aportó a mi crecimiento personal como estudiante de una Maestría en Educación y Derechos Humanos, como maestra de un colegio libre pensador, de carácter laico no confesional y como activista, sembradora y participante de organizaciones sociales de la ciudad; lo que llevó a replantearme la precarización de la condición de vida como docente y ciudadana, permitiendo una reflexión más crítica sobre mi práctica.

Los Seminarios de investigación y los debates en los espacios de creación y aprendizaje aportaron en gran medida a las construcciones y lecturas que se fueron tejiendo en el camino, se tuvo como principio la frase: *El conocimiento es coproducido*, coproducido con las comunidades, espacios y territorios, desde un diálogo horizontal y dialógico que permitió ir introduciendo las experiencias, autores y autoras, movimientos latinoamericanos, apuestas

pedagógicas para reflexionar en torno a otras pedagogías o formas de educar y velar por el cumplimiento de derechos humanos. En este caso particular, los saberes fueron coproducidos con las tres experiencias situadas y con las personas entrevistadas: Leonelia, María y Ancízar.

En este apartado considero esencial nombrar que dada la apuesta de la línea de investigación “Feminismo, género, interseccionalidad y sujetos políticos”, es posible entender y dar lugar a asuntos y temas que no había contemplado y fue todo este proceso ver otras posibilidades en la investigación, así como cambiar asuntos que se han normalizado.

Temas que no contemplaba o no entendía desde las mismas categorías plasmadas en el nombre de la línea y el giro político que atravesó durante estos dos años de construcción. Es decir, entender la historia del feminismo, las apuestas de los feminismos latinoamericanos, el lugar de las mujeres en la sociedad; una línea de investigación propuesta como una descolonización del saber, de la academia y como una apuesta formativa por categorías necesarias en la educación.

Paralelo a este proceso, se realizó el artículo “Feminismo comunitario del Abya Yala: Una mirada indígena del feminismo”, un artículo que

Propone exponer los rasgos característicos, de los planteamientos del Feminismo comunitario nacido en Bolivia, el cual se extiende a Guatemala y otras luchas que se vienen tejiendo, es decir ubicar ¿cómo aparecen?, ¿quiénes los proponen? y ¿por qué?, sus orígenes, sus contextos políticos, económicos, culturales y sociales, que permitan recoger las propuestas, identificar puntos de encuentro y diferencias, y reconocer hoy quiénes están hablando de este feminismo del Abya Yala. Recuperar experiencias propias que visibilizan las luchas de mujeres indígenas, como una apuesta política y un ejercicio emancipador de los territorios oprimidos. Un feminismo latinoamericano que no

desconoce las luchas de mujeres en diferentes épocas, tiempos y contextos, pero que rompe con esquemas al ser pensado en un contexto indígena y comunitario. (Chavarriga, 2021)

En síntesis, esta apuesta investigativa resulta una oportunidad y una forma de ver y entender la investigación gracias a los aportes de la línea, la apertura, las posibilidades de cambio, el encuentro, las pedagogías, el tema de interés, las experiencias investigadas, las voceras, lideresas y líderes; lo cual a su vez, estuvo todo el tiempo atravesado por la relación educación y derechos humanos en toda la construcción pedagógica, teórica e investigativa, aún con las claridades, sospechas y dudas que generan ambas categorías y las reconstrucciones que se han realizado en la historia.

Una relación que parte desde la necesidad de entender otras posibilidades de la educación que, sin embargo, se sitúa desde la Constitución Política de Colombia como un derecho fundamental, que, a su vez, gracias a las luchas de comunidades y procesos sociales, se le nombra como un derecho emergente al constituirse en una lucha de comunidades que se preguntan por otras maneras de hacer y vivir la educación.

Esta también es posible desde el lugar que ocupó como maestra y mujer al cuestionarme la educación tradicional y partir del reconocimiento de los saberes ancestrales, la educación popular y el territorio como categorías de análisis.

En relación con los seminarios, las lecturas, las asesorías, los debates y todo el proceso que implicó, estuvo presente hacer una lectura detallada del feminismo comunitario, desde su historicidad y formas de ser entendido y liderado, además de generar pedagogía sobre este feminismo autónomo, que ubico como techo epistemológico para entender y analizar los aportes de los saberes ancestrales y la educación popular en las tres experiencias situadas.

Para evidenciar la relación entre comunidad y territorio, desde la riqueza que proveen los saberes ancestrales y la educación popular en las tres experiencias organizativas, fue fundamental hacer un reconocimiento y exploración de los contextos en los cuales se desenvuelven las experiencias situadas. Es decir, un apartado más que no estaba planeado como tal, pero que surgió de la tercera categoría (territorio), al entender el contexto físico, histórico, cultural del proceso.

Las tres experiencias situadas narran en su historia unos saberes propios como una forma de resistir y proponer otras acciones frente a situaciones relacionadas con el sistema económico y político, que afecta la vida de las comunidades en determinados territorios. Son propuestas de acción y transformación que nacen de la inconformidad y del deseo de generar vida desde la defensa de derechos fundamentales.

Derechos que ponen en el centro la vida y que permiten que otros escenarios comprendan sus luchas, e incluso puedan articularse o generar estos procesos en otros territorios. Apuestas que tienen sus raíces, pero que se desplazan y movilizan para que otras personas y movimientos las identifiquen en el entendimiento que son luchas que corresponden a la humanidad –*La tierra, el agua y la educación*– como una forma de concientizar sobre estas problemáticas.

A modo de cierre, las propuestas analizadas permiten comprender el valor de los procesos educativos y entenderlo como acto político y transformador, en la medida en que la educación tenga sentido, sea diversa, amorosa, que luche contra acciones establecidas por el sistema y en el cual predominen saberes propios de las comunidades. Entendiendo a su vez la educación como un derecho fundamental y como un derecho en el que tiene lugar otros derechos humanos.

Una educación, resultado de *otra educación es posible*, donde se replantean las formas ya establecidas y se resignifican los procesos para comprenderla como acto político y

transformador, es necesario plantear un contexto real que se esté pensando la educación en términos de liberación y como práctica emancipadora, como fue posible observar al poner a conversar procesos diversos, pero con rasgos similares y necesarios en la actualidad.

Por ello, el reto es repensar otras formas de educación y cuestionar las formas que se imponen, materializadas en una educación para el desarrollo y el trabajo, para al contrario crear espacios autónomos de crecimiento y aprendizaje. Al finalizar todo este bello proceso ratifico el diálogo de saberes como una dinámica social que posibilita el encuentro entre las diversidades, lo que permite aprender de lo diferente y respetar el diálogo como un encuentro en el que comparten reflexiones dirigidas a humanizar el mundo. Reconstruir la historia permite a los sujetos hacerse conscientes de las formas de acercarse a la construcción social de la realidad, lo que exige ubicarse en un contexto histórico y dinámico.

“No creí posible que se lograra poner a conversar tan amable tres experiencias tan diversas y de tanto valor en sus territorios, sin embargo, quedo sorprendido del ejercicio tan cuidadoso, respetuoso y responsable que haces de cada proceso” (Cadavid, 2021); igualmente, “pienso que es un aporte muy valioso para la Red, más aún en estos momentos de cambio, e incluso cuando estuvimos muy cerca de finalizar con este proceso dado muchas dinámicas sociales” (Zapata, 2021), queda ratificada la importancia de continuar y trabajar como Red feminista popular, y María (2021) considera que la investigación “da cuenta de lo conversado, e incluso en medio de las dificultades que se presentaron, rico saber que en otros territorios nos apoyan y acompañan en la Liberación de la Madre Tierra”.

Estas fueron algunas de las reacciones que manifestaron las personas entrevistadas, luego de socializarles como había quedado organizadas las narrativas en cuatro apartados y las conclusiones.

Termino con el corazón engrandecido por lo bello de este camino, por disfrutar lo que se hace y por lo aprendido, sin embargo, en medio de lo que se logró, también tiene lugar mencionar lo complejo que fue cerrar este ciclo, luego de situaciones complejas que llevaron a desarticular la Red de Mujeres Populares de Medellín por dinámicas internas que requieren ser sanadas y que aún no ha sido posible, es decir, la Red continúa, pero muchas de sus integrantes ya no están, aun cuando comparten varios escenarios de ciudad en otros procesos.



La angustia y la muerte en el norte del Cauca, como estrategias en contra de la Liberación, cada día se incrementan más y toman fuerza. La muerte de Beatriz Cano –uno de tantos casos dolorosos– una mujer valiente que entregó su vida a comunicar el contexto que se vive allí a través de la radio, que duele recordar lo aprendido y compartido y que hoy

nos deja un gran legado de lucha por la tierra.

Finalmente, el tema con el Observatorio, es poder replantearse sus formas luego de tantos miedos impuestos, cómo seguir posibilitando el encuentro y la construcción colectiva y cómo reivindicar derechos a esta población en torno al buen vivir, la educación y el reconocimiento de violencias hacia las mujeres, niñas y niños.



*Me refiero a indignarnos más como sujetas y sujetos políticos, con esta realidad de contextos particulares, donde se precisa esa indignación, la que debe estar viva, para accionar en colectivo, para hacer, para la movida... para transformar. Que florezca más indignación para el accionar colectivo. Digna Acción y rebeldía para las comunidades que resisten.*

## Mujeres y agua

Somos agua, y este río que nos corre por dentro, agita sus aguas cuando la injusticia llega.

Es una marea que revuelca al mundo y no quiere dejar nada en su lugar.

Ni las mujeres, ni el agua le pertenecemos a nadie.

Por eso, queremos liberarla, liberarnos. De la empresa privada, del hombre violento, de la idea capitalista y machista que busca someter, contaminar y privatizar.

¡No! Ni las mujeres, ni el agua le pertenecemos a nadie.

Queremos correr libres, como el cauce del río.

Queremos que el río fluya limpio y libre  
queremos mutuamente seguir preservando la vida.

Las aguas para el mundo  
y el mundo para las aguas.

Como principio y fin de la vida.

(Manifiesto del 11 Carnaval de las Mujeres y el Agua, Medellín, 2020)



## 11. Anexos

### 11.1. Rastreo y exploración de información en diferentes textos y documentos:

De acuerdo con el proceso a investigar ha sido posible tener un mayor acercamiento a material de archivo escrito, audiovisual y gráfico que permite tener un acercamiento para consolidar los aportes de los saberes ancestrales y la educación popular, en complemento de las tres voces esenciales desde las narrativas a construir. A continuación, presento el material explorado:

<b>Carnaval de las mujeres y el agua</b>
<p>Producciones audiovisuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ “Documental a flor de agua” <a href="https://youtu.be/ZNgw1ChvWOA">https://youtu.be/ZNgw1ChvWOA</a></li> <li>❖ Memoria del Festival de las mujeres y el agua 2019 <a href="https://www.youtube.com/watch?v=i-dkR6M9sYU&amp;t=135s">https://www.youtube.com/watch?v=i-dkR6M9sYU&amp;t=135s</a></li> <li>❖ Entrevistas -Diálogos Gloria Sánchez <a href="https://www.youtube.com/watch?v=vL_1hx_UYHo&amp;t=410s">https://www.youtube.com/watch?v=vL_1hx_UYHo&amp;t=410s</a> Marta Zapata <a href="https://www.youtube.com/watch?v=W84AK21qg9E">https://www.youtube.com/watch?v=W84AK21qg9E</a></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Cartillas, volantes y escritos, memorias de círculos de palabra.</li> <li>❖ Relatos del agua, 2018</li> </ul>

<b>Proceso de liberación de la madre tierra</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Página de la liberación <a href="https://liberaciondelamadretierra.org/">https://liberaciondelamadretierra.org/</a></li> <li>❖ Página, Pueblos en camino <a href="http://pueblosencamino.org/?p=8533&amp;fbclid=IwAR0tdN-">http://pueblosencamino.org/?p=8533&amp;fbclid=IwAR0tdN-</a></li> </ul>

<a href="https://www.youtube.com/watch?v=IGqPUrvMBe4J11GivwxTr4ozBoGYSw5_5bqRVMLQEnDYImT6M6aM">IGqPUrvMBe4J11GivwxTr4ozBoGYSw5_5bqRVMLQEnDYImT6M6aM</a>
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Proceso comunicacional, radio comunitaria “Vamos al corte” <a href="https://liberaciondelamadretierra.org/radio/">https://liberaciondelamadretierra.org/radio/</a></li> </ul>
Texto “Libertad y alegría con Uma Kiwe”, 2016 Palabra del Proceso de Liberación de la Madre Tierra
<p><b>Producciones audiovisuales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Liberación de la madre tierra <a href="https://www.youtube.com/watch?v=bsmjYb66vqQ&amp;t=33s">https://www.youtube.com/watch?v=bsmjYb66vqQ&amp;t=33s</a></li> <li>❖ Liberación de la madre tierra norte del Cauca <a href="https://www.youtube.com/channel/UCpDZcyC_fa2OO6N1NfQH2Sw">https://www.youtube.com/channel/UCpDZcyC_fa2OO6N1NfQH2Sw</a></li> <li>❖ La liberación de la madre tierra no se vende ni se negocia <a href="https://www.youtube.com/watch?v=5PPoYjnmjzo">https://www.youtube.com/watch?v=5PPoYjnmjzo</a></li> <li>❖ La liberación de la madre tierra más de 500 años en resistencia <a href="https://www.youtube.com/watch?v=QTK2C2yPMiQ">https://www.youtube.com/watch?v=QTK2C2yPMiQ</a></li> <li>❖ Marcha de la comida <a href="https://www.youtube.com/watch?v=q73VD3gNyVA&amp;t=5s">https://www.youtube.com/watch?v=q73VD3gNyVA&amp;t=5s</a></li> <li>❖ Cuarta marcha <a href="https://www.facebook.com/1732276980337038/videos/254903425713999">https://www.facebook.com/1732276980337038/videos/254903425713999</a></li> </ul>

<b>Observatorio de infancia, niñez y adolescencia</b>
Investigaciones anteriores (Documentos físicos)
Habrà vida después del bachillerato
Andén para que los derechos anden
Dinámicas de exclusión en la familia y la escuela

## 11.2. Preguntas de las entrevistas a profundidad:

Las preguntas fueron modificadas y complementadas según el proceso en cuatro encuentros de la siguiente manera:

1. Contexto general de la presente investigación, un poco de historia personal y por qué apostarle a un proceso organizativo, antecedentes, origen, saberes (Memoria de los procesos)
2. El tejido en comunidad, apuestas en comunidad, los saberes propios, principios fundantes, lo educativo (Lo colectivo)
3. La educación popular, las mujeres y la naturaleza cómo están presentes, cuerpo tierra (Territorio)
5. El territorio tierra y cuerpo y el lugar de las mujeres en los procesos.

### Encuentro 1

#### Momento de contexto general y conexión personal

1. Socialización de la investigación y de lo que se pretende realizar con las entrevistas realizadas (consentimiento informado).
2. Presentación breve sobre la vida personal y sobre ¿Qué te caracteriza como sujeta o sujeto político?
3. ¿Por qué apostarle a un proceso organizativo?
4. Invitación a hacer un poco de memoria de las raíces del proceso al cual pertenece.
5. ¿Qué situaciones, condiciones, hechos, acontecimientos, motivaron el surgimiento del proceso? Esto tiene que ver con entender la historia como resultado de procesos históricos.

6. ¿Hace cuánto tiempo, la experiencia tiene lugar en este territorio y cuáles fueron las razones por las cuales llegaron a este?
7. ¿De qué manera se han articulado a procesos formativos u organizativos en el territorio?

## **Encuentro 2**

### **El tejido en comunidad**

1. ¿Cómo entienden el trabajo comunitario?
2. ¿Cuál es la necesidad e importancia del trabajo en comunidad?
3. ¿Podrías narrar algunos rasgos fundamentales de lo que han realizado en comunidad?
4. ¿Es posible narrar algunas de las experiencias más significativas del proceso?
5. ¿Sería lo mismo hablar de trabajo organizativo que trabajo comunitario?
6. ¿Quiénes hacen parte de los procesos? ¿De qué manera se fueron vinculando personas al trabajo organizativo?

## **Encuentro 3**

### **Lo educativo, lo colectivo, lo ancestral, las relaciones con...**

1. ¿Cuáles son los principios básicos que fundan la propuesta? ¿Existen principios pedagógicos, educativos o propios?
2. ¿Cómo hacen el trabajo? ¿Cómo se organizan? ¿cómo llevan a cabo las actividades que realizan?
3. ¿Por qué consideran esencial apostarle al derecho al agua, tierra y educación, según sea el caso? ¿Cuál es el lugar de las personas y la naturaleza en el proceso que llevan a cabo?
4. ¿Cómo entienden la realidad y las realidades que habitan?

5. ¿En el proceso han resignificado algunos saberes ancestrales? Como la siembra, el, los círculos de conversación, el tejido, la oralidad.
6. ¿De qué manera los saberes ancestrales han estado presentes en el proceso?

#### **Encuentro 4**

##### **El territorio tierra/cuerpo y las mujeres**

1. ¿De qué manera entienden el territorio? ¿Cómo pueden definirlo?
2. ¿Qué se ha logrado? ¿en qué se ha incidido? ¿qué efectos se ha tenido? Estos para redimensionar el hablar de transformaciones sociales.
7. ¿Cuál es la relación que establecen con la naturaleza, con el otro, la otra, lo otro y los otros?
8. ¿Cuál ha sido el papel de las mujeres en el proceso?
9. ¿De qué manera las mujeres han estado presentes en el proceso? Y ¿Cuáles han sido sus aportes?
10. ¿Desde el lugar como mujeres, observan y viven un trabajo armónico con los demás compañeros?

## 12. Bibliografía

- Acosta, A. (2013). *El Buen Vivir. Kawsay, una oportunidad para imaginar otros mundos*. Icaria.
- Acosta, A. (2015). El buen vivir como alternativa al desarrollo. Algunas reflexiones económicas no tan económicas. *Política y Sociedad*, 52(2), 299-330.
- Alarcón, Y. (2013). *Educadoras y educadores populares conviviendo con el conocimiento, los conocimientos, el monólogo- el diálogo de saberes. Una experiencia en tensión y creación* [Tesis de maestría, Universidad de San Buenaventura]. Biblioteca Digital. <http://bibliotecadigital.usb.edu.co/handle/10819/1842>
- Araújo, L. (1997). *Somos seres con tiempo y con memoria*. Centro de investigación y educación popular, CINEP.
- Álamo, O. (2011). *Anuario de Hojas de Warmi*, (16).
- Arrieta, N. (2007). *Conocimiento tradicional y biodiversidad Zenú, San Andrés de Sotavento, Colombia*. Universidad Nacional de Colombia – Fundación Natura.
- Ascoba. (2005). Qué es para nosotros el territorio. *Selva y Río* (2).
- Blanco, W. (2014). Ofelia Uribe de Acosta: Crítica a la educación colombiana. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 17.
- Blazquez, N., Flores, F. y Ríos, M. (2010). *Investigación feminista, epistemología, metodología y representaciones sociales*. Universidad Nacional Autónoma de México - CLACSO.
- Beltrán, S. (2012). Universidad de la Tierra en Oaxaca, A. C. Aprender sin escuela. *Revista mexicana de bachillerato a distancia*, 4(7). <http://revistas.unam.mx/index.php/rmbd/article/view/45247>

- Bermúdez, É., Paz, V., Perlaza, C., Ramos, K., Santacruz, S. y Botero, P. (2016). Otra escuela es posible: pedagogías ancestrales afropatianas como procesos de formación y vida plena. *Plumilla educativa*, 18(2), 11-30. <https://doi.org/10.30554/plumillaedu.18.1955.2016>
- Cabnal, L. (2010). *Feminismos diversos: El feminismo comunitario*. ACSUR-Las Segovias.
- Cadavid, A. (2018). *Los círculos de conversación, dispositivo didáctico de la universidad popular de los pueblos*.
- Calderón, J., López, D., Fals, O. (s.f). *La Investigación Acción Participativa: Aportes en el proceso de formación para la transformación*. Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini Ciudad de Buenos Aires.
- Cardona, E. (2016). *Huellas y memoria de una Red de agua tomar*. Sistematización Asociación Red de comunicación mujeres populares hacia el futuro.
- Carpizo, J. (2011). Los derechos humanos: naturaleza, denominación y características. *Revista Mexicana de Derecho Constitucional*, (25).
- Cartagena, M. (2016). *Educación como medicina: Tejiendo pensamiento, espíritu y memoria Iku: A la construcción de una educación intercultural para la preservación de las identidades indígenas Iku – Arhuaca* [Tesis de pregrado, Universidad de Antioquia] Repositorio digital. <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/handle/123456789/2157>
- Castro, M., Sánchez, E., Mosquera, G., Salazar, B. y Rodríguez, W. (2015). Resignificación de saberes ancestrales en la escuela. *Plumilla educativa*, 16(2), 221–236. <https://doi.org/10.30554/plumillaedu.16.1606.2015>
- Centro de Comunicación y Educación Popular (CEP-Enraizando). (2017, 21 agosto). *Tierra, cultura y autonomía indígena. ¿Es posible revertir el capitalismo?*

<https://enraizandoprensalibre.wordpress.com/2017/08/21/tierra-cultura-y-autonomia-indigena-es-posible-revertir-el-capitalismo/>

Chavarriga, N. (2021). *Feminismo comunitario del Abya Yala: Una mirada indígena del feminismo*. Universidad Autónoma Latinoamericana.

Constitución Política de Colombia. (1991). <http://www.secretariassenado.gov.co/constitucion-politica>

Colectivo Miradas críticas del territorio desde el feminismo. (2017). *Mapeando el cuerpo territorio guía metodológica para mujeres que defienden sus territorios*.

Coronado, S. (2006). *El territorio: derecho fundamental de las comunidades afrodescendientes en Colombia*. CLACSO.

Correa, M. y Saldarriaga, D. (2014). El epistemicidio indígena latinoamericano. algunas reflexiones desde el pensamiento crítico decolonial. *CES Derecho*, 5(2), 154-164.

Delgado, G. (2014a). *Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades*. Universidad Nacional Autónoma de México.

Delgado, Gian. (2014b). *Buena Vida, Buen Vivir: imaginarios alternativos para el bien común de la humanidad*. Universidad Nacional Autónoma de México.

Cubillo, Ana. & Hidalgo, Antonio. (2015). *El buen vivir como alternativa al desarrollo*. Universidad d Huelva.

Domínguez Mejía, M. I. (2015). Comunidades negras rurales de Antioquia: discursos de ancestralidad, titulación colectiva y procesos de “aprendizaje” del Estado. *Estudios Políticos*, (46), 101-123.

<https://revistas.udea.edu.co/index.php/estudiospoliticos/article/view/19314>

- Escobar, A. (2010). *Territorios de diferencia: Lugar, movimientos, vida, redes*. Universidad de Carolina del Norte.
- Escobar, A. (2015). Territorios de diferencia: La ontología política de los “derechos al territorio”. *Cuadernos de Antropología Social*, (41), 25-38.
- Estrada, W. (2017). *El cuerpo un territorio en disputa entre el Estado mercado y la sabiduría ancestral*. Universidad de Antioquia.
- Erpel, Á. (Comp.) (2018). *Mujeres en defensa de territorios. Reflexiones feministas frente al extractivismo*. Fundación Heinrich Böll, Oficina Regional Cono Sur.
- Fals Borda, O. (1985). *Reflexiones sobre Investigación Acción Participativa*. Universidad de Antioquia.
- Fals Borda, O y Brandao, C. (1987). *Investigación Participativa*. Ediciones de la Banda e Instituto del Hombre.
- Flecha, C. (2004). Tierra, educación y lucha política: las mujeres y los procesos organizativos indígenas y campesinos de la sierra ecuatoriana durante la primera mitad del siglo XXI. *Revista de Educación*, (6), 21-34.
- Fernández, D., Ruiz, M. y Ruiz, D. (2014). *Tras las huellas de la ancestralidad muisca en tres municipios de Cundinamarca como fuente de saber pedagógico ejercicio investigativo* [Monografía de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional].  
<http://hdl.handle.net/20.500.12209/2444>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Ediciones S.A México.
- Freire, P. y Short I. (1987). *Miedo y Osadía. La cotidianidad del docente, que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora*. Siglo XXI Eeditores Argentina S.A.

- Galeano, M. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Galindo, M. [ANF Noticias Fides]. (2016, 11 de octubre). *María Galindo de Mujeres Creando explica el mural en la fachada del Museo Nacional de Arte*. [Video] Youtube.  
<https://www.youtube.com/watch?v=6IYCsVknASY>
- Galindo, M. [Radio deseo 103.3]. #HUELLAS: *Entrevista a MARÍA GALINDO artista visual, performer, miembro colectivo Mujeres Creando*. [Video] Youtube.  
<https://www.youtube.com/watch?v=eQj3bIfv02I>
- Garballo, A. E. (2016). Desarrollo humano, ética y cosmovisión andina. *El buen vivir como paradigma societal alternativo*. Universidad de Granada.
- García, F. y Guardiola, J. (2016). *El buen vivir como paradigma societal alternativo*. Universidad de Granada.
- García, J. (2001). *Deconstrucción, transformación y construcción de nuevos escenarios de las prácticas de Afroamericanidad*. CLACSO.
- Gargallo, F. (2012). *Feminismos desde Abya Yala: ideas y proposiciones de las mujeres de 607 pueblos de nuestra América*. Editorial Desde abajo.
- Ghiso, A. (2015). *Investigación Acción Participativa en la formación de sujetos pertinentes de estudio y acción*.
- Green, A., Sinigui, S. y Rojas, A. (2013). Licenciatura en pedagogía de la madre tierra. Una apuesta política, cultural y académica desde la educación superior y las comunidades ancestrales. *Relaciones interculturales en la diversidad*, 85-94.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4768307.pdf>

- Guelman, A., Cabaluz, F., Salazar, M. (2018). *Educación Popular y Pedagogías Críticas en América Latina y el Caribe. Corrientes emancipatorias para la educación pública del Siglo XXI*. CLACSO.
- Guelman, A., Cabaluz, F., Mercedes, M., Salazar, M. (2020). *Educación popular Para una pedagogía emancipadora latinoamericana*. CLACSO.
- Guerrero, P. (2010). Corazonar el sentido de las epistemologías dominantes desde las sabidurías insurgentes, para construir sentidos otros de la existencia. *Calle 14*, 4(5), 80-94.  
<https://doi.org/10.14483/21450706.1205>
- Gutiérrez, R. (2017). *20 años después, sigue intacta la máquina de producir injusticia en Bolivia*. <https://eju.tv/2017/06/raquel-gutierrez-20-anos-despues-sigue-intacta-la-maquina-de-producir-injusticia-en-bolivia/>
- Guzmán, A., Paredes, J. y Tejerina, J. (2015, 15 de septiembre). *Despatriarcalización ¡ya! Movimientos Sociales y Revolución*. [Video] Youtube.  
<https://www.youtube.com/watch?v=nFO910xVshA>
- Haraway, D. J. (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres. La invención de la naturaleza. Capítulo 7: conocimientos situados*. Cátedra.
- Hernández, A. (2006). Mezcala: encuentros y desencuentros de una comunidad. *Espiral*, XII(36), 97-128.
- Huitraqueo, E. (2007). Las mujeres mapuches y su participación en escenarios organizativos: el caso de la IX región, Chile. En Ulloa, A. et al. *Mujeres indígenas, Territorialidad y Biodiversidad en el Contexto Latinoamericano* (pp. 63-78). Universidad Nacional de Colombia.

- Jacanamejoy, W. (). *Experiencias de conservación del territorio ancestral de los inganos en el Putumayo colombiano*.
- Jamioy, J. (1997). *Los saberes indígenas son patrimonio de la humanidad nómadas*, (7). Universidad Central.
- Korol, C. (2006). *Pedagogía de la resistencia y de las emancipaciones*. CLACSO.
- Korol, C. (2007). *Hacia una pedagogía feminista Géneros y educación popular Pañuelos en Rebeldía*. Editorial el colectivo Colección Cuadernos de Educación Popular.
- Korol, C. (2015). La educación popular como creación colectiva de saberes y de haceres. *Polifonías Revista de Educación*, IV(7), 132-153.
- Krac, P. (2016, 14 de noviembre). *Lorena Cabnal – Red de sanadoras ancestrales del feminismo comunitario en Guatemala* [Video]. Youtube.  
<https://www.youtube.com/watch?v=6CSiW1wrKiI&t=3s>
- Ley 70 de 1993. (1993, agosto 27). Congreso de la República. Diario Oficial No. 41.013.  
[http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley\\_0070\\_1993.html](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0070_1993.html)
- Leyva, X. e Icaza, R. (2019). El relato de las violencias desde mi territorio cuerpo-tierra1 Lorena Cabnal (pp.113 a 123). *En tiempos de muerte, Cuerpos, Rebeldías, Resistencias*.
- Londoño, N. (2019). *Nayibe* [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=vBPKZ9KkiPI>
- López, J. (2017). *Lucha por la tierra en el Cauca. Historia de dolor y coraje*.
- Losada, R. y Casas, A. (2008). *Enfoques para el análisis político Historia, epistemología y perspectivas de la ciencia política*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Machado, M. Mina, C., Botero, P., Gómez y Escobar, A. (2014). *Hacia El Buen Vivir. Desde lo cotidiano-extraordinario de la vida comunitaria. Una invitación para comprender la*

- acción política, cultural y ecológica de las resistencias afroandina y afropacífica*. Equipo Yembé. Proceso de Comunidades Negras (PCN). CLACSO.
- Majín, O. (2018). *El círculo de la palabra, tecnología ancestral e intercultural en la comunidad Yanakuna*. Revista ciencia e interculturalidad.
- Mamián, A., Cajibío, D., Guzmán, D., Concha, L. y Jiménez, M. (2016). *Pedagogía de la resistencia del pueblo macizo y la educación intercultural en contextos educativos de la Vega y Bolívar Cauca* [Tesis de maestría, Universidad de Manizales] Repositorio institucional. <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/2724>
- Mejía, H. y Estrada, A. (2020). *Dinámicas de exclusión en la familia y la escuela*. Fundación Educativa Soleira. Programa Observatorio de Niñez, infancia y adolescencia.
- Mejía, M. (2014). *La Educación Popular: Una construcción colectiva desde el Sur y desde abajo*, 22(62).
- Melero, N. (2011). *El paradigma crítico y los aportes de la investigación acción participativa en la transformación de la realidad social: un análisis desde las ciencias sociales*.
- Mercedes, M. (2020). *Educación popular. Para una pedagogía emancipadora latinoamericana*. CLACSO.
- Mestre, Y. (sf) *Ordenamiento territorial ancestral desde la visión de los cuatro pueblos indígenas (Arhuaco, Kággaba, Wiwa y Kankuamo) de la Sierra Nevada de Santa Marta, Colombia*.
- Melero, N. (2011). *El paradigma crítico y los aportes de la investigación acción participativa en la transformación de la realidad social: Un análisis desde las ciencias sociales*. [https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/12861/file\\_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/12861/file_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Morales, F. (2021). *Por el Agua y por la Vida, 11 Carnaval de las Mujeres y el Agua* [Video].

YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=AD4rH4y7jgI>

Morin, E. (1999). *Saberes necesarios para la educación del futuro*.

Mina, C., Machado, M., Botero, P., Escobar, A. (2015). *Luchas del buen vivir por las mujeres negras del Alto Cauca*. Universidad Central.

Mujeres creando. [http://mujerescreando.org/Página Mujeres creando](http://mujerescreando.org/Página_Mujeres_creando)

Mujeres creando. [The Musean of Comtemporary Art]. (2013, 12 de diciembre). *Global Street Art –in the Streets – MOCAtv* [Video]. Youtube.

[https://www.youtube.com/watch?time\\_continue=64&v=FR5ioZa0RGU&feature=emb\\_logo](https://www.youtube.com/watch?time_continue=64&v=FR5ioZa0RGU&feature=emb_logo)

Mujeres creando. (2015, 2 de mayo). *Mujeres Creando* [Video]. Youtube.

<https://www.youtube.com/watch?v=OqlsuTU4z4s&t=209s>

Mujeres feministas nacionales. (2012). *Manual para facilitar procesos de empoderamiento de mujeres. Metodología de educación popular feminista para el empoderamiento de las mujeres*.

Orihuela, M. (2019). *Territorio: un vocablo, múltiples significados*. Universidad Nacional del Comahue.

Ortega, P. (2018). La educación Popular y su re-significación en la Pedagogía Crítica. En Guelman, A., Cabaluz, F. y Salazar, M. (Coord.). *Educación Popular y Pedagogías Críticas en América Latina y el Caribe. Corrientes emancipatorias para la educación pública del Siglo XXI* (pp. 117-140). CLACSO.

Ortega, P. y Torres, A. (2011). Lola Cendales González, entre trayectos y proyectos en la educación popular. *Revista Colombiana de Educación*, (61).

- Ospina, B. (2008). La educación como escenario para el desarrollo humano. *Investigación y Educación en Enfermería*, 26(2), [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-53072008000300001](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-53072008000300001)
- Oviedo, A. (2013). *Buen vivir vs Sumak Kawsay: reforma capitalista y revolución alternativa. Una propuesta desde los andes para salir de la crisis global*. Ediciones CICCUS.
- Palenque Regional el Congal – PCN, Consejo comunitario de la cuenca del río Mayorquín, Consejo Comunitario de la Cuenca del Río Raposo y Consejo Comunitario de la Comunidad Negra del Consejo Mayor del Río Anchicaya. (2017). Protocolo comunitario del pueblo negro de las cuencas de los ríos Mayorquín, Raposo y Anchicayá. Oficina en Colombia del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. <https://www.hchr.org.co/publicaciones/protocolo-comunitario-del-pueblo-negro-de-las-cuencas-de-los-rios-mayorquin-raposo-y-anchicaya/>
- Pancho, A. (2007). Participación de las mujeres nasa en los procesos de autonomía territorial y educación propia en el Cauca, Colombia. En Ulloa, A. et al. *Mujeres indígenas, Territorialidad y Biodiversidad en el Contexto Latinoamericano* (pp. 53-62). Universidad Nacional de Colombia.
- Paredes, J. (2014). *Hilando fino desde el feminismo comunitario*. El Rebozo, Zapateándole, Lente flotante, En cortito que' s palargo y AliFem AC.
- Paredes, J. y Guzmán, A. (2015, 21 de agosto). *Feminismo Comunitario* [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=C6l2BnFCsyk&t=70s>
- Leyva Solano, X. e Icaza, R. (Coords.). (2019). *En tiempos de muerte: cuerpos, rebeldías, resistencias (Tomo IV)*. Clacso, Cooperativa Editorial Retos, Institute of Social Studies.

[http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/collect/clacso/index/assoc/D14695.dir/En\\_tiempos\\_de\\_muerte-cuerpos\\_rebeldias\\_resistencias.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/collect/clacso/index/assoc/D14695.dir/En_tiempos_de_muerte-cuerpos_rebeldias_resistencias.pdf)

- Pérez, A. (2007). Conocimiento tradicional de las mujeres mayas: su participación y biodiversidad en Guatemala. En Ulloa, A. et al. *Mujeres indígenas, Territorialidad y Biodiversidad en el Contexto Latinoamericano* (pp. 141-152). Universidad Nacional de Colombia.
- Pérez, T. (2011). Expediciones en la cotidianidad, diálogos feministas entre el saber ancestral y el conocimiento científico. *Revista venezolana de estudios de la mujer*, 16(36).  
[http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev\\_vem/article/view/2025](http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_vem/article/view/2025)
- Piedrahita, I. y Niño, R. (2020). *La verdad de los ríos*.
- Piedrahita, J., Giraldo, Y., Guzmán, C., Pino, Y., Castaño, A., Salazar, M., Ospina, H. (2018). Pedagogía crítica y educación popular. Polifonía de voces desde la periferia colombiana. En Guelman, A., Cabaluz, F. y Salazar, M. (Coord.). *Educación Popular y Pedagogías Críticas en América Latina y el Caribe. Corrientes emancipatorias para la educación pública del Siglo XXI* (pp. 95-116). CLACSO.
- Prada, E. (2021). *Decálogo para incluir las voces de las mujeres indígenas en historias periodísticas*.
- Pueblo Nasa. (2016). *Libertad y alegría con Uma Kiwe*. Palabra del proceso de liberación de la Madre Tierra.
- Pueblo Nasa. (s.f). Proceso de Liberación de la Madre Tierra.  
<https://liberaciondelamadretierra.org/quienes-somos/>
- Quintar, E. (2008). *Didáctica no parametral: Sendero hacia la descolonización*. IPECAL.

- Quintar, E. (2018). *Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe: corrientes emancipatorias para la educación pública del Siglo XXI*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO.
- Quintero, Marieta. (2018). *Usos de las narrativas, epistemologías y metodologías: Aportes para la investigación*. Universidad distrital Francisco José de Caldas. Bogotá-Colombia.
- Quintana, J. (2005). Crítica pedagógica de los sistemas occidentales. *Rio de Janeiro*, 13(46), 55-66.
- Quintero, M (2018). *Usos de las narrativas, epistemologías y metodologías: Aportes para la investigación*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Ranta, E. (2016). La compleja construcción histórica del buen vivir en Bolivia: De resistencias indígenas a política del Estado. En *El buen vivir como paradigma societal alternativo* (pp. 18-21). Universidad de Granada, Economistas sin Fronteras.
- Red de Acción Frente al Extractivismo (RAFE). [Canal Entrelazar]. (2020, 24 de enero). *A flor de agua* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=ZNgw1ChvWOA>
- Rivadeneira, S. (2005). *La ancestralidad del territorio y el derecho a la participación Derechos colectivos de los pueblos indígenas y Afroecuatorianos*.
- Sagastume, M. (1839). *¿Qué son los Derechos Humanos? Evolución histórica*. Ministerio de Gobernación.
- Salamanca, N. (2021). *Decálogo para incluir voces de mujeres indígenas periodísticas*. Red Tejiendo Historias. Agenda propia S.A.
- Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Universidad de la República de Uruguay.

- Santos, M. (2008). *Ideas filosóficas que fundamentan la pedagogía de Paula Freire*. Universidad de Granada.
- Seminario Regional. (2009): *Las mujeres afrodescendientes y la cultura latinoamericana: identidad y desarrollo*.
- JASS. (s.f.). *Construir el poder colectivo de las mujeres para la justicia. Educación popular Feminista*. <https://justassociates.org/es/educacion-popular-feminista>
- Tamayo, J. (2016). Construyendo una pedagogía de la sororidad desde la Casa Cultural Tejiendo Sororidades de Cali. *La manzana de la discordia*, 11(2), 29-45.  
<https://doi.org/10.25100/lamanzanadeladiscordia.v11i2.1622>
- Torres, Alfonso. (2013). *El retorno a la comunidad. Problemas, debates y desafíos de vivir juntos*. Cinde el buho.
- Ulloa, A., Méndez, G., Pisquiy, L., Pancho, A., Huitraqueo, E., López, F., Gutiérrez, A., Mestre, Y., Rivera, M. V., Angel, M. A., Jacanamejoy, W., Escobar, E., Pérez, A. F., Arrieta, N., Román, G., Escobar, P., Acosta, G., Aja Eslava, L., Uriana, R... y Guamán, R. (2007). *Mujeres indígenas, Territorialidad y Biodiversidad en el Contexto Latinoamericano*. Universidad Nacional de Colombia.
- Universidad Autónoma Indígena Intercultural. (s.f.). *Programa mujer*. <https://www.cric-colombia.org/portal/proyecto-politico/programa-familia/programa-mujer/>
- Uriana, R. (2007). Caracterización de huertas tradicionales wayúu colombianas: la mirada de una mujer construyendo un tejido social. En Ulloa, A. et al. *Mujeres indígenas, Territorialidad y Biodiversidad en el Contexto Latinoamericano* (pp. 165-168). Universidad Nacional de Colombia.

- Uribe, E. (2018). Un viaje ancestral: Mujeres Afrocolombianas, indígenas y campesinas del Valle de Aburrá en diálogo de saberes intercultural. *Ratio Juris*, 13(26), 215-230.
- Uribe, O. (1963). *Una voz insurgente*.
- Valencia, F. [Univisión Noticias]. (2015, 15 de septiembre). Liberación de la Madre Tierra [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=bsmjYb66vqQ>
- Vargas, B. y Ariza, R. (2020). Liberación de la madre tierra: entre la legitimidad y los usos sociales de la ilegalidad. *Revista Estudios Socio-Jurídicos*, 22(1).
- Vásquez, A. y Cabnal, L. [Eclipse ciudadano]. (2019, 10 de diciembre). *Mi cuerpo mi primer territorio de defensa La Vorágine* [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=uhnXcnf6NxU&t=2272s>
- Vélez, C. (2011). La educación social y popular en Colombia. Relaciones y búsquedas: treinta años de legitimidad. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 9.
- Vera, A. (2018). *El Paradigma socio crítico y su contribución al Prácticum en la Formación Inicial Docente*. Universidad Católica de la Santísima Concepción.
- Viveros, S. (2009). Raíces. Una herencia africana. Donde la cultura es la esencia misma de un pueblo. En *Seminario regional: Las mujeres afrodescendientes y la cultura latinoamericana: identidad y desarrollo*. <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/Publicaciones/2011/7427.pdf>
- Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re) vivir*. Ediciones Abya-Yala.
- Walsh, C. y García, J. (2015). Memoria colectiva, escritura y Estado. Prácticas pedagógicas de existencia afroecuatoriana. *Cuadernos de Literatura*, 19(38), 79-98. <http://hdl.handle.net/10554/24221>

Yarza, V. A., Guapach, D. C., Cuaical, W., Tunubalá, M., Cuchillo, S. (2018). Historias y memorias del Cabildo Indígena Universitario de Medellín (CIUM): sembrando la palabra de resistencia y dulzura para una permanencia desde el buen vivir y la ancestralidad, 2009-2017. *Polyphōnia. Revista de Educación Inclusiva*, 2(2), 105-126.

<https://www.aacademica.org/polyphnia.revista.de.educacion.inclusiva/32.pdf>

Zibechi, R. (2007). *Autonomías y emancipaciones de América Latina en movimiento*.

Universidad Nacional Mayor de San Marcos.